

HOCHSCHULE DÜSSELDORF
- FACHBEREICH SOZIAL- UND KULTURWISSENSCHAFTEN -

BACHELOR-THESIS ZUM THEMA

**DIE UMSETZUNG VON EINGEWÖHNUNGSMODELLEN IN
KINDERTAGESEINRICHTUNGEN**

Erstprüfer:

PROF. DR. DIPL.-PSYCH. DENIS KÖHLER

Zweitprüferin:

PROF. DR. DORIS KRUMPHOLZ

VORGELEGT VON: Sandy Szalek

MATRIKELNUMMER: 696855

STUDIENGANG: Pädagogik der Kindheit und Familienbildung, B.A.

WINTERSEMESTER 2018/2019

DÜSSELDORF, 12.12.2018

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Theoretischer Hintergrund	4
2.1. Die Eingewöhnung.....	4
2.1.1. Einführung Eingewöhnungsmodelle	5
2.1.2. Rahmenbedingungen in der Eingewöhnung	7
2.1.3. Bedeutung der Eingewöhnung für Kinder und Bezugspersonen	8
2.2. Bindung und Beziehung.....	12
2.2.1. Die Bindungstheorie	13
2.2.2. Die Trennungsangst.....	14
2.2.3. Die Fachkraft-Kind-Beziehung	15
2.3. Das Berliner Eingewöhnungsmodell.....	16
2.3.1. Der Hintergrund der Modellkonzipierung.....	16
2.3.2. Struktur und Vorgehensweise des Modells.....	17
2.3.3. Ziele des Modells	20
3. Empirische Fragestellung und Hypothese	21
4. Methodik und Vorgehensweise	22
4.1. Untersuchungsdesign	22
4.2. Stichprobe und Feldzugang	23
4.3. Datenerhebung.....	26
4.4. Datenauswertung.....	27
5. Ergebnisse	30
5.1. Struktur.....	30
5.2. Beziehungsaufbau	39
5.3. Aufgaben- und Rollenverteilung	44
5.4. Rolle des Kindes.....	49
5.5. Elternarbeit.....	54
5.6. Zusammenfassung.....	58
6. Fazit	60
7. Diskussion	60
7.1. Interpretation der Ergebnisse	61
7.2. Grenzen der Untersuchung	64
7.3. Ausblick.....	68
Literaturverzeichnis	72
Eidesstattliche Erklärung	77
Anhang	I

1. Einleitung

Der Betreuung von unter dreijährigen Kindern, in Kinderkrippen oder Kindertagesstätten¹, wird im politischen Rahmen ein immer höherer Stellenwert beigemessen. Auch die Wissenschaft befasst sich vermehrt mit der Thematik der außerfamiliären Betreuung. (Datler, Hover-Reisner, Fürstaller, 2010, S. 158) So werden beispielsweise wissenschaftliche Artikel publiziert, die sich mit den Auswirkungen der frühkindlichen Betreuung in Kindertagesstätten auf die kindliche Entwicklung auseinandersetzen (vgl. Jungbauer, 2017, S. 3). Die Thematik der außerfamiliären Betreuung „(...) für Kinder unter drei Jahren, ist derzeit hochaktuell“ (Jungbauer, 2017, S. 3). Durch das in 2008 in Kraft getretene Kinderförderungsgesetz haben Kinder, im Alter von ein und zwei Jahren, seit 2013 den rechtlichen Anspruch auf einen Platz in einer Kindertagesstätte (Nagel, 2010, S. 55). Dies stellt einen Grund für die steigende Zahl von Kindern unter drei Jahren in Betreuungseinrichtungen dar (Jungbauer, 2017, S. 3). Am 1. März 2017 wurden in Deutschland 33,1 % der unter Dreijährigen in Kindertagesstätten oder Kindertagespflegen fremdbetreut. In der Altersspanne der drei- bis sechsjährigen Kinder waren es zu diesem Zeitpunkt 93,6 %. (Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2018a) Um den Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz erfüllen zu können, wurden und werden schnellstmöglich neue Plätze geschaffen und die Kindertagesbetreuung wird ausgebaut (Nagel, 2010, S. 55). Auch das Bild der frühkindlichen Einrichtungen hat sich in dieser Zeit verändert und sie werden als Bildungseinrichtungen verstanden. Daran anknüpfend ist die Thematik der Qualitätsstandards von Einrichtungen in den Vordergrund gerückt. (Datler, Hover-Reisner, Fürstaller, 2010, S. 159)

Es gibt eine Reihe von aufgestellten Kriterien, die die Qualität von Kindertageseinrichtungen bestimmbar machen. Eines dieser Qualitätskriterien widmet sich dem Eingewöhnungsprozess und befasst sich mit der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die außerfamiliäre Betreuung (Van Dieken, 2015, S. 24). Dieser Übergang, der mit Trennungen von Bezugspersonen verbunden ist, stellt spezielle Herausforderungen für die Kinder dar. Sie werden mit unbekanntem Umgebungen, Personen und neuen, wiederkehrenden Tagesabläufen konfrontiert und müssen sich dieser neuen Situation anpassen. (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 43) Wird der Übergang für junge Kinder nicht behutsam gestaltet, so entstehen Belastungen, mit denen sie sich auseinandersetzen müssen, wie Erkenntnisse aus der Bindungsforschung aufzeigen (Wertfein, 2008, S. 14). Insbesondere bei unter dreijährigen Kindern, die, wie beschrieben, vermehrt fremdbetreut werden, ist für den Entwicklungsverlauf ein professioneller Eingewöhnungsprozess notwendig und eine hohe Qualität in den Einrichtungen muss gewährleistet sein (Becker-Stoll, 2009, S. 23). Wird in Kindertageseinrichtungen

¹ Die Begriffe Kindertagesstätten, Kindertageseinrichtungen und Kindergärten werden im weiteren Verlauf der Arbeit synonym zueinander verwendet oder als Betreuungseinrichtungen zusammengefasst (der Begriff Betreuungseinrichtungen meint ebenfalls Krippen)

nach einem Eingewöhnungskonzept gearbeitet, dass auf aktuellen, wissenschaftlichen Ergebnissen basiert und die Begleitung des Kindes von Bezugspersonen während des Eingewöhnungsprozesses berücksichtigt, entspricht dies einem Qualitätsstandard von Einrichtungen (Van Dieken, 2015, S. 24). Bereits entwickelte Eingewöhnungsmodelle, wie zum Beispiel das Berliner oder das Münchener Eingewöhnungsmodell erfüllen dieses Kriterium. Diese Modelle haben in Deutschland große Verbreitung gefunden (Dreyer, 2017, S. 79) und werden in der einschlägigen Fachliteratur strukturiert beschrieben. Die genaue Vorgehensweise des Eingewöhnungsprozesses kann somit erfasst und nachvollzogen werden. Führen Kindertageseinrichtungen die Eingewöhnung anhand eines Modells durch, haben sie sich gegen die Konzipierung eines eigenen Eingewöhnungskonzeptes und in der Folge für das bestehende Eingewöhnungsmodell und dessen Vorgehensweise entschieden.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welchen Stellenwert die jeweiligen Eingewöhnungsmodelle in der Praxis aufweisen. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit soll deshalb untersucht werden, ob die Struktur und die konkret beschriebene Vorgehensweise der Modelle in Tagesbetreuungseinrichtungen tatsächlich berücksichtigt werden. Werden seitens der Einrichtungen ausgewählte Modelle, wie etwa das Berliner oder Münchener Eingewöhnungsmodell so umgesetzt, wie sie in der wissenschaftlichen Fachliteratur beschrieben werden oder erfolgt die Eingewöhnung letztendlich ohne vorgegebene Leitlinien und führt zu spontanen, impulsiven Handlungen? Erfüllt die Durchführung des Eingewöhnungsprozesses somit das Qualitätskriterium?

Der Stellenwert der außerfamiliären Betreuung, mit den steigenden Zahlen der fremdbetreuten Kinder unter drei Jahren sowie die Bedeutung der Eingewöhnung und den damit verbundenen Belastungen für Kinder wurde dargelegt. Dies zeigt die Relevanz der Thematik in der Frühpädagogik auf. Kinderkrippen und Kindertagesstätten stellen ein potentielles Berufsfeld für Kindheitspädagoginnen² dar, sodass es für diese Berufsgruppe möglich ist, mit der Thematik Eingewöhnung in Berührung zu kommen. Aus diesem Grund ist das in dieser Arbeit behandelte Thema insgesamt relevant für Studentinnen frühpädagogischer Studiengänge.

Um sich dem Thema anzunähern beginnt die vorliegende Arbeit in Kapitel 2.1. mit der Klärung der Begrifflichkeit Eingewöhnung. Anschließend wird sich der Thematik der Eingewöhnungsmodelle gewidmet. Außerdem wird durch die Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen des Eingewöhnungsprozesses die strukturelle Bedeutsamkeit der Thematik Eingewöhnung in Kindertageseinrichtungen aufgezeigt. In dem darauffolgenden Kapitel wird sich mit der Bedeutung der Eingewöhnung zunächst für Kinder und im Anschluss für die Bezugspersonen befasst. Die Veränderungen,

² Aufgrund der vereinfachten Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit lediglich die weibliche Form verwendet, gemeint sind beide Geschlechter (die weibliche Form wurde aufgrund des hohen Prozentanteils von 94,25 % Mitarbeiterinnen in Kindertagesstätten (Stand 2017) gewählt (Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2018b))

Herausforderungen sowie Belastungen, die damit einhergehen, werden auf unterschiedlichen Ebenen dargestellt. Kapitel 2.2. widmet sich den Themen Bindung und Beziehung. Zu Beginn werden wesentliche Aspekte der Bindungstheorie beschrieben und danach wird der Punkt Trennungsängste behandelt. Das Kapitel schließt mit der Thematisierung der Fachkraft-Kind-Beziehung. Den Abschluss des theoretischen Hintergrundes bildet die Vorstellung des Berliner Eingewöhnungsmodells (Kapitel 2.3.), mit der Beschreibung der Grundlage, der Vorgehensweise sowie den Zielen. Abgeleitet aus der Theorie werden in Kapitel 3 die Forschungsfrage sowie die Hypothesen aufgeführt. Im Anschluss daran wird das Vorgehen der Untersuchung transparent gemacht (Kapitel 4). Zunächst wird das Untersuchungsdesign dargestellt, anschließend wird der Feldzugang erläutert, die Stichprobe vorgestellt und die Datenerhebung veranschaulicht. Den Abschluss dieses Kapitels bildet die Beschreibung der Datenauswertung. Darauffolgend werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung auf fünf verschiedenen Ebenen und zuletzt zusammenfassend dargelegt (Kapitel 5). Anschließend wird ein Fazit gezogen (Kapitel 6). Die vorliegende Arbeit schließt mit der Diskussion in Kapitel 7. Zunächst wird sich mit den vorliegenden Ergebnissen auseinandergesetzt, dann werden die Grenzen der Untersuchung aufgezeigt und zum Schluss wird ein Ausblick in die Zukunft gegeben.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

2. Theoretischer Hintergrund

In diesem Kapitel wird sich mit der theoretischen Grundlage befasst, um Hintergrundwissen zu vermitteln, das für das weitere Verständnis der Arbeit hilfreich ist. Nach der Auseinandersetzung mit der Begrifflichkeit Eingewöhnung, wird das Thema der Eingewöhnungsmodelle sowie der Rahmenbedingungen aufgegriffen, um in die gesamte Thematik einzuführen. Anschließend wird die Bedeutung der Eingewöhnung aufgeführt, sodass auf die Wichtigkeit dieses Prozesses in Kindertageseinrichtungen aufmerksam gemacht wird. Der nächste Punkt befasst sich mit den Themen Bindung, Beziehung sowie Trennungsangst, da Eingewöhnungsprozesse mit der Trennung von Bindungspersonen verbunden sind und der Aufbau neuer Beziehungen einen hohen Stellenwert in der Eingewöhnung einnimmt (Ries-Schemainda, 2015, S. 16; Damen, 2014, S. 40). Das Kapitel schließt mit der Vorstellung des Berliner Eingewöhnungsmodells, weil dieses Modell in dem weiteren Verlauf der Untersuchung in den Fokus gerückt wird.

2.1. Die Eingewöhnung

In der einschlägigen Fachliteratur ist keine konkrete Definition des Begriffs Eingewöhnung zu finden, was vermutlich damit einhergeht, dass das Substantiv an sich selbsterklärend ist. Im Duden (2018) findet man unter der Bedeutungsübersicht zu Eingewöhnung das „[Sich]eingewöhnen“, also sich an etwas gewöhnen. In der wissenschaftlichen Literatur ist die Erklärung der Begrifflichkeit mit der Beschreibung eines Übergangsprozesses verknüpft. Der Übergang der Kinder von der Familie in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung, wie etwa der Tagespflege, Kinderkrippe oder Kindertagesstätte wird in den Kindertageseinrichtungen als Eingewöhnung bezeichnet (Dreyer, 2015, S. 23; Schaich, 2011, S. 7; Damen, 2014, S. 40). Auch während des Übergangs von einer Kinderkrippe in eine Kindertagesstätte durchlaufen die Kinder einen erneuten Eingewöhnungsprozess (Griebel & Niesel, 2011, S. 110). Die Eingewöhnung kann demnach verstanden werden als das Sich-gewöhnen an die neue Einrichtung und generell an die veränderte Gesamtsituation sowohl für die Kinder als auch für deren Bezugspersonen. Der Mittelpunkt der Eingewöhnung stellt den Beziehungsaufbau des Kindes zu den dort arbeitenden Fachkräften dar (Damen, 2014, S. 40). Auf die Fachkraft-Kind-Beziehung wird unter Punkt 2.2.3. vertiefend Bezug genommen. Der Eingewöhnungsprozess gilt als erfolgreich und dementsprechend als abgeschlossen, wenn die Fachkraft das Kind nach einer Trennung von der Bezugsperson trösten kann, sodass es anschließend aufgeschlossen und eifrig die Räumlichkeiten erforscht und Interesse an den anderen Kindern zeigt. Zudem nimmt es an gemeinsamen Mahlzeiten teil, lässt sich von der Fachkraft wickeln und schlafen legen. (Dreyer, 2015, S. 25)

2.1.1. Einführung Eingewöhnungsmodelle

Es gibt bundesweit verschiedene Eingewöhnungsmodelle, die den Kindertageseinrichtungen als Vorlage für die Gestaltung des Eingewöhnungsprozesses dienen können (Dreyer, 2015, S. 24). „Eingewöhnungsmodelle, die sowohl wissenschaftliche Erkenntnisse als auch praktische Erfahrungen berücksichtigen, bieten grundlegende Unterstützung für die Vorbereitung und für die möglichst stressfreie Durchführung des Eingewöhnungsprozesses“ (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 45). Dreyer (2015, S. 25) weist darauf hin, dass diese Modelle eine Vorlage für den Eingewöhnungsprozess in Kindertagesstätten liefern, an die sich Fachkräfte nicht strikt halten müssen. Die Dauer der Eingewöhnung kann beispielsweise im Vorfeld nicht festgelegt werden, muss variabel bleiben und an das Verhalten des Kindes in der Eingewöhnungssituation angepasst werden (ebd.). Es folgt eine Kurzvorstellung der beiden Modelle, die in Deutschland am meisten Verbreitung gefunden haben (Dreyer, 2017, S. 79). Das Berliner Eingewöhnungsmodell wurde in den 1980er Jahren von Laewen, Andres und Hédervári-Heller entwickelt (Dreyer, 2015, S. 24; Skalska, 2015a, S. 129). Dieses Modell wurde auf Grundlage der Bindungstheorie konzipiert (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 45). Es zeichnet sich dadurch aus, dass das Kind während der Eingewöhnung von einer Bezugsperson begleitet wird. Somit steht die Bindungsbeziehung zwischen Kind und Bezugsperson im Zentrum des Modells. (Skalska, 2015a, S. 129) Ein weiteres Modell ist das in den 90er Jahren von Winner und Erndt-Doll entwickelte Münchener Eingewöhnungsmodell (Skalska, 2015b, S. 130). Dieses Modell wurde auf Basis von Ergebnissen der Transitionsforschung³ konzipiert (Dreyer, 2017, S. 89). Ein wesentliches Element dieses Modells stellt die Beteiligung der Kindergruppe während der Eingewöhnungszeit neben den Akteuren Kind, Bezugsperson und Fachkraft dar (ebd., S. 90; Skalska, 2015b, S. 131). Beteiligung der Kindergruppe meint, dass alle Kinder einer Gruppe anwesend sind, wenn das einzugewöhnende Kind mit der Bezugsperson die Einrichtung in den ersten Tagen besucht, sodass ein gegenseitiges Kennenlernen ermöglicht wird (Dreyer, 2017, S. 95). Es wird angenommen, dass das Kind mit mehr Personen als lediglich der Eingewöhnungsfachkraft eine tragfähige Beziehung eingehen kann (Skalska, 2015b, S. 131). Außerdem erhält das einzugewöhnende Kind eine Rollenzuschreibung als „starkes Kind“, das in der Lage ist Übergänge mit Hilfe von Unterstützung zu meistern (Dreyer, 2017, S. 89). Beide Eingewöhnungsmodelle sind in der Praxis häufig erprobt worden (Skalska, 2015b, S. 130).

Die Arbeit anhand eines Eingewöhnungsmodells ist nach Sichtung unterschiedlicher, einschlägiger Gesetzestexte, wie etwa das achte Sozialgesetzbuch Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) oder das Kinderbildungsgesetz Nordrhein-Westfalen (KiBiz NRW) nicht gesetzlich vorgeschrieben (SGB VIII, 2017; KiBiz NRW, 2017). Die Gestaltung des Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die

³ Auf den Begriff „Transition“ wird unter 2.1.3. vertiefend Bezug genommen

Grundschule ist dagegen beispielsweise in dem Kinderbildungsgesetz Nordrhein-Westfalen verankert (KiBiz NRW, 2017, §14b). Demnach steht den Einrichtungen die Entscheidung offen, ob nach einem Eingewöhnungsmodell gearbeitet wird und wie der Eingewöhnungsprozess generell gestaltet wird. Allerdings stellt die Arbeit nach einem Eingewöhnungsmodell ein Qualitätsmerkmal von Kindertageseinrichtungen dar, ebenso der Fachkraft-Kind-Schlüssel, die Größe der Kindergruppen die betreut werden oder auch die Qualifikation der pädagogischen Mitarbeiterinnen (Dreyer, 2017, S. 78). Ein Eingewöhnungskonzept, das auf aktuellen wissenschaftlichen Ergebnissen basiert und bei dem die Bezugspersonen als Begleiter des Kindes fungieren, beschreibt eins von acht Qualitätskriterien der Prozessqualität von Betreuungseinrichtungen (Van Dieken, 2015, S. 24). Auch Bethke, Braukhane und Knobloch (2009, S. 129) stellen heraus, dass es insbesondere für die Arbeit mit unter dreijährigen Kindern unabdingbar ist, ein Eingewöhnungskonzept zu formulieren. Dieses sollte auf der Bindungstheorie basieren und das kindliche Bedürfnis nach emotionaler Sicherheit stillen, um pädagogische Qualität widerspiegeln zu können (ebd., S. 129 f.). Zudem ist anzumerken, dass die Thematik Eingewöhnung eins von zwanzig Qualitätsbereichen des nationalen Kriterienkatalogs für die pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder repräsentiert (Dittrich et al., 2016, S. 217). Der Kriterienkatalog wurde formuliert, um Mitarbeiterinnen in den jeweiligen Einrichtungen „(...) als fachliche Orientierung, als Grundlage für Diskussionen sowie als Ausgangspunkt für selbstinitiierte Veränderungen und pädagogische Qualitätsentwicklung“ (Tietze & Viernickel, 2016, S. 7) zur Verfügung zu stehen. Bedeutsame Entwicklungen in diesem Arbeitsfeld, aktuelle Problemstellungen sowie fachbezogene Erörterungen finden in diesem Werk Berücksichtigung (ebd.). Jeder der zwanzig aufgeführten Qualitätsbereiche wird in sechs verschiedene Leitgesichtspunkte gegliedert, denen konkret formulierte Kriterien zugehörig sind. Unter dem Leitgesichtspunkt „Planung“ des Qualitätsbereiches Eingewöhnung wird aufgeführt, dass die Gestaltung der Eingewöhnung an ein schriftlich vorliegendes Konzept gebunden ist, das für die Bezugspersonen einsehbar ist (Dittrich et al., 2016, S. 221). Dieses feststehende Konzept beinhaltet auf Fachwissen basierende, präzise Erläuterungen der Vorgehensweise des Eingewöhnungsprozesses in der jeweiligen Einrichtung (ebd.). Das Eingewöhnungskonzept sollte in der Konzeption der Einrichtung verankert sein (Bethke, Braukhane, Knobloch, 2009, S. 121). Im Gegensatz zu einem Konzept, das eine Planung oder einen Entwurf darstellt, „(...) gibt eine Konzeption darüber Auskunft, wie tatsächlich gearbeitet wird (...)“ und die Inhalte sind verbindlich umzusetzen (Dreyer, 2017, S. 167). „Sie [die Konzeption, d. Verf.] ist ein pädagogisches Statement, ein inhaltlicher Leitfaden und eine Beschreibung, wie die Qualität der pädagogischen Arbeit erreicht, erhalten und überprüft werden soll“ (Bethke, Braukhane, Knobloch, 2009, S. 118). Aus der Konzeption geht außerdem die pädagogische Grundhaltung hervor und das Verfassen einer Konzeption ist unabdingbar, um die Betriebserlaubnis zu erlangen (Drosten, 2015, S. 374). Auch gesetzlich ist es vorgeschrieben, dass die Thematik Eingewöhnung in der

Konzeption aufgeführt wird (KiBiz NRW, 2017, §13a, Absatz 1). Durch diese Regelung ist es den Bezugspersonen möglich, sich im Vorfeld über den Eingewöhnungsprozess in der Einrichtung zu informieren. Diese Informationen sind eventuell bei der Suche und Auswahl der geeigneten Kindertagesbetreuung hilfreich und von Bedeutung. So können gegebenenfalls nach der Sichtung von Konzeptionen unterschiedlicher Kindertagesstätten, Einrichtungen ausgeschlossen werden, da das Eingewöhnungskonzept nicht mit dem eigenen Bild einer gelingenden Eingewöhnung übereinstimmt. Außerdem können sich die Bezugspersonen, bei auftretenden Abweichungen der Durchführung, auf die schriftlich formulierte Vorgehensweise in der Konzeption berufen, nach der es für die Fachkräfte zu arbeiten gilt.

2.1.2. Rahmenbedingungen in der Eingewöhnung

An der Tatsache, dass die Gestaltung der Eingewöhnung ein Qualitätsmerkmal repräsentiert und schriftlich in den Konzeptionen der Kindertageseinrichtungen verankert ist, erkennt man die strukturelle Bedeutsamkeit dieser Thematik. Der Übergang von der Familie in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung spielt demnach im Bereich der Organisation eine entscheidende Rolle und ist an, allgemeingültige und nicht an ein Modell gekoppelte, Rahmenbedingungen gebunden (Dreyer, 2015, S. 26). Zu den Rahmenbedingungen einer gelungenen Eingewöhnung gehört unter anderem die frühzeitige Auswahl einer Fachkraft, die die Bezugsfachkraft des jeweiligen Kindes wird, also den Eingewöhnungsprozess des Kindes begleitet. Diese Mitarbeiterin sollte für den Zeitraum der Eingewöhnung auf Urlaub verzichten und an keinen Fortbildungen teilnehmen. (ebd.) Zudem ist es von Bedeutung, die Bezugsfachkraft „(...) von anderen dienstlichen Verpflichtungen (...)“ freizustellen, sodass es ihr möglich ist, dem einzugewöhnenden Kind die gesamte Aufmerksamkeit entgegenzubringen (ebd.). Im Vorfeld der Eingewöhnungssituation sollte eine Fachkraft bestimmt werden, die in einem Krankheitsfall der Bezugsfachkraft als Vertretung fungieren kann. Diese Mitarbeiterin wird dem Kind und seinen Bezugspersonen frühzeitig vorgestellt, sodass sie im Falle eines Einsatzes als Vertretung der Familie bereits bekannt ist. (ebd.) Des Weiteren ist es wichtig, die Bezugspersonen des Kindes in den gesamten Eingewöhnungsprozess miteinzubeziehen. Wenn die Kinder von einer vertrauten Person begleitet werden, finden sie in einer fremden Umgebung Halt und verspüren emotionale Sicherheit. (Damen, 2014, S. 40) Dies ist notwendig, um neue tragfähige Beziehungen einzugehen (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 43). Aufgrund der Notwendigkeit sollte die begleitende Bezugsperson bereits in einem Aufnahmegespräch bestimmt werden (Damen, 2014, S. 40). Schaich (2011, S. 11) hebt im Kontext einer gelungenen Eingewöhnung den Aufbau eines Beziehungsdreiecks zwischen Kind, Bezugsperson und Fachkraft hervor. Erforderlich ist, dass die Fachkräfte vor und in der Eingewöhnungszeit mit den Bezugspersonen kommunizieren, sodass Fragen beantwortet und Unsicherheiten beseitigt werden sowie fachlich fundierte Erklärungen zu

einzelnen Schritten der Vorgehensweise geliefert werden. Diese Gespräche zwischen Fachkraft und Bezugsperson sind für den Aufbau einer von Vertrauen geprägten Beziehung hilfreich. Zudem fördern sie das Erfassen von Signalen der Kinder, die deutlich machen, was sie während des Eingewöhnungsprozesses benötigen. (Dreyer, 2015, S. 26) Abschließend ist anzumerken, dass eine Eingewöhnung auf das Individuum und dessen Entwicklung zugeschnitten, durchgeführt werden sollte (ebd., S. 27).

2.1.3. Bedeutung der Eingewöhnung für Kinder und Bezugspersonen

Wie bereits unter Punkt 2.1. beschrieben wurde, bedeutet der Begriff Eingewöhnung, den Übergang von der Familie in eine Kindertageseinrichtung zu schaffen. Die Begrifflichkeit Übergang wird in dem Zusammenhang mit der Eingewöhnung in der Fachliteratur häufig auch als Transition bezeichnet und wie folgt definiert: „Als Transition werden Lebensereignisse bezeichnet, die die Bewältigung von Veränderungen auf mehreren Ebenen erfordern, wobei in der Auseinandersetzung des Einzelnen und seines sozialen Systems mit gesellschaftlichen Anforderungen Entwicklung angeregt wird“ (Niesel & Griebel, 2013, S. 222). Transitionen sind also bedeutsam, da sie wiederkehrende Ereignisse im Laufe des Lebens sind und sich auf die Entwicklung auswirken. Das Lernen wird durch die Auseinandersetzung mit neuen Gegebenheiten angeregt, was zur Folge hat, dass man sich bildet. Diese Lernerfahrungen wirken sich auf den gesamten Bildungsverlauf eines Menschen aus. (Griebel & Niesel, 2011, S. 113) Im Kindesalter ist eine weitere Transition, neben dem Eintritt in eine Kindertagesbetreuung, beispielsweise der Wechsel von der Kindertagesstätte zur Grundschule (Van Dieken, 2015, S. 49). Da eine Transition mit Veränderungen auf unterschiedlichen Ebenen einhergeht, werden im Folgenden die drei verschiedenen Ebenen beleuchtet, die während des Übergangs in eine Kindertageseinrichtung für das Kind Veränderungen darstellen. Es kommt zu Veränderungen auf der Ebene des Individuums, da die Kinder eine neue Rollenzuschreibung als „Kindergartenkind“ erhalten (Niesel & Griebel, 2013, S. 224). Sie sind ein Teil der jeweiligen Kindertageseinrichtung und müssen diese Einrichtung als Ort akzeptieren, um sich selbst weiterzuentwickeln und zu bilden. Ältere⁴ Kinder zeigen oftmals widersprüchliche gefühlsmäßige Einstellungen. Sie stehen der Transition einerseits freudig gegenüber, zeigen gleichzeitig aber auch Unsicherheiten, da sie nicht einordnen können, was sie erwarten wird. (ebd., S. 223 f.) Auf der Beziehungsebene entstehen Veränderungen, da Kinder bereit sein müssen, neue Beziehungen zu anderen, fremden Menschen einzugehen (ebd., S. 225; Van Dieken, 2015, S. 49). Die Ebene der Lebensumwelten verändert sich, da von den Kindern erwartet wird, dass sie sich den neuen Gegebenheiten anpassen. Das Kind kennt seine gewohnte Umgebung innerhalb der Familie und gleichzeitig verbringt es viel Zeit in einer fremden Einrichtung,

⁴ In der Literatur werden oftmals die Formulierungen „ältere“ oder „jüngere“ Kinder verwendet, eine genaue Altersspanne wird nicht angegeben, somit kann das Alter in der vorliegenden Arbeit nicht genannt werden kann

mit neuen Räumlichkeiten, einem anderen Tagesablauf und unbekanntem Regeln. (Niesel & Griebel, 2013, S. 227) Bethke, Braukhane und Knobloch (2009, S. 56) stellen zudem heraus, dass das Kind einer ungewohnten Lautstärke ausgesetzt ist, die mit der hohen Anzahl an Kindern in einer Gruppe einhergeht, an die sie sich zunächst gewöhnen müssen. Des Weiteren findet es in den gut ausgestatteten Räumen viele Materialien vor, mit denen es sich auseinandersetzen muss. Das Kind wird somit einer Vielzahl an neuen Reizen ausgesetzt, die es zu verarbeiten gilt. (ebd.) Aufgrund des jungen Alters der Kinder und der niedrigen Anzahl an bewältigten Transitionen verfügen sie über einen geringen Erfahrungsschatz sowie unerprobte Fertigkeiten, „(...) sich an neue Situationen anzupassen (...)“ (Niemann, 2011, S. 88). Aufgrund dessen stellen diese zahlreichen beschriebenen Veränderungen für das Kind Belastungen und Anforderungen dar, mit denen es während der Eingewöhnungsphase konfrontiert wird (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 43). Sie verspüren mit dem Eintritt in eine Kindertageseinrichtung eventuell Wut, sind verzweifelt oder haben das Empfinden die Kontrolle zu verlieren und verlassen zu werden (Fürstaller, 2015, S. 13). Insbesondere die Trennung von der Bezugsperson, zumeist einem Elternteil, stellt eine beachtliche Herausforderung für das Kind während des Eingewöhnungsprozesses dar. Diese Trennung repräsentiert den bedeutendsten stressauslösenden Faktor für Kinder (Griebel & Niesel, 2011, S. 59). Diese Belastung wird oftmals durch Weinen geäußert und birgt daher ein Risiko (Fürstaller, Funder, Datler, 2011, S. 20 f.). Häufig sind sowohl pädagogische Fachkräfte als auch die Bezugspersonen der Auffassung, dass Kinder ihren Kummer in Trennungssituationen nur durch Weinen ausdrücken. Diese Auffassung führt dazu, dass weinende Kinder vermehrt Aufmerksamkeit erlangen, während Eingewöhnungsprozesse, in denen Kinder nicht weinen als erfolgreich eingestuft und in der Folge als abgeschlossen betrachtet werden. Da sich der Trennungsschmerz auch auf andere Weise äußern kann, darf das ausbleibende Weinen in Trennungssituationen nicht als erfolgreich bewältigt fehlinterpretiert werden. (ebd., S. 21) Dieser Aspekt stellt ein zentrales Ergebnis der Wiener Krippenstudie dar und macht deutlich, dass sich das Verhalten der Kinder auf den Eingewöhnungsprozess auswirkt (Dreyer, 2015, S. 78). Die Wiener Krippenstudie wurde in den Jahren 2007 bis 2012 in Wien durchgeführt (ebd.; Datler et al., 2012, S. 62). Es wurden 104 Eingewöhnungsprozesse in verschiedenen Einrichtungen begleitet, mit dem Ziel das Erleben des Kindes in der Eingewöhnungszeit zu erfassen. Außerdem wurde untersucht, welche Faktoren Auswirkungen auf den Eingewöhnungsverlauf haben und wie die Kinder diesen beeinflussen können. (Datler et al., 2012, S. 62 f.).

Früher wurden die emotionalen Belastungen der Kinder während des Übergangs von der Familie in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung außer Betracht gelassen, sodass auf einen individuellen und wissenschaftlich fundierten Eingewöhnungsprozess verzichtet wurde (Niemann, 2011, S. 87). Erst mit der Erkenntnis, dass sich die Gestaltung des Übergangs auf die körperliche Verfassung und auch auf die kindliche Entwicklung auswirkt (ebd.; Buchebner-Ferstl, Dörfler, Kinn, 2009, S. 52),

treten Eingewöhnungsmodelle, „(...) die einen sanften Übergang in die Fremdbetreuung ermöglichen (...)“ in den Vordergrund (Bucheberner-Ferstl, Dörfler, Kinn, 2009, S. 53). Auch Dreyer (2015, S. 27) stellt heraus, dass der Eingewöhnungsprozess begünstigt wird, wenn Kinder auf der Grundlage eines Eingewöhnungsmodells eingewöhnt werden. Ebenfalls förderlich für einen gelungenen Übergang ist ein angemessener Fachkraft-Kind-Schlüssel und eine hohe Qualifizierung der Mitarbeiterinnen (ebd.). Nach Empfehlungen der Bertelsmann-Stiftung beträgt ein angemessener Fachkraft-Kind-Schlüssel bei Kindern unter drei Jahren 1:3 und bei Kindern ab drei Jahren 1:7,5 (Bertelsmann-Stiftung, 2015). Nachfolgend werden die Auswirkungen der Gestaltung des Übergangs auf die kindliche Entwicklung beschrieben. Beziehungserfahrungen prägen heranwachsende Menschen und nehmen Einfluss auf den Strukturaufbau des menschlichen Gehirns (Hüther, 2004, S. 489). In Trennungssituationen, die mit dem Übergang von der Familie in eine Betreuungseinrichtung einhergehen, macht das Kind Beziehungserfahrungen mit Bezugspersonen, die in der Folge den Strukturaufbau des Gehirns und somit die kindliche Entwicklung beeinflussen (Dreyer, 2015, S. 23). Außerdem stellen Trennungssituationen von Bezugspersonen für Kinder Stresssituationen dar. Dieser ausgelöste Stress ist mit „(...) erheblichen Folgen für die kindliche Entwicklung“ verbunden (Dreyer, 2017, S. 78). Die einfühlsame Begleitung einer vertrauten Bezugsperson in Trennungssituationen fördert eine stressregulierende Hormonproduktion und erweist sich demnach als notwendig für einen Eingewöhnungsprozess (Dreyer, 2015, S. 23). Werden Kinder während des Eingewöhnungsprozesses von Fachkräften unterstützt, sodass Trennungssituationen gemeinsam bewältigt werden, lernen sie, dass beängstigende Situationen zu meistern sind. Außerdem wird ihnen bewusst, dass Beziehungen förderlich für die Bewältigung von Herausforderungen sind. Das Erleben der Selbstwirksamkeit wird gestärkt, da die Kinder registrieren, dass sich andere Personen für ihre Gefühlslage interessieren und darauf reagieren. (Fürstaller, 2015, S. 13 f.) Durch einen gelungenen Übergang sammeln Kinder positive Lernerfahrungen und entwickeln neue Fähigkeiten (Becker-Stoll & Wertfein, 2014, S. 504). Die „NICHD-Study of Early Child Care“ befasst sich mit der Thematik der frühkindlichen Betreuungseinrichtungen und deren Effekte auf die kindliche Entwicklung. Diese Studie ist eine Längsschnittstudie, die 1991 in den USA startete. In verschiedenen Staaten wurden Kinder von der Geburt an bis zur Vollendung der sechsten Klasse beobachtet und mehreren Testungen unterzogen. (Textor, o.J.) Ein zentrales Ergebnis dieser internationalen Studie zeigt auf, dass die Qualität sowie die Beziehungsgestaltung in der Einrichtung ausschlaggebend für die kindliche Entwicklung sind (Dreyer, 2015, S. 23). „Sie [die Beziehungsgestaltung, d. Verf.] beeinflusst das Verhalten und Wohlbefinden der Kinder sowie ihre soziale, emotionale, kognitive und sprachliche Entwicklung“ (ebd.). Da die Eingewöhnung ein Qualitätskriterium darstellt und die Beziehungsgestaltung ein wichtiges Element eines Eingewöhnungsprozesses repräsentiert, verdeutlicht diese Studie die Bedeutsamkeit der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesbetreuung.

Für die Bezugspersonen hat der Übergang des Kindes in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung ebenso wie für die Kinder einen hohen Stellenwert. Die Entscheidung, das Kind in einer Kindertagesstätte anzumelden fällt ihnen nicht immer leicht und sie leiden unter Trennungsängsten oder Schuldgefühlen, „(...) ihr Kind durch die frühe Trennung zu überfordern und emotional zu belasten“ (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 44). Meist stellt der Übergang in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung für die Bezugspersonen die erste Trennungssituation von dem Kind dar. Sie sind unsicher, ob die Fremdbetreuung sich positiv auf die Entwicklung des Kindes auswirkt. (Van Dieken, 2015, S. 128) Die Bezugspersonen haben oftmals Ängste, dass die Bindung zu dem Kind durch die Fachkraft-Kind-Bindung ersetzt oder geschwächt wird. Diese Ängste äußern sich durch Eifersucht oder Konkurrenz und verhindern eine enge Zusammenarbeit zwischen ihnen und den Mitarbeiterinnen. Gerade die Trennungsangst ist mit einer enormen Belastung für die Bezugspersonen selbst sowie für das Kind und die Fachkraft in der Einrichtung verbunden. Um dieser entgegenzuwirken, ist von der Fachkraft eine verständnisvolle, empathische und feinfühligkeit gegenüber den Bezugspersonen von Bedeutung. (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 44) Die Bezugspersonen setzen sich außerdem mit gesellschaftlichen Erwartungshaltungen und gegebenenfalls Vorurteilen auseinander (Becker-Stoll & Wertfein, 2014, S. 504). Sie befürchten als „schlechte“ Bezugspersonen bezeichnet zu werden, die das Ziel verfolgen sich beruflich zu verwirklichen und sich durch die Fremdbetreuung weniger um die Anliegen des Kindes scheren (Fürstaller, Funder, Datler, 2011, S. 21). Schaich (2011, S. 7) stellt eine Herausforderung der Bezugspersonen für eine gelungene Eingewöhnung heraus, die aus einem qualitativen Forschungsprojekt, das von ihr in dem Jahr 2008 bis 2010 durchgeführt wurde, hervorgegangen ist. Sie begleitete und analysierte acht Eingewöhnungsprozesse in zwei Kinderkrippen im Hinblick auf die institutionelle Gestaltung des Übergangs und deren Auswirkungen auf eine positive Entwicklung und Bildung von Kindern unterschiedlicher Herkunft sowie verschiedenen Geschlechts. Ein Risiko besteht darin, dass die Bezugspersonen während des Übergangs des Kindes in eine Kindertageseinrichtung, der eine Trennungssituation hervorruft, an eigene unverarbeitete Trennungssituationen in ihrem Lebenslauf erinnert werden. Diese Trennungen können beispielsweise aufgrund einer Flucht oder eines Todes erlebt worden sein. Die Auseinandersetzung mit den oftmals unbewussten Trennungserfahrungen überträgt sich während der Eingewöhnungszeit auf die Kinder. Dies hat zur Folge, dass sich die Trennungsverarbeitung bei den Kindern schwieriger gestaltet. (ebd.) Entscheidend ist, dass pädagogische Fachkräfte bei diesen Vorkommnissen während einer Eingewöhnungszeit entsprechend reagieren. Bezugspersonen, die unter einer Traumatisierung beispielsweise durch Fluchterfahrungen leiden, sollten auf die Inanspruchnahme therapeutischer oder beraterischer Hilfen hingewiesen werden. Außerdem müssen auftretende Problematiken während und nach Eingewöhnungsprozessen nicht als „(...) individuelles

Versagen (...)“ der Beteiligten abgeschrieben werden, „(...) sondern in ihrer psychosozialen Dynamik (...)“ erfasst werden. (ebd., S. 13)

Griebel und Niesel (2011) stellen die Veränderungen und Anforderungen für Bezugspersonen, die mit der Eingewöhnung des Kindes einhergehen, genau wie bei den beschriebenen Veränderungen der Kinder, auf drei verschiedenen Ebenen dar. Auf der Ebene der Beziehungen wird herausgestellt, dass neue Erwartungen an sie herangetragen werden. Sie sollten Interesse an der Gruppe und der gesamten Einrichtung zeigen. Zudem müssen die Bezugspersonen sich darauf einlassen, dass weitere Personen zuständig für das Kind sind. Die Ebene des Individuums beschreibt die veränderte Rollenzuschreibung. Sie sind nun „Mitteltern“, da das Kind Teil einer Gruppe vieler Kinder ist und müssen bereit sein, neue Erfahrungen zu sammeln. Außerdem erleben sie das Kind mit neuen Bedürfnissen, die während des Zusammenseins mit anderen Kindern hervortreten. (ebd., S. 106) Auf der Ebene der Lebensumwelten kommt es zu einer Veränderung des Tagesablaufs (ebd., S. 107). Des Weiteren ergeben sich aufgrund der Zusammenarbeit mit der Kindertageseinrichtung zusätzliche Verpflichtungen (ebd.), wie beispielsweise das Wahrnehmen von Terminen für Entwicklungsgespräche mit den Fachkräften.

Eindeutig ist, dass die Eingewöhnung der Kinder mit hohen Belastungen für die Bezugspersonen einhergeht. Es folgt ein Praxisbeispiel, das aufzeigt, wie die Bezugspersonen von den Mitarbeiterinnen der Einrichtung besonders unterstützt werden können. Sabrina Wöhlert, von Beruf staatlich anerkannte Erzieherin und Leiterin einer katholischen Kindertagesstätte trägt den Titel „Elternbegleiterin“ (Wöhlert, 2015, S. 33). In ihrer Einrichtung bilden wie bisher die Kontaktaufnahme und Beziehungsgestaltung zum Kind das Zentrum der Eingewöhnung, allerdings werden auch insbesondere die Bezugspersonen in den Blick genommen. Die Elternbegleiterin steht ihnen informierend und empathisch zur Seite, sodass wichtige Fragen geklärt und sie in ihren Handlungen unterstützt werden. (ebd., S. 32) Nachdem der erste Trennungsversuch zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson vollzogen wurde, beginnt draußen für die Bezugsperson und die Elternbegleiterin der sogenannte Dialogspaziergang. Während sich das Kind in der Einrichtung befindet, wird in einem Gespräch über Unsicherheiten, aber auch Wünsche seitens der Bezugsperson mit der Elternbegleiterin gesprochen. (ebd., S. 33)

2.2. Bindung und Beziehung

Die Begrifflichkeit Bindung wird in der Fachliteratur unterschiedlich definiert. Keller (2014, S. 111) erläutert das Wort wie folgt: „Bindung wird als das emotionale Band betrachtet, das sich zwischen einem Säugling und seinen wesentlichen Bezugspersonen entwickelt.“ Eine weitere Definition formulieren Grossmann und Grossmann (2014, S. 31): „Bindung (attachment) ist die besondere

Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern oder Personen, die es beständig betreuen.“ Fasst man die Kernaussagen der beiden Erklärungen zusammen, kann man vermerken, dass Bindung eine innige, gefühlsmäßige Verbindung eines Kindes zu seinen dauerhaft umsorgenden Bezugspersonen darstellt. Nachfolgend wird die Bindungstheorie erläutert, da auf dieser Theorie das Berliner Eingewöhnungsmodell, welches in dieser Untersuchung in den Fokus gerückt wird, basiert. Dies ermöglicht, die Struktur und Vorgehensweise des Modells nachvollziehen zu können.

2.2.1. Die Bindungstheorie

John Bowlby, ein aus England stammender Kinderpsychiater sowie Psychoanalytiker, entwickelte die Bindungstheorie in den späten fünfziger Jahren und führte diese in den darauf folgenden Jahren weiter aus (Dornes, 2013, S. 221). Eine wesentliche Darlegung der Bindungstheorie beschreibt, dass ein Säugling „(...) die angeborene Neigung hat, die Nähe einer vertrauten Person zu suchen [i. Orig. kursiv, d. Verf.]“ (ebd.). Dieses Bedürfnis nach Nähe weist die gleiche Wertigkeit wie andere Grundbedürfnisse von Menschen auf. Um das Bedürfnis nach Nähe zu stillen, bringen Kinder verschiedene Verhaltensweisen, wie beispielsweise das Hinterherkrabbeln, hervor. Diese unterschiedlichen Verhaltensweisen sind abhängig von dem Alter und körperlichen Entwicklungsstadium des Kindes. (Otto, 2011, S. 395) So wie Kinder über ein Bindungsverhalten verfügen, weisen Eltern ein angeborenes „Fürsorgeverhalten“ auf. Dieses von Wohlwollen und Gefühlen geprägte Interesse an dem Kind wird als Bonding bezeichnet. (Elsner & Pauen, 2018, S. 184) Durch das Fürsorgeverhalten werden Verhaltensweisen, wie beispielsweise das Streicheln gezeigt, die darauf zielen, das Bindungsbedürfnis des Kindes zu stillen (Lohaus, Vierhaus, Maass, 2010, S. 93). Die Person, die auf die Signale des Kindes reagiert, wird zur Bindungsperson und kommt vermehrt mit dem Bindungsverhalten des Kindes in Kontakt. Die Bindung existiert also nicht von Geburt an, sondern bildet sich „(...) im Laufe der ersten Lebensmonate“ heraus. (Grossmann & Grossmann, 2014, S. 73) Ist das Bindungsbedürfnis gestillt und Kinder fühlen sich wohl, sind sie fähig die Umwelt zu erforschen und Lernerfahrungen zu machen, da sie ein angeborenes „Explorationsverhaltenssystem“ besitzen. Fühlen sie sich aber unwohl, wirkt ausschließlich das Bindungsverhaltenssystem und die Nähe zu der Bezugsperson wird gesucht. Das Explorationsverhaltenssystem setzt demnach nur ein, wenn das Bindungsverhaltenssystem nicht aktiviert ist. (Becker-Stoll, 2009, S. 19; Elsner & Pauen, 2018, S. 184 f.) Kinder entwickeln ein inneres Arbeitsmodell, in dem die bisher gesammelten Bindungserfahrungen abgespeichert sind und abgerufen werden können. Aufgrund dessen können sie vermehrt mit Trennungen umgehen, da sie im besten Fall wissen, dass ihre Bindungsperson generell präsent ist, auch wenn sie in der Trennungssituation nicht erreichbar ist. (Lohaus, Vierhaus, Maass, 2010, S. 97)

Mary Ainsworth, die als eine Schülerin von Bowlby mit weiteren Mitarbeiterinnen die Bindungstheorie fortentwickelt hat (Otto, 2011, S. 396), führte den sogenannten „Fremde-Situation-Test“ durch,

der die Qualität von Bindungen bestimmbar macht (Elsner & Pauen, 2018, S. 185). Abgeleitet von dieser Testung, bei der die Reaktion von ein- bis zweijährigen Kindern auf Trennungen von den Bezugspersonen und das anschließende Wiedersehen beobachtet wurde, formuliert Ainsworth vier verschiedene Bindungsstile. (ebd.) Die vier Bindungsstile werden im Folgenden auf das Wesentliche reduziert dargestellt. „Sicher gebundene Kinder“ offenbaren ihre Gefühle, äußern zum Zeitpunkt der Trennung ihre Angst beispielsweise durch weinen und drücken während des Wiedersehens Freude aus und suchen die Nähe zu der Bezugsperson. Sind Kinder „unsicher-vermeidend“ gebunden, äußern sie ihre Gefühle nicht, reagieren nicht auf die Trennung von der Bezugsperson und beachten diese auch nicht bei dem Wiedersehen. „Unsicher-ambivalent gebundene Kinder“ sind wütend über den Verlust der Bezugsperson und kommen auch nicht zur Ruhe, wenn diese den Raum wieder betritt. Sie benötigen einerseits die körperliche Nähe der Bezugsperson und andererseits sind sie wütend auf diese. Liegt eine „desorganisierte Bindung“ vor, zeigen Kinder keinerlei Gefühle und körperliche Regungen oder aber führen lediglich gleichmäßige, eintönige Bewegungen aus. (Otto, 2011, S. 397 f.)

2.2.2. Die Trennungsangst

Mit der Entstehung der Bindung an eine Bezugsperson entwickelt sich bei Kindern etwa ab dem achten Lebensmonat eine Trennungsangst (Lohaus, Vierhaus, Maass, 2010, S. 140; Becker-Stoll & Wertfein, 2015, S. 18). Diese äußert sich durch lautstarkes „protestieren“, wenn sich die Bezugsperson räumlich gesehen von dem Kind trennt (Berk, 2011, S. 260 f.) oder es mit einer ihm nicht vertrauten Person zurückgelassen wird. Entsprechende Merkmale und Eigenschaften der unbekannt Person, wie beispielsweise eine dunklere Haarfarbe oder ein neutraler Gesichtsausdruck, erhöhen das Angstempfinden. Ab dem 10. bis 12. Lebensmonat ist die Trennungsangst bei nahezu allen Säuglingen erkennbar. (Lohaus, Vierhaus, Maass, 2010, S. 140) Die Angst, von einer fürsorglichen Bezugsperson getrennt zu sein, wird reduziert, wenn für das Kind wiederkehrende Abläufe oder Zeitspannen erkennbar sind. Außerdem verringert sich die Angst, sobald das Kind häufig die Erfahrung macht, dass sich jemand anderes als die Bezugsperson ebenso liebevoll kümmert. (Grossmann, 2017, S. 51) Leiden Kinder nach dem dritten Lebensjahr weiterhin unter Trennungsangst oder äußert sich diese massiv bei einem jungen Kind, kann eine „emotionale Störung des Kindes mit Trennungsangst“ diagnostiziert werden (Lohaus, Vierhaus, Maass, 2010, S. 244). Das Wissen um die Trennungsangst in der beschriebenen Altersspanne sollte bei den pädagogischen Fachkräften und Bezugspersonen vorhanden sein. So kann der Eingewöhnungsprozess für Kinder in diesem Alter, ähnlich wie für Kinder in der „Fremdelphase“, die beispielsweise auf unbekannte Personen mit Bindungsverhalten reagieren, behutsam und langwieriger gestaltet werden (Becker-Stoll & Wertfein, 2014, S. 510).

2.2.3. Die Fachkraft-Kind-Beziehung

Kinder bauen in Tagesbetreuungseinrichtungen Beziehungen zu den dort arbeitenden Fachkräften auf (Ahnert & Eckstein-Madry, 2013, S. 341). Dieser Beziehungsaufbau bildet das Kernelement der Eingewöhnungsphase (Damen, 2014, S. 40), wie bereits unter Punkt 2.1. erwähnt wurde. Die Fachkraft-Kind-Beziehung kann auch als Bindungsbeziehung bezeichnet werden. Kinder, die sich unwohl, unsicher oder auch überfordert fühlen, suchen die Nähe der Fachkraft und lassen sich auch von ihr beruhigen. Diese Bindungsbeziehung ist nicht gleichzusetzen mit der Bindung einer Mutter und ihrem Kind. Außerdem ist die Fachkraft-Kind-Beziehung nicht fähig, diese zu ersetzen. Die Beziehung zwischen Fachkraft und Kind ist zweckgemäß nur an das Betreuungssetting gebunden. (Ahnert & Eckstein-Madry, 2013, S. 341) Sie ist das Produkt einer feinfühligem, am Interesse aller Kinder der Gruppe orientierten Haltung der Fachkraft (ebd.; Griebel & Niesel, 2011, S. 75). Innerhalb des Gruppenkontextes, der in den Blick genommen wird, werden die aktuellen Bedürfnisse eines jeden Kindes gestillt (Ahnert & Eckstein-Madry, 2013, S. 341; Dreyer, 2017, S. 63). Ahnert (2007, S. 33 f.) stellt fünf sogenannte „Bindungseigenschaften“ heraus, die die Fachkraft-Kind-Beziehung repräsentieren. Diese Eigenschaften können sich in verschiedenen Beziehungen unterschiedlich stark herausbilden, sodass in jeder Fachkraft-Kind-Beziehung andere Merkmale hervorstechen (ebd., S. 34). Die Bindungseigenschaften „Zuwendung“, „Sicherheit“, „Stressreduktion“, „Explorationsunterstützung“ und „Assistenz“ werden im Folgenden in zusammengefasster Form beschrieben. „Eine liebevolle und emotional warme Kommunikation (...)“ (ebd., S. 33), die mit einem harmonischen Miteinander einhergeht, bildet die Basis der Bindungsbeziehung (Zuwendung). Das entscheidende Element dieser Beziehung ist, dass die Fachkraft für das Kind die Rolle der sicheren Basis einnimmt (Sicherheit). Außerdem wird das Kind in stressauslösenden Situationen versuchen Halt bei der Fachkraft zu finden, um aufgemuntert und beruhigt zu werden, sodass sich seine negative Gefühlslage verbessert (Stressreduktion). Während der selbstständigen Erforschung der Umwelt ist es wichtig, dass die Fachkraft für das Kind erreichbar ist und es bei aufkommender Ängstlichkeit darin bestärkt, das Explorieren fortzuführen (Explorationsunterstützung). Zuletzt sollten Kinder bei Herausforderungen, die sie alleine nicht bewältigen können, Hilfestellungen bekommen und Unterstützung erfahren (Assistenz). (ebd., S. 33 f.) Auch andere Autorinnen befassen sich mit der Thematik der Fachkraft-Kind-Beziehung. So decken sich die hier beschriebenen Bindungseigenschaften sinngemäß weitestgehend beispielsweise mit den von Friedrich (2011, S. 55 ff.) aufgeführten Gesichtspunkten, die als förderlich für einen positiven Beziehungsaufbau zu Kindern gelten. Eine positive Fachkraft-Kind-Beziehung stellt ein Qualitätskriterium der Betreuungsqualität dar und lässt sich beispielsweise anhand des nationalen Kriterienkatalogs erfassen, der unter Punkt 2.1.1. bereits vorgestellt wurde (Dreyer, 2017, S. 46). Nach einem erfolgreichen Beziehungsaufbau stellt die Fachkraft für das Kind eine Person dar, die ihm Sicherheit gibt. Dies zeigt eine Bedingung für Kinder auf, neue Umgebungen zu

erforschen und sich mit der Umwelt auseinanderzusetzen. (Griebel & Niesel, 2011, S. 75) Die Auseinandersetzung mit der Umwelt zielt darauf, dass Kinder Lernerfahrungen sammeln und in der Entwicklung Fortschritte machen (Jungbauer, 2017, S. 3). Demnach ist der Beziehungsaufbau von Fachkraft und Kind während der Eingewöhnung und im Anschluss für die gesamte Entwicklung von Bedeutung.

2.3. Das Berliner Eingewöhnungsmodell

Das Berliner Eingewöhnungsmodell gilt als das älteste Modell und hat in Deutschland am meisten Verbreitung gefunden (Dreyer, 2015, S. 24). Das Modell wurde für Kinderkrippen, also für Kinder bis zum dritten Lebensjahr konzipiert (Griebel & Niesel, 2011, S. 68), wird aber inzwischen auch in Kindergärten bei älteren Kindern angewendet (Dreyer, 2017, S. 105). Es wird bundesweit eingesetzt, ist wissenschaftlich fundiert und stützt sich auf Erfahrungen, die aus der Praxis gewonnen werden. Sowohl nationale als auch internationale Erkenntnisse aus Forschungen mit dem Fokus auf die Thematik Tagesbetreuung wurden in die Konzipierung des Modells einbezogen. (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 45) Die Entwerfer des Modells Laewen, Andres und Hédervári-Heller (2015, S. 40) stellen heraus, dass die inzwischen mehr als 20-jährigen praktischen Erfahrungen verdeutlichen, dass von den Bezugspersonen der Kinder eine positive Resonanz zu vermerken ist. „Insgesamt gesehen scheint das Modell eine zuverlässige Grundlage für die Gestaltung der Aufnahme von Kindern (...) zu bieten, so dass in den letzten beiden Jahrzehnten kaum Ergänzungen notwendig wurden“ (ebd.). Bisher liegen allerdings keine gezielten Untersuchungen zu der Wirksamkeit des Berliner Modells vor (Dreyer, 2017, S. 25). Das Modell zeichnet sich dadurch aus, dass Kinder während des Übergangs von der Familie in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung von einem Elternteil oder anderen Bezugspersonen begleitet werden, um dann eine Bindungsbeziehung zu einer zunächst fremden pädagogischen Fachkraft aufzubauen. Zudem werden in dem Berliner Eingewöhnungsmodell die unterschiedlichen Bindungstypen berücksichtigt. (ebd., S. 24)

2.3.1. Der Hintergrund der Modellkonzipierung

Ein Forschungsprojekt, das in Berlin in den 1980er Jahren durchgeführt wurde, um Bindungsbeziehungen zu erforschen, gab den Anstoß für die Entwicklung eines Eingewöhnungsmodells (Griebel & Niesel, 2011, S. 68). In der Untersuchung betritt ein Kind in Begleitung der Mutter einen unbekanntem Untersuchungsraum, der unter anderem über Spielzeug verfügt. Anschließend tritt eine unbekannte Person ein und die Mutter verlässt schließlich den Raum. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 22) Die Laborszenen lassen sich auf den Eingewöhnungsprozess übertragen. Die Kinder befinden sich sowohl in dem Laborraum als auch während der Eingewöhnungszeit in einer unbekanntem Umgebung mit unbekanntem Menschen und werden aufgrund dessen in beiden Situationen

ähnlich reagieren. Es zeigt, dass die Kinder mit Kummer auf die Trennung von der Mutter reagierten und sich beruhigten, wenn diese den Raum wieder betrat. Ein Drittel der Kinder reagierte nicht auf den Weggang der Mutter und beachtete diese auch nicht bei der Rückkehr. (ebd., S. 25 f.) Diese unterschiedlichen Verhaltensweisen der Kinder sind auf die verschiedenen Bindungstypen zurückzuführen. (ebd., S. 28) Das Forschungsprojekt liefert Erkenntnisse über die Auswirkungen, wenn Kinder während des Eingewöhnungsprozesses von einer Bezugsperson begleitet werden. Sicher gebundene Kinder leiden unter einer zu kurzen Begleitung. Unsicher gebundene Kinder weisen dagegen Probleme auf, wenn die Begleitung zu lang andauerte. (ebd., S. 32 ff.) „Kinder mit einer entsprechend ihrem Bindungsmuster ungünstigen Dauer der Eingewöhnungszeit in Begleitung eines Elternteils (...)“ waren im Vergleich zu Kindern mit einer günstigen Dauer in den ersten sieben Monaten häufiger krank und es kam zu Entwicklungsrückständen (ebd., S. 33). Außerdem waren sie kurz nach Abschluss der Eingewöhnung ängstlicher, konnten sich weniger gut anpassen und „sie zeigten nach sechs Monaten Krippenbesuch stärkere Verunsicherungen in ihrer Bindung zu ihren Müttern“ (ebd.). Unabhängig von den Bindungstypen sind Kinder generell weniger oft krank, wenn Bezugspersonen sie in den ersten drei Tagen begleiteten und keine Trennungen vollzogen wurden als Kinder, die in den ersten drei Tagen Trennungen erlebten. (ebd., S. 33 f.) Die beschriebenen Erkenntnisse geben Aufschluss über die gezielte Strukturierung des Modells.

2.3.2. Struktur und Vorgehensweise des Modells

Das Berliner Eingewöhnungsmodell gliedert sich in fünf aufeinanderfolgende Schritte, die als Phasen bezeichnet werden (Dreyer, 2017, S. 83). An dieser Stelle ist anzumerken, dass die erste Phase, die sogenannte „Vorbereitungsphase“ (ebd.) nicht in allen Fachbüchern als diese benannt und herausgestellt wird. Die Inhalte dieser Phase werden in diesen Büchern aber trotzdem beschrieben, weshalb dieser Schritt der Vorgehensweise im Folgenden als eine eigenständige Phase vorgestellt wird. Die **Vorbereitungsphase** setzt vor Beginn des eigentlichen Eingewöhnungsprozesses ein und umfasst inhaltlich den Austausch mit den Bezugspersonen des Kindes über die Gestaltung des Übergangs (ebd., S. 84). Die Bezugspersonen erhalten im Vorfeld von den Mitarbeiterinnen der Einrichtung Informationen über die Vorgehensweise und die Bedeutsamkeit, dass das Kind von einer Bezugsperson begleitet wird. Zudem werden sie darauf hingewiesen auf Urlaube oder belastende Situationen, wie zum Beispiel einen Umzug, für die Dauer der Eingewöhnung zu verzichten. (Bethke, Braukhane, Knobloch, 2009, S. 63 f.) Außerdem erfahren sie in diesem Gespräch, dass im Falle einer Krankheit des Kindes zu Beginn der Eingewöhnung oder ein paar Tage davor, der Eingewöhnungsstart zeitlich verlegt wird. So wird gewährleistet, dass das Kind während des Eingewöhnungsprozesses vollständig genesen und nicht gesundheitlich beeinträchtigt ist. Der frühzeitige, persönliche Informationsaustausch mit den Bezugspersonen zielt darauf, deren Ungewissheiten und Sorgen zu

reduzieren sowie die Funktion der begleitenden Bezugsperson in der Eingewöhnung deutlich zu machen. (Dreyer, 2017, S. 84)

Im Anschluss an die Vorbereitungsphase startet der eigentliche Eingewöhnungsprozess mit der **Grundphase**. Diese dauert zumeist drei Tage, kann aber wenn es notwendig erscheint auch auf fünf oder sechs Tage ausgeweitet werden. Gerade bei jüngeren Kindern wird die Phase oftmals ausgeweitet. In dieser Phase verbringt das Kind jeden Tag, in Begleitung einer Bezugsperson, ein bis maximal zwei Stunden in dem Gruppenraum der Einrichtung. Entscheidend ist, dass die Bezugsperson das Kind nicht allein in dem Gruppenraum zurücklässt, sodass keine Trennung in den ersten drei Tagen vollzogen wird. Außerdem sollte die Bezugsperson keine Kontaktversuche des Kindes zu der Fachkraft unterbinden. (Niemann, 2011, S. 89 f.) Die Bezugspersonen haben eher eine passive Rolle, sollten also von sich aus nicht die Nähe zu dem Kind suchen, sodass es diesem möglich ist, die fremde Fachkraft kennenzulernen (Dreyer, 2017, S. 84). Sie fungieren aber gleichzeitig als achtsame Beobachter, sodass „(...) sie auf Annäherungen des Kindes reagieren können (...)“ (Niemann, 2011, S. 90). Die Bezugspersonen stellen für die Kinder die sichere Basis in der fremden Umgebung dar, zu der sie zurückkehren können, um Sicherheit zu gewinnen. Die Fachkraft kann sich durch gemeinsame Spielaktivitäten dem Kind nähern und so versuchen sorgsam Kontakt aufzunehmen. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 44 f.) Sie sollte erfassen, an welchen Spielaktivitäten es Freude hat und auf Annäherungen des Kindes eine Reaktion zeigen, sodass es darin bestärkt wird (Dreyer, 2017, S. 85). Allerdings ist darauf zu achten, dass das Kind nicht bedrängt wird und sich die Fachkraft in ihren Handlungen zurücknimmt. Es sollte Wert darauf gelegt werden, das Kind und die Bezugsperson täglich freundlich zu empfangen, damit das Kind ein harmonisches Miteinander erlebt. (Niemann, 2011, S. 89 f.) Die drei Tage der Grundphase sind gleich strukturiert, mit dem einzigen Unterschied, dass das Kind an Tag zwei und drei in Anwesenheit der Fachkraft von der Bezugsperson gefüttert oder gewickelt wird. Durch wiederkehrende Abläufe kann das Kind die Struktur erfassen und Kontinuität erleben. (Dreyer, 2017, S. 85) In diesen ersten drei Tagen beobachtet die Fachkraft das Verhalten des Kindes, um darauf schließen zu können, ob eine längere Eingewöhnungszeit notwendig ist (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 45).

Der darauffolgende Schritt stellt den erstmaligen **Trennungsversuch** von Bezugsperson und Kind dar und wird in der Regel am vierten Tag vollzogen. Sofern der vierte Tag ein Montag ist, erfolgt der Trennungsversuch erst an dem fünften Tag. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 45) Montags werden keine Trennungen eingeleitet, da das dazwischenliegende Wochenende eine zu lange Pause darstellt, in der das Kind nicht in der Einrichtung war (Niemann, 2011, S. 93). Kurz nachdem die Bezugsperson und das Kind in dem Gruppenraum eingetroffen sind, wird gewartet, bis „(...) sich das Kind einer neuen Situation zugewandt hat (...)“ (Dreyer, 2017, S. 86). Erst dann kommt es zu einer kurzen Verabschiedung und die Bezugsperson entfernt sich aus dem Gruppenraum, auch

wenn das Kind Unzufriedenheit äußert. Das kindliche Verhalten bestimmt die Dauer der Trennungssituation. Ist es möglich das Kind zu trösten, umfasst die Zeit der Trennung 30 Minuten, andernfalls betritt die Bezugsperson nach circa drei Minuten wieder den Gruppenraum. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 45) Bei der Wiederkehr versucht das Kind meist körperliche Nähe herzustellen und die Bezugsperson ist fähig, das Kind zu beruhigen. Hat das Kind die Trennungssituation nicht akzeptiert, sollte eine weitere Trennung erst in der darauffolgenden Woche durchgeführt werden. Die gesamte Eingewöhnungszeit verlängert sich und wird zwei bis drei Wochen umfassen. (Dreyer, 2017, S. 86) Liegt bei Kindern eine unsicher-vermeidende oder eine unsicher-ambivalente Bindung zu der Bezugsperson vor, ist eine kürzere Eingewöhnungszeit von einer Woche bis anderthalb Wochen ausreichend (ebd.; Bethke, Braukhane, Knobloch, 2009, S. 64). Die Entscheidung über die Länge der Eingewöhnungszeit an Tag vier basiert auf Beobachtungen des kindlichen Verhaltens in den ersten drei Tagen sowie während des Trennungsversuches seitens der Fachkraft. Diese Entscheidung sollte jedoch korrigiert werden, wenn sich das Verhalten des Kindes in den darauffolgenden Tagen ändert und schließlich auf die gegenteilige Dauer hindeutet. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 62)

Im Anschluss an die dreitägige Grundphase und dem darauffolgenden ersten akzeptierten Trennungsversuch beginnt die **Stabilisierungsphase** an dem fünften Tag. Diese umfasst in der Regel zwei Tage, wird aber verlängert, wenn generell eine längere Eingewöhnungszeit vorgesehen ist. (Niemann, 2011, S. 93) In Anwesenheit der Bezugsperson wickelt und füttert die Fachkraft das Kind. Außerdem übernimmt die Fachkraft die Rolle der Spielpartnerin. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 46) Die Bezugsperson übergibt der Mitarbeiterin die Aufgabe „(...) auf die Signale des Kindes zu reagieren (...)“ und bietet nur Beistand, wenn das Kind sie noch nicht als sichere Basis anerkennt (Dreyer, 2017, S. 86). In dieser Phase wird die Dauer der Trennungssituation gesteigert. Kurze Verabschiedungen, die täglich identisch vollzogen werden, erleichtern dem Kind die Trennung. Während der Trennungssituation stellen die Räumlichkeiten der Einrichtung den Aufenthaltsort für die Bezugsperson dar, sodass sie, wenn nötig schnell in den Gruppenraum zurückkehren kann. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 46) Die Dauer der Trennung umfasst höchstens eine Stunde. Akzeptiert das Kind die erneuten Trennungen, wird damit begonnen das Kind schlafen zu legen, sofern vorgesehen ist, das Kind nach Abschluss der Eingewöhnung ganztägig in der Einrichtung zu betreuen. Das Schlafenlegen erfolgt durch die Bezugsperson in Begleitung der Fachkraft. Dasselbe gilt auch für den Aufwachprozess des Kindes. Wirkt das Kind am Ende der Stabilisierungsphase weiterhin zufrieden, kann die Bezugsperson die Einrichtung verlassen. Sie sollte allerdings telefonisch zu kontaktieren sein. (Dreyer, 2017, S. 86 f.)

Bei Kindern, die einen längeren Eingewöhnungsprozess durchlaufen und zunächst keine Trennungen erfahren, „(...) wird versucht, die Beziehung zur Fachkraft so weit auszubauen, dass sich das Kind

von ihr im Beisein der Bezugsperson am achten Tag beruhigt füttern und wickeln lässt“ (ebd., S. 90). Kommt es dann zu einem erneuten Trennungsversuch, der nicht akzeptiert wird, wird wieder auf einen weiteren Versuch in den darauffolgenden Tagen verzichtet. Ist auch in Woche drei keine Besserung der Situation zu vermerken, findet ein Gespräch mit der Bezugsperson statt. Möglicherweise könnte eine Verbesserung erreicht werden, wenn die Bezugsperson ausgetauscht wird (z.B. der Wechsel des Elternteils). In der Regel halten sich die Kinder in der dritten Woche größtenteils ohne Begleitung einer Bezugsperson in der Einrichtung auf. (ebd.) Somit beträgt die Dauer der Eingewöhnung bei Kindern mit einer längeren Eingewöhnungszeit maximal drei Wochen (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 62).

Den Abschluss der Eingewöhnung nach dem Berliner Modell bildet die **Schlussphase**. Diese Phase, in der das Kind sich ohne Bezugsperson in der Einrichtung aufhält, umfasst zwei Wochen (Dreyer, 2017, S. 88). Der Beginn der Schlussphase und somit das Ende der Eingewöhnung zeichnet sich dadurch aus, dass die Fachkraft fähig ist, das Kind zu trösten und von ihm als Spielpartnerin sowie „sichere Basis“ anerkannt wird. Wichtig ist allerdings, dass die Bezugspersonen telefonisch erreichbar sind, da Situationen (z.B. Verletzungen) entstehen können, in denen sich das Kind nur von ihnen beruhigen lässt. (Niemann, 2011, S. 94) Innerhalb der Einrichtung muss organisiert werden, wer die Bezugsfachkraft des Kindes vertritt, sofern diese nicht zur Verfügung steht. Das Kind wird in der ersten Zeit mit unbekanntem Regeln und Tagesstrukturen konfrontiert, an die es sich gewöhnen muss. (Dreyer, 2017, S. 88) Aufgrund dessen braucht es mehrere Wochen, „bis das Kind ein stabiles, vollwertiges Gruppenmitglied geworden ist (...)“ (ebd.). Oftmals ist es sinnvoll und förderlich für die eingewöhnten Kinder, wenn sie in den ersten Wochen nach Abschluss der Eingewöhnung lediglich den halben Tag in der Einrichtung verbringen, auch wenn generell eine längere Betreuungszeit angesetzt ist (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 47).

2.3.3. Ziele des Modells

Das Berliner Eingewöhnungsmodell zielt darauf ab, dass sich Kinder langsam, in dem Beisein einer Bezugsperson, einer unbekanntem Fachkraft in der Einrichtung annähern und letztlich eine Bindungsbeziehung mit dieser eingehen (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 40; Griebel & Niesel, 2011, S. 69). Zudem stellt der Aufbau eines Beziehungsdreiecks zwischen Kind, Bezugsperson und Fachkraft ein weiteres Ziel dar (Griebel & Niesel, 2011, S. 68). Die Kinder sollen außerdem die neue Umgebung und unbekanntem Abläufe sowie Regeln ohne zeitlichen Druck kennenlernen (Bethke, Braukhane, Knobloch, 2009, S. 65). Die Konzipierung des Modells verfolgt auch das Ziel Mitarbeiterinnen in Kindertageseinrichtungen Handlungswege für den Eingewöhnungsprozess aufzuzeigen. Des Weiteren dient es den Fachkräften als Unterstützung, den Bezugspersonen bewusst zu machen, dass deren Begleitung des Kindes in der Eingewöhnungszeit von Bedeutung ist und es

hilft dabei, die Bezugspersonen während dieser Zeit anzuleiten. (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 15)

3. Empirische Fragestellung und Hypothese

Die Herausforderungen und Belastungen sowie die Einflüsse auf die kindliche Entwicklung, die mit dem Übergang von der Familie in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung einhergehen, wurden in Kapitel 2.1.3. theoretisch erarbeitet. Somit ist die Bedeutsamkeit des Eingewöhnungsprozesses insbesondere für Kinder aber auch für die Bezugspersonen herausgestellt worden. Möglicherweise, gerade aufgrund dieser Bedeutsamkeit stellt ein erarbeitetes, wissenschaftlich fundiertes Eingewöhnungskonzept ein Qualitätskriterium dar und verpflichtet Kindertageseinrichtungen dazu, dieses in der jeweiligen Konzeption aufzuführen (Van Dieken, 2015, S. 24; KiBiz NRW, 2017, §13a, Absatz 1). Sofern die Einrichtungen nicht die Notwendigkeit sehen, ein eigenes Eingewöhnungskonzept zu entwickeln, können sie nach einem bereits entworfenen, anerkannten, verbreiteten und wissenschaftlich fundierten Eingewöhnungsmodell, wie etwa dem Berliner oder Münchner Eingewöhnungsmodell, arbeiten. Mit der Auswahl eines bestehenden Eingewöhnungskonzepts entscheiden sich Kinderbetreuungseinrichtungen demnach bewusst für ein Modell und befürworten dessen Struktur und Vorgehensweise, da anzunehmen ist, dass sie andernfalls ein eigenes Konzept erarbeiten würden. Gliozzo (2015, S. 22), die Leiterin eines Naturkindergartens, berichtet beispielsweise, dass für diese Einrichtung ein eigenes Eingewöhnungskonzept entwickelt wurde, da es nicht möglich war, bestehende Konzepte umzusetzen. Die genauen Vorgehensweisen bestehender Eingewöhnungsmodelle werden in der einschlägigen Fachliteratur beschrieben und sind den Einrichtungen somit für die Umsetzung in der Praxis zugänglich. Dreyer (2015, S. 25) stellt heraus, dass „sie [die Eingewöhnungsmodelle, d. Verf.] nicht als ein mechanisch anzuwendendes ‚Rezept‘ missverstanden werden (dürfen)“, betont aber gleichzeitig, dass „(...) Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass alle genannten Eingewöhnungsmodelle, wenn sie richtig umgesetzt werden, funktionieren“ (ebd.). Die Umsetzung der Modelle stellt also ein Garant dar, ob die Durchführung des Eingewöhnungsprozesses anhand des Modells gelingt oder nicht.

Vor dem Hintergrund der theoretischen Basis zeigt die nachfolgende leitende Fragestellung der vorliegenden Arbeit auf, welche Erkenntnisse im weiteren Verlauf empirisch gewonnen werden sollen. Abgeleitet von der Forschungsfrage werden darauffolgend eine Hypothese (H_0) und die dazugehörige Gegenhypothese (H_1) aufgeführt, die am Ende der Arbeit nach Beantwortung der Forschungsfrage verifiziert beziehungsweise falsifiziert wird.

Die Untersuchung geht empirisch der Frage nach, inwieweit das bestehende Berliner Eingewöhnungsmodell, in der Praxis umgesetzt wird, wenn Kindertageseinrichtungen angeben, nach diesem Modell zu arbeiten.

H₀: Wenn Kindertageseinrichtungen angeben, den Eingewöhnungsprozess anhand des bereits entwickelten Berliner Eingewöhnungsmodells durchzuführen, dann setzen sie dieses Modell in der Praxis nicht exakt so um, wie es in der einschlägigen Fachliteratur theoretisch beschrieben wird.

H₁: Wenn Kindertageseinrichtungen angeben, den Eingewöhnungsprozess anhand des bereits entwickelten Berliner Eingewöhnungsmodells durchzuführen, dann setzen sie dieses Modell in der Praxis exakt so um, wie es in der einschlägigen Fachliteratur theoretisch beschrieben wird.

Die in dieser Arbeit zu untersuchende Fragestellung füllt eine Forschungslücke in der Thematik der Eingewöhnung. Während der Recherche in Fachbüchern, die unter anderem über den Katalog der Hochschulbibliothek ausfindig gemacht wurden sowie der Online-Recherche und der gezielten Recherche in Fachdatenbanken, wie der „WISO Sozialwissenschaften“ (www.wiso-net.de) oder der „FIS Bildung“ (www.fachportal-paedagogik.de), konnten keine Studien ausfindig gemacht werden, die die Umsetzung des Berliner Eingewöhnungsmodells in der Praxis untersuchen. Aufgrund dessen wird die Thematik in dieser Arbeit anhand eines Forschungsdesigns behandelt, das ermöglicht, gezielt die Fragestellung zu beantworten.

4. Methodik und Vorgehensweise

Unter dieser Überschrift werden die Methodik und Vorgehensweise der Untersuchung beschrieben. Zunächst wird das Untersuchungsdesign beschrieben und eine Begründung der verwendeten Methode des Experteninterviews wird aufgeführt. Darauf folgt die Erläuterung des Feldzugangs sowie die Vorstellung der Interviewpartnerinnen. Im nächsten Schritt wird die Datenerhebung dargestellt und die Erstellung des Leitfadens dargelegt. Den Abschluss des Kapitels bildet die Beschreibung der Datenauswertung inklusive einer Erklärung, wie die Ergebnisse im darauffolgenden Kapitel fünf präsentiert werden.

4.1. Untersuchungsdesign

Die empirische Forschung ist qualitativ ausgerichtet, da die Forschungsfrage offen formuliert ist. Die Frage zielt auf eine detaillierte Untersuchung unter Verwendung von teilstrukturierten Erhebungsmethoden anhand einer kleinen Stichprobe (Döring & Bortz, 2016, S. 26 u. 184). Es ist eine Querschnittstudie, da die Untersuchung nur zu einem Zeitpunkt durchgeführt wurde und einer Momentaufnahme gleicht, die Aufschluss über die Situation zu diesem Zeitpunkt gibt (ebd., S. 210 f.). Die

Forschung kann zudem als Feldstudie bezeichnet werden, da sie im „natürlichen Umfeld“ durchgeführt wurde und sich die Untersuchungsbedingungen mit den Alltagsbedingungen deckten (ebd., S. 206). Die Datenerhebung der Forschung erfolgte mit Hilfe der Methode des Experteninterviews, das in vier unterschiedlichen Kindertagesstätten mit Mitarbeiterinnen durchgeführt wurde. Das Experteninterview zeichnet sich dadurch aus, dass die Interviewpartnerin spezielle Kenntnisse und spezielles Wissen in einem bestimmten Bereich aufweist, das in der jeweiligen Untersuchung von Bedeutung ist (Gläser & Laudel, 2010, S. 11). Zudem geht es in den Untersuchungen um Rekonstruktionen sozialer Umstände und Vorgänge (ebd., S. 13). „Die Experteninterviews haben (...) die Aufgabe, dem Forscher das besondere Wissen der in die Situation und Prozesse involvierten Menschen zugänglich zu machen“ (ebd.). Durch die Wahl dieser Methode wird gewährleistet, dass die tatsächlich durchgeführte, genaue Vorgehensweise der Eingewöhnung in der jeweiligen Kindertagesstätte exakt beschrieben werden kann und tiefgreifende Erkenntnisse gewonnen werden können. Den pädagogischen Fachkräften der jeweiligen Einrichtung wird dementsprechend der Expertenstatus zugeschrieben, da sie unmittelbar an der Umsetzung der Eingewöhnung beteiligt sind. Nach der Datenerhebung und anschließenden Auswertung stehen somit Ergebnisse bereit, die die Forschungsfrage konkret beantworten können. Zunächst war geplant, neben der Durchführung der Experteninterviews und Abgleichung mit der theoretischen Grundlage, Flyer oder andere Informationstexte über das Eingewöhnungskonzept von den jeweiligen Einrichtungen zu analysieren. Diese sollten dann in der Auswertung mit den gewonnenen Inhalten aus den Interviews abgeglichen werden und zudem mit der theoretischen Grundlage verglichen werden. So hätte man den Blickwinkel von Theorie-Durchführung erweitert auf Theorie-Durchführung-Theorie. Leider konnte dieser Schritt nicht durchgeführt werden, da alle vier Einrichtungen auf Nachfrage angaben, über keine Flyer oder sonstige schriftliche Informationen im Hinblick auf die Eingewöhnung zu verfügen. Aus diesem Grund erhält dieser Teil der Vorgehensweise im weiteren Verlauf der Untersuchung keine Beachtung.

4.2. Stichprobe und Feldzugang

Die Auswahl der Stichprobe erfolgte vor Untersuchungsbeginn, in Anlehnung an das Theoretical Sampling, entlang bestimmter Kriterien (Mey & Mruck, 2010, S. 616). Ausgewählt wurden Kindertageseinrichtungen, die sich in der Nähe des eigenen Umfelds befinden und die in ihren Konzeptionen deutlich machen, anhand des Berliner Eingewöhnungsmodells die Eingewöhnung durchzuführen. Dieses Kriterium stellt sicher, dass in der Theorie ein festgeschriebenes Eingewöhnungsmodell verwendet wird und somit die Umsetzung in der Praxis überprüft werden kann. Außerdem wurde sich auf ein Modell beschränkt, um die Ergebnisse der Datenerhebung hinterher gezielter sowie eindeutiger während der Auswertung vergleichen und auf die Theorie beziehen zu können. Der Fokus liegt auf dem Berliner Eingewöhnungsmodell und beispielweise nicht auf dem Münchener

Eingewöhnungsmodell, da dieses Modell in der Fachliteratur als das am häufigsten verwendete Eingewöhnungsmodell in Deutschland gilt, wie bereits in Punkt 2.3. aufgeführt wurde. Zudem wurde auch im Rahmen dieser Untersuchung die Verbreitung des Modells evaluiert, wodurch ebenfalls hervorgegangen ist, dass das Berliner Modell im Umfeld am meisten Verbreitung gefunden hat. Es wurde per E-Mail der Kontakt zu Düsseldorfer Kindertageseinrichtungen hergestellt, die online über den „Düsseldorfer Kita-Navigator“ auffindig gemacht wurden und nach der Verwendung des Berliner Modells befragt. Die Stadt Düsseldorf wurde aufgrund desselben Hochschulstandortes für die Recherche ausgewählt. 100 ausgehende E-Mails wurden mit einer Rücklaufquote von 28 % beantwortet. 27 von 28 Kindertageseinrichtungen gaben an, neu aufgenommene Kinder nach dem Berliner Eingewöhnungsmodell einzugewöhnen, was einem prozentualen Anteil von gerundet 96 % entspricht. Außerdem wurde in einer E-Mail die Information herausgegeben, dass grundsätzlich alle städtischen Kindertageseinrichtungen in Düsseldorf das Berliner Modell verwenden, was einer generellen Anzahl von 101 Kindertagesstätten von insgesamt 363 Düsseldorfer Kindertagesstätten (Stand September 2018) entsprechen würde (Jugendamt Düsseldorf, o.J.; Düsseldorfer Kita-Navigator, o.J.). Somit wird grundlegend in gerundet 28 % der Düsseldorfer Einrichtungen das Berliner Eingewöhnungsmodell verwendet. Die Verbreitung verdeutlicht die Relevanz der in dieser Arbeit behandelten Thematik.

Die Durchführung der Methode Experteninterview erfolgte in vier Einrichtungen⁵. Ausgewählt wurden während der Recherche im ersten Schritt allerdings sieben Kindertagesstätten, welche die Kriterien erfüllten, da davon ausgegangen werden muss, dass man die Zustimmung zur Durchführung einiger Einrichtungen nicht erhält. Die Suche nach diesen bestimmten Einrichtungen erfolgte im ersten Schritt über eine Internetrecherche. Die Konzeptionen der Kindertagesstätten waren in den meisten Fällen nicht online einsehbar oder das Eingewöhnungskonzept wurde in diesen nicht beschrieben, sodass nicht geprüft werden konnte, ob die Durchführung der Eingewöhnung anhand des Berliner Eingewöhnungsmodells erfolgt. Aus diesem Grund wurde die Vorgehensweise geändert und schließlich wurden gezielt Kindertageseinrichtungen telefonisch kontaktiert, die aufgrund von vorausgehenden Praktika bekannt waren. Es erfolgte eine Vorstellung mit einer Erläuterung des Themas sowie eine Aufklärung über den Ablauf und Grund der Durchführung von Interviews. Die Telefonpartnerinnen wurden außerdem über die Verwendung eines theoretischen Eingewöhnungsmodells in ihrer Einrichtung befragt. Es wurde allerdings darauf geachtet, dass lediglich das Thema, das dem Titel dieser Arbeit entspricht, genannt wurde und die Forschungsfrage sowie nähere Hintergründe zu der Untersuchung außer Betracht gelassen wurde. Somit soll verhindert werden, dass die Einrichtungen sich vor dem Termin zur Durchführung des Interviews gezielt darauf vorbereiten,

⁵ Die Einrichtungen werden anonymisiert und im weiteren Verlauf als Kindertagesstätte eins, zwei, drei, vier oder kurz als Kita eins, zwei, drei oder vier benannt

sich die Theorie des Berliner Eingewöhnungsmodells verallgegenwärtigen und diese im Interview wiedergeben, anstatt die genaue Vorgehensweise der Umsetzung in der eigenen Einrichtung zu beschreiben. Es wird daher versucht, Antworten im Sinne des „Effekts der sozialen Erwünschtheit“ während der Interviews zu verhindern. Der „Effekt der sozialen Erwünschtheit“ beschreibt eine Verfälschung der Testergebnisse zumeist von Persönlichkeitstests (Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 88; Döring & Bortz, 2016, S. 437). Die Testperson gibt Antworten gemäß den vermuteten Erwartungen oder Normen der Personen, die die Testergebnisse zu Gesicht bekommen sowie generell die der Gesellschaft, um die Anerkennung anderer zu erlangen (ebd.). Nachdem die wesentlichen Fakten besprochen waren, gaben vier der kontaktierten Einrichtungen, die die oben genannten Kriterien erfüllten, die Zustimmung, sodass es im nächsten Schritt zu einer Terminvereinbarung für die Durchführung der Experteninterviews kam.

Es folgt eine auf das Wesentliche reduzierte Vorstellung der Kindertageseinrichtungen, um sich ein Bild von den kooperierenden Einrichtungen machen zu können. Eine detailliertere Vorstellung dieser Einrichtungen ist nicht nötig, da weitere Informationen nicht erkenntnisgewinnend in Bezug auf den Eingewöhnungsprozess sind und keine zusätzlichen Aufschlüsse liefern können. Die vier ausgewählten Einrichtungen sind allesamt mehrgruppige Kindertagesstätten, die Kinder ab dem vierten Lebensmonat bis zum Schuleintritt aufnehmen und somit auch insbesondere über Erfahrungen in der Eingewöhnung von Säuglingen und Kleinkindern verfügen. Das Säuglingsalter umfasst die Zeitspanne des dritten Lebensmonats bis zum Übergang zum Kleinkind nach der Vollendung des zweiten Lebensjahres (Elsner & Pauen, 2018, S. 175 u. 183). Zwei der Einrichtungen befinden sich in der Stadt Düsseldorf und sind unter privater Trägerschaft, eine Einrichtung ist kirchlicher Trägerschaft und liegt in der Stadt Duisburg. Die vierte Einrichtung ist eine städtische Kindertagesstätte und der Stadt Dinslaken zugehörig. Demnach weisen die Kindertageseinrichtungen unterschiedliche geografische Lagen sowie Arten von Trägerschaften auf, verfügen aber über die für diese Untersuchung entscheidende Gemeinsamkeit, nämlich die Arbeit nach dem gleichen Eingewöhnungsmodell.

Die Experteninterviews wurden in allen vier Einrichtungen mit jeweils einer weiblichen Mitarbeiterin durchgeführt. Neben den Kriterien für die Auswahl der Einrichtungen, gab es auch Kriterien für die Auswahl der Interviewpartnerinnen. Alle vier Interviewpartnerinnen gaben an staatlich anerkannte Erzieherin von Beruf zu sein. Somit weisen alle Mitarbeiterinnen nach dem Kinderbildungsgesetz, den Status als pädagogische Fachkraft auf (KiBiZ NRW, 2015, §1 (1)) und erfüllen dessentwegen eins der zwei Kriterien für die Auswahl der Interviewpartnerinnen. Auf Interviews mit den Leitungen der Einrichtungen wurde bewusst verzichtet, da davon auszugehen ist, dass diese zumeist freigestellt und somit vom pädagogischen Alltag eher ausgeschlossen ist. Die Leitung wäre also nicht selbst an der Umsetzung der Eingewöhnung beteiligt und würde möglicherweise nur über die theoretische Umsetzung, die bereits schriftlich in der jeweiligen Konzeption beschrieben ist, berichten

und sich nicht auf die letztendliche Vorgehensweise in der Praxis beziehen. Das zweite Kriterium besagt, dass die Fachkräfte mindestens seit zwei Jahren in der jeweiligen Einrichtung tätig sind. So soll gewährleistet werden, dass die jeweilige Fachkraft bereits zwei Eingewöhnungsphasen begleitet hat und über hinreichende Kenntnisse über den Verlauf in der Praxis verfügt. Dieses Kriterium ist entscheidend, um der Mitarbeiterin den Status als Expertin für dieses Thema in ihrer Kindertagesstätte zuzuerkennen. Für alle vier Interviewpartnerinnen trifft dieses Kriterium ebenfalls zu, durchschnittlich sind die Fachkräfte seit 10,5 Jahren in den Einrichtungen beschäftigt. Weitere Kriterien, wie etwa das Alter, das Geschlecht, die Nationalität etc. der Interviewpartnerinnen sind für diese Untersuchung nicht bedeutsam, da sie keine Auswirkungen auf die Beschreibung des Eingewöhnungsprozesses haben. Aus diesem Grund wurden diese zuvor weder aufgestellt noch wurden diese personenbezogenen Daten in den Interviews ermittelt. Die beiden aufgestellten Kriterien wurden bereits während der telefonischen Terminvereinbarung mit den Leitungen der Einrichtungen offengelegt, um sicher zu gehen, dass diese letztendlich erfüllt werden und die jeweiligen Mitarbeiterinnen somit als geeignete Interviewpartnerinnen fungieren können.

4.3. Datenerhebung

Die Experteninterviews wurden in den Räumlichkeiten der jeweiligen Kindertageseinrichtung durchgeführt, sodass sich die Mitarbeiterinnen in ihrer gewohnten Umgebung befanden und eine angenehme Atmosphäre geschaffen wurde. Außerdem ist es so möglich, dass die entsprechende Mitarbeiterin sich kurzweilig aus dem Gruppengeschehen herausziehen kann, um das Interview zu führen und anschließend ohne zusätzlichen zeitlichen Aufwand wieder an dem Gruppengeschehen teilhaben kann. Die Interviews wurden alle vier in einem von den Gruppenräumen separaten Funktionsraum, Personalraum oder auch Büro durchgeführt, um eine Ablenkung oder starke Lautstärke, die das Gespräch beeinflussen oder erschweren können, zu vermeiden. Die Durchführung der Interviews konnte zu den vereinbarten Terminen vollzogen werden. Zudem konnten diese bis auf das einmalige Klingeln eines Telefonapparats während eines Interviews ohne Störungen und ohne einen erhöhten Lautstärkepegel geführt werden, sodass der Gesprächsfluss nicht unterbrochen wurde. Die Interviews wurden mit Hilfe eines Leitfadens⁶ unterstützt und geleitet. Dieser wurde auf Basis der beschriebenen Vorgehensweise des Berliner Eingewöhnungsmodells in der Fachliteratur erstellt und weist entsprechende, auf die konkrete Umsetzung der Eingewöhnung, gezielte Fragen auf. Durch die Verwendung des Leitfadens soll einerseits ein „Abschweifen“ hin zu einem anderen Thema vermieden werden, andererseits besteht so die Möglichkeit Impulse zu geben, um aussagekräftige Antworten zu erzielen, die während der Datenauswertung präzise mit der Theorie des

⁶ Der Leitfaden ist dem Anhang unter der Überschrift „Interviewleitfaden“ beigelegt

Modells abgeglichen werden können. Der selbst erstellte Leitfaden besteht aus insgesamt 30 Fragen, die in sechs Blöcken unterteilt sind. Die Bildung von Blöcken dient der Gliederung der Vorgehensweise in unterschiedliche Phasen des Modells (z.B. die Stabilisierungsphase), wie diese in der Literatur beschrieben werden. Jeder dieser sechs Blöcke des Leitfadens verfügt über eine allgemein gehaltene Einstiegsfrage, die zunächst gestellt wird und so ausführlich wie möglich von den Interviewpartnerinnen beantwortet werden sollte. Unter der Einstiegsfrage sind weitere, konkretere Fragen aufgeführt, die die wesentlichen Elemente der Phasen des Modells abfragen. Wenn diese Fragen von den Fachkräften während der Beantwortung der Einstiegsfrage nicht beantwortet wurden, wurden die gezielteren Fragen gestellt, sodass letztendlich nahezu alle nötigen Informationen für die Datenauswertung erhalten wurden. Vor Beginn des eigentlichen Interviews kam es zu einer persönlichen Vorstellung und das Thema wurde benannt. Es wurde nochmals ausdrücklich darauf hingewiesen, dass es um die ausführliche Beschreibung der Vorgehensweise und Umsetzung des Eingewöhnungsprozesses in der Einrichtung geht und nicht um die Wiedergabe von Theorien. Anschließend wurde die Zustimmung der jeweiligen Fachkraft eingeholt, das Interview auditiv aufzuzeichnen, sodass ein Informationsverlust verhindert wird und diese für die Auswertung transkribiert werden können.

Da berücksichtigt werden muss, dass sich die jeweilige Fachkraft für das Interview aus dem Gruppengeschehen herausziehen muss und ihren Aufgaben in der Gruppe für diese Zeit nicht nachkommen kann, wurde während der Terminvereinbarung für die Interviewdurchführung eine eher kurze Zeitspanne von 20 bis 25 Minuten angesetzt. Diese Dauer erwies sich als ausreichend, um alle Fragen des Leitfadens behandeln zu können und sich ein genaues Bild über die Umsetzung der Eingewöhnung machen zu können. Die durchgeführten Experteninterviews weisen eine durchschnittliche Gesprächsdauer von 21 Minuten auf. Das kürzeste Interview liegt bei 15 Minuten und das längste Interview dauerte 29 Minuten. Die unterschiedliche Gesprächsdauer unter Verwendung des gleichen Leitfadens ist auf Differenzen in der Sprechgeschwindigkeit sowie auf die Ausführlichkeit der Beantwortung der Fragen zurückzuführen. Während des Interviews mit der längsten Gesprächsdauer hat die Fachkraft Beispiele angeführt und einen konkreten Eingewöhnungsprozess eines Kindes beschrieben.

4.4. Datenauswertung

Nach der Datenerhebung folgt der Schritt der Datenauswertung der Experteninterviews. Zunächst werden die Aufzeichnungen der vier Interviews vollständig und wörtlich transkribiert. Das auditive Material wird mit dem Transkriptionsverfahren „Schriftdeutsch“ transkribiert, um den Fokus auf den reinen Äußerungsgehalt zu legen. (Mayring, 2002, S. 89; Hussy, Schreier, Echtermhoff, 2013, S. 246 f.) Um den Lesefluss der Transkripte zu erleichtern, wurden häufig auftretende Füllwörter während der

Interviews wie „ähm“ und „halt“ nicht transkribiert. Da es in den Interviews um eine Beschreibung einer Umsetzung und Vorgehensweise geht, reicht es aus, die inhaltliche Ebene, also den Äußerungsgehalt, zu analysieren. Die Äußerungsform beispielsweise die Lautstärke oder nonverbale Signale, zum Beispiel Lachen, werden demnach nicht transkribiert (Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 246 f.). Herausgestellt werden anhand von Symbolen⁷ lediglich lange und kurze Sprechpausen und Überlappungen gleichzeitigen Sprechens nach dem Transkriptionssystem nach Jefferson, 1984 (Kuckartz, 2018, S. 168 f.).

Die Datenauswertung erfolgt in dieser Untersuchung nicht anhand einer bestehenden Auswertungsmethode, wie zum Beispiel die Hermeneutik oder das Codieren (vgl. Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 248 ff.), da sich diese, wenn sie vollständig umgesetzt werden würden, als ungeeignet erweisen. Um die Forschungsfrage beantworten und die aufgestellten Hypothesen verifizieren beziehungsweise falsifizieren zu können, müssen nämlich die Daten so ausgewertet werden, dass man anhand aufgestellter Kriterien, auf Basis der theoretischen Grundlage des Berliner Eingewöhnungsmodells überprüfen kann, ob die jeweiligen Einrichtungen diese erfüllen. Es wird also untersucht, wie sich die Aussagen der Fachkräfte im Hinblick auf die Umsetzung der Eingewöhnung mit der beschriebenen Vorgehensweise der Eingewöhnung in der Fachliteratur decken oder unterscheiden. Hierfür wird ein Kriterienkatalog, in Form einer Tabelle erstellt, der in dem Ergebnisteil (Kapitel 5) aufgeführt wird. Die Darstellung als Tabelle dient dazu, die Ergebnisse auf einen Blick erfassen und vergleichen zu können. Der Kriterienkatalog weist fünf verschiedene Spalten auf. In der ersten Spalte „Theorie“ werden insgesamt 48 verschiedene Kriterien aufgelistet, die sich auf die theoretische Vorgehensweise des Berliner Modells stützen. Die anderen vier Spalten repräsentieren jeweils eine Kindertagesstätte und es werden, thematisch passend zu den aufgestellten Kriterien der Spalte „Theorie“, die Vorgehensweisen der Einrichtungen beschrieben. Um die verschiedenen Kriterien zu gliedern und die Ergebnisse strukturierter darstellen zu können, wurden fünf unterschiedliche Ebenen gebildet. Die erste Ebene „**Struktur**“ umfasst alle Kriterien, die die Dauer und den Beginn der verschiedenen Phasen sowie die Begleitung des Kindes durch die Bezugsperson beschreiben. Ebene zwei „**Beziehungsaufbau**“ behandelt thematisch den Kontaktversuch seitens der Fachkraft zum Kind sowie die Stabilisierung des Kontakts. Die dritte Ebene „**Aufgaben- und Rollenverteilung**“ befasst sich mit den Aufgaben und Rollen der Fachkraft und der Bezugsperson sowie deren Veränderungen in den unterschiedlichen Phasen. Ebene vier „**Rolle des Kindes**“ zeigt Kriterien auf, die das Vorgehen beschreiben, wenn das Kind die Trennungen nicht akzeptiert und die Möglichkeiten des Kindes oder Erwartungen an das Kind werden aufgeführt. Die letzte Ebene „**Elternarbeit**“⁸ widmet sich dem

⁷ Die Symbole sind dem Anhang unter der Überschrift „Transkriptionsregeln“ beigefügt, auch die vollständigen Transkripte sind unter der gleichnamigen Überschrift zu finden

⁸ Elternarbeit wird als festgeschriebener Begriff betrachtet, meint aber generell die Zusammenarbeit mit den jeweiligen Bezugspersonen des Kindes, die nicht grundsätzlich die Eltern des Kindes sein müssen

informativen Austausch in Elterngesprächen und insgesamt dem Kontakt zwischen Bezugspersonen und Mitarbeiterinnen.

Die Bildung der fünf Ebenen kann auch als Anlehnung an die Auswertungsmethode der qualitativen Inhaltsanalyse verstanden werden. Dieses datenreduzierende Verfahren (Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 256) zeichnet sich dadurch aus, dass ein Kategoriensystem erstellt wird und die transkribierten Textinhalte analysiert und bestimmten Kategorien zugeordnet werden (Mayring, 2015, S. 51). Wird das Kategoriensystem deduktiv erstellt, werden Kategorien gebildet, bevor die Daten gesichtet wurden (Kuckartz, 2018, S. 64). Die Zuordnung der Textinhalte zu den Kategorien erfolgt durch eine klare Definition der einzelnen Kategorien, die die Benennung, ein Textbeispiel sowie Entscheidungsregeln umfassen (Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 256). Die zuvor beschriebenen fünf Ebenen können auch als Kategorien angesehen werden, die deduktiv, auf Grundlage der Theorie zu der Vorgehensweise des Berliner Eingewöhnungsmodells, gebildet wurden. Anders als in der Inhaltsanalyse werden die Ebenen nicht eindeutig definiert und enthalten keine Textbeispiele und Entscheidungsregeln, da sie stattdessen ausgewählte Kriterien aus der Theorie auflisten. Nach diesen Unterkriterien der gebildeten Ebenen wird also gezielt in den transkribierten Textinhalten gesucht und es erfolgt eine Zuordnung innerhalb der Tabelle. Dieser Schritt wird für alle vier durchgeführten Interviews vollzogen. Im Anschluss wird verglichen, ob die Angaben der Fachkräfte aus den Einrichtungen mit den Kriterien aus der Spalte „Theorie“ übereinstimmen. Hierfür werden in den vier Spalten der Tabelle, die die einzelnen Kindertagesstätten repräsentieren, hinter jeder Angabe zwei Kästchen (Übereinstimmung, keine Übereinstimmung) eingefügt, die entsprechend angekreuzt werden können. Wurde zu einem Kriterium in den Interviews keine Angabe gemacht, so wird dies in die Tabelle eingetragen. Dann wird erfasst, wie viele Übereinstimmungen es gibt und wie hoch die Anzahl der möglichen Übereinstimmungen⁹ (Berücksichtigung der Eintragung keine Angabe) ist. Diese Abhängigkeit, zwischen den Übereinstimmungen und den möglichen Übereinstimmungen, wird prozentual dargestellt. So wird gewährleistet, dass wenn „keine Angabe“ in der Spalte einer Einrichtung eingetragen wird, die Anzahl der möglichen Übereinstimmungen angepasst wird und trotzdem ein prozentualer Wert ermittelt werden kann, der mit den berechneten Werten der anderen Einrichtungen vergleichbar ist. Die prozentualen Angaben werden einmal für jede Ebene einzeln aufgeführt und zuletzt wird für jede Einrichtung ein Gesamtwert benannt, sodass erfasst werden kann, inwieweit sich die Übereinstimmungen in den verschiedenen Ebenen ausprägen. Um die Forschungsfrage aus den daraus erzielten Ergebnissen konkret beantworten zu können, wird ein Schwellenwert festgelegt, der bestimmt, ob der Eingewöhnungsprozess in der jeweiligen Kindertagesstätte nach dem Berliner Eingewöhnungsmodell durchgeführt wird oder nicht. Da alle

⁹ Eine Tabelle zu dieser Erfassung ist dem Anhang unter der Überschrift „Tabelle zur Datenauswertung“ beigelegt

ausgewählten Einrichtungen angeben, ohne Einschränkungen nach dem Berliner Eingewöhnungsmodell zu arbeiten, wird ein Schwellenwert von 95 % festgelegt. Die restlichen fünf Prozent bilden den Spielraum für die notwendige, individuelle, am jeweiligen Kind orientierte Vorgehensweise der Eingewöhnung, die in der Literatur betont wird (Dreyer, 2015, S. 27). Werte, die oberhalb des Schwellenwertes liegen, sprechen für die Durchführung nach dem Berliner Modell und Werte unterhalb des Schwellenwertes zeigen, dass die Eingewöhnung nicht anhand des Modells vollzogen wird.

In Ergänzung zu der tabellarischen Ergebnisdarstellung werden für jede Ebene in einem Fließtext die Vorgehensweisen aufgeführt, insbesondere unter Verwendung von Zitaten aus den transkribierten Textinhalten. So kann die Vorgehensweise der jeweiligen Einrichtung ausführlich dargestellt und veranschaulicht werden. Dies unterstützt die direkte Vergleichbarkeit der Umsetzung zwischen den vier verschiedenen Einrichtungen. Zudem ist der Fließtext förderlich, um die Zuordnung der transkribierten Textinhalte zu den Kriterien innerhalb der Tabelle nachvollziehen zu können.

5. Ergebnisse

Die Ergebnisse werden in fünf unterschiedliche Ebenen gegliedert und dargestellt. Das Kapitel beginnt mit der Ebene „Struktur“ und im Anschluss folgt die Ebene „Beziehungsaufbau.“ Danach wird sich der Ebene „Rollen- und Aufgabenverteilung“ gewidmet. Darauf folgend wird die Ebene „Rolle des Kindes“ behandelt und abschließend die Ebene „Elternarbeit“. Jedes dieser Unterkapitel öffnet mit einem Fließtext, unter Einbezug von Zitaten aus den transkribierten Textinhalten. Anschließend ist der Theorie-Praxis-Abgleich des Berliner Eingewöhnungsmodells in tabellarischer Form aufgeführt. Das Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse der Untersuchung.

5.1. Struktur

Die Interviewpartnerinnen der vier Einrichtungen haben die Phasen des Berliner Modells nicht benannt, beschrieben diese während der Interviews aber inhaltlich. Die grundlegende Struktur ist in den Einrichtungen gleich und deckt sich außerdem mit der Theorie des Modells (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 62-83). Die Kinder werden zunächst von einer Bezugsperson begleitet, die sich mit dem Kind gemeinsam in dem Gruppenraum aufhält, bis es dann zu dem ersten Trennungsversuch kommt. Während der ersten Trennungsversuche hält sich die Bezugsperson in der Einrichtung auf. Akzeptiert das Kind die gesteigerten Trennungsphasen, verlässt die Bezugsperson die Einrichtung, bleibt aber erreichbar. Unterschiede zwischen den einzelnen Einrichtungen und auch der Theorie werden in der Dauer des Aufenthalts in der Einrichtung und dem Zeitpunkt des Einsetzens einer neuen Phase deutlich. Diese Differenzen werden im Anschluss lediglich zusammenfassend

beschrieben, da sie in der darauffolgenden Tabelle detailliert und kleinschrittig aufgeführt werden. In Kindertagesstätte eins wird angegeben, dass die Dauer des Aufenthalts des Kindes in der Einrichtung in den ersten Tagen „kindabhängig“ ist (Kita eins, Zeile 46).

„Manche sind da schneller, aber so in den ersten drei Tagen ist es so, dass es eine halbe Stunde da ist. Das kann sich aber auch bis zu einer Woche ziehen, dass das Kind eine ganze Woche nur eine halbe, was heißt nur, aber eine halbe Stunde da ist und dann steigert sich das immer.“ (Kita eins, Zeile 46 - 49)

Nach anderthalb bis zwei Wochen kommt es in dieser Einrichtung zu dem ersten Trennungsversuch und die Fachkraft betont in diesem Kontext erneut, dass das Kind vorschreibt, welcher Schritt als nächstes eingeleitet wird (Kita eins, Zeile 52 - 55). Es wird Wert darauf gelegt, *„(...) dass sich die Mutter ganz bewusst von dem Kind verabschiedet und sich nicht irgendwie rausschleicht und das Kind plötzlich die Mama sucht und dann ganz panisch wird.“* (Kita eins, Zeile 69 - 71) Akzeptiert das Kind den ersten Trennungsversuch, der nie an einem Montag vollzogen wird, beträgt dieser eine Dreiviertelstunde bis Stunde (Kita eins, Zeile 56 - 60 u. 63 - 64). Danach setzt die Stabilisierungsphase ein, die in der Einrichtung, wie bereits erwähnt, nicht benannt wird (Kita eins, Zeile 90 - 92).

„(...) man lässt es noch weiter laufen in diesem Rhythmus auch von der Zeit her, es verlängert sich vielleicht ein bisschen immer noch und dann geht man über, dass man sagt okay, wenn das klappt, ohne, dass das Kind irgendwelche Ängste hat oder schreit, weint, dann können wir sagen ‚So, jetzt dürfen Sie mal außerhalb der Kita die Zeit verbringen‘.“ (Kita eins, Zeile 82 - 86)

Zeitlich gesehen, setzt nach ungefähr zwei Wochen der Schritt ein, dass die Bezugspersonen die Einrichtung verlassen (Kita eins, Zeile 89). Akzeptiert das Kind die Trennungsphasen nicht, *„(...) dann müssen wir die Schritte langsamer machen (...)“* (Kita eins, Zeile 125) Die Fachkraft erläutert, dass man zunächst mit den Bezugspersonen ein Gespräch führt und die weitere Vorgehensweise bespricht und gemeinsam eine Entscheidung über das weitere Vorgehen fällt. Zunächst begleitet die Bezugsperson das Kind weiterhin in dem Gruppenraum und der Schritt, dass sie den Gruppenraum und schließlich die Einrichtung verlassen kann, setzt später ein. Aus diesem Grund kann sich die Dauer des Eingewöhnungsprozesses verlängern. (Kita eins, Zeile 123 - 130) Diese Dauer variiert generell zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern, *„deswegen habe ich jetzt so ein Mittelmaß genommen von 20 bis 25 Tagen, ne. Das kann natürlich auch sein, dass nach 15 Tagen schon ein Kind eingewöhnt ist, kann aber auch sein, dass es erst anfängt nach 25 Tagen, ne, deswegen.“* (Kita eins, Zeile 187 - 189). Zum Ende der Eingewöhnung führen die Fachkräfte in dieser Einrichtung ein Protokoll, wie das Verhalten des Kindes an diesem Tag war, *„(...) ob es geweint hat, ob es Kontakt zu*

anderen Kindern aufgenommen hat, ob es gegessen hat (...).“ Dieser Fragenkatalog wird ausgefüllt und mit weiteren Anmerkungen ergänzt. (Kita eins, Zeile 134 - 137)

In Kindertagesstätte zwei beträgt in der Grundphase die Dauer des Aufenthalts des Kindes in der Einrichtung, wie in der Theorie beschrieben, eine bis zwei Stunden pro Tag (Kita zwei, Zeile 40; Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 63). Teilweise verbringen die Kinder in den ersten Tagen bereits zwei bis drei Stunden in dieser Einrichtung, *„(...) wenn die [die Kinder, d. Verf.] im Vorfeld auch bei einer Tagesmutter waren, dann verläuft die Eingewöhnung ziemlich schnell, das heißt, dann ersparen wir uns die Stufen, dass wir sagen erstmal eine Stunde (...).*“ (Kita zwei, Zeile 11 - 13)

„Offiziell arbeiten wir nach diesem Berliner Eingewöhnungsmodell, aber wir schauen halt natürlich immer wieder, wie das Kind so weit ist und natürlich, wie weit die Eltern sind, weil viele Eltern haben auch Schwierigkeiten sich dann auch zu trennen und da schauen wir auch, dass wir da dann von der Stundenzahl erstmal ein bisschen weniger machen.“ (Kita zwei, Zeile 16 - 20)

Die Grundphase beträgt *„meistens“* (Kita zwei, Zeile 39) eine Woche, sodass in der zweiten Woche der erste Trennungsversuch vollzogen wird (Kita zwei, Zeile 41). Die Interviewpartnerin beschreibt, bei einigen Kindern, *„(...) da können wir schon nach der zweiten, nach dem zweiten Tag auch schon eine Trennung machen, hatte ich auch letztes Jahr gehabt, weil das Kind vorher bei einer Tagesmutter war, den Ablauf ja auch so gut kannte.“* (Kita zwei, Zeile 170 - 173) Die Dauer der ersten Trennung zwischen Kind und Bezugsperson beträgt zehn Minuten (Kita zwei, Zeile 136 - 137). In den ersten ein bis zwei Tagen nach dem ersten Trennungsversuch hält sich die Bezugsperson zunächst für eine Stunde mit dem Kind in dem Gruppenraum auf und dann wird eine Trennung vollzogen (Kita zwei, Zeile 43 - 45). Es wird darauf geachtet, *„(...) dass die Eltern sich auch offiziell dann auch verabschieden (...).*“ (Kita zwei, Zeile 47 - 48). An dem zweiten beziehungsweise dritten Tag kommen die Bezugspersonen *„(...) ganz kurz mit rein, verabschieden sich auch offiziell (...)*“ und verlassen die Gruppe, bleiben aber in der Einrichtung (Kita zwei, Zeile 46 - 50). Diese Zeit, die die Bezugspersonen in der Gruppe verbringen wird in den darauffolgenden Tagen immer kürzer (Kita zwei, Zeile 48). Die Interviewpartnerin erläutert in Bezug auf die Trennungen außerdem, dass diese nie freitags oder montags vollzogen werden, *„(...) weil dann das Wochenende einfach dazwischen ist.“* (Kita zwei, Zeile 162 u. 168) Wenn das Kind die ersten drei Trennungsversuche akzeptiert hat und sich von der Fachkraft trösten lässt, verlässt die Bezugsperson die Einrichtung, ist aber erreichbar (Kita zwei, Zeile 217 u. 238 - 240). Das Kind verbringt dann eine Stunde in der Einrichtung und diese Trennungsphasen werden in den nächsten Tagen gesteigert (Kita zwei, Zeile 10 u. 11 u. 238). Akzeptiert das Kind die Trennungen nicht, *„(...) dann rudern wir auch zurück von der Eingewöhnung her und sagen da ganz klar, okay, es war vielleicht doch zu früh mit der Trennung und machen dann erst zwei Tage*

später noch mal einen Versuch, sage ich dann mal.“ (Kita zwei, Zeile 177 - 180) Zudem wird die Dauer der Trennung zwischen Bezugsperson und Kind verkürzt (Kita zwei, Zeile 182 - 183). Akzeptiert das Kind die erneuten Trennungen ebenfalls nicht, werden weitere Trennungen eingeleitet.

„(...) Wenn wir jetzt an dem zweiten Tag oder bei dem zweiten Versuch oder dritten Versuch immer wieder sehen, okay, das Kind weint trotzdem, dann versuchen wir es natürlich weiterhin, weil die Eltern müssen natürlich irgendwann arbeiten, studieren und sonst was. Da sagen wir den Eltern auch immer, dass sie dann wirklich versuchen müssen, ein bisschen Abstand zu, zu gewinnen.“ (Kita zwei, Zeile 194 - 199)

Hat das Kind weiterhin Schwierigkeiten sich zu trennen, werden weitere Trennungen vollzogen, *„(...) weil wie gesagt, der Ablauf muss ja irgendwie trotzdem drin sein.“ (Kita zwei, Zeile 201 - 202)* Die Dauer des gesamten Eingewöhnungsprozesses beträgt in dieser Einrichtung *„in der Regel“* zwei Wochen, es gab aber auch Eingewöhnungen, die länger andauerten (Kita zwei, Zeile 323 u. 134). Die Dauer variiert zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern (Kita zwei, Zeile 324 - 326). In drei der vier Einrichtungen wird keine Vertretung für die Bezugsperson des Kindes festgelegt, sofern diese beispielsweise krankheitsbedingt ausfällt. In Kindertagesstätte zwei wird erläutert, dass die Bezugsperson in der ersten Zeit das Kind in allen Bereichen begleitet *„und dann übernimmt es dann wirklich derjenige, der dann auch gerade da ist.“ (Kita zwei, Zeile 251 - 252)* In Einrichtung drei wurde zu dieser Thematik in dem Interview keine Angabe gemacht. Die strukturelle Vorgehensweise wurde während des Interviews aber auch von der Fachkraft aus Einrichtung drei beschrieben. In der Grundphase verbringt in dieser Einrichtung die Bezugsperson gemeinsam mit dem Kind eine Dreiviertelstunde bis Stunde in dem Gruppenraum (Kita drei, Zeile 37). Der Zeitpunkt des ersten Trennungsversuchs ist unterschiedlich, *„wir machen es wirklich individuell (...).“ (Kita drei, Zeile 92)*

„Ist immer ganz unterschiedlich. Wir haben Kinder, die bleiben schon nach drei Tagen allein mit uns in der Gruppe, wir haben Kinder aber auch, jetzt haben wir gerade jemanden eingewöhnt, da ich glaube, das waren, ja so sechs Wochen, bis dann auch wirklich so man sagen konnte eine richtige Trennung hat stattgefunden.“ (Kita drei, Zeile 53 - 56)

In der Einrichtung wird darauf geachtet, dass der erste Trennungsversuch nicht montags stattfindet, *„(...) weil man einfach auch bei den Kindern oft einfach merkt, wenn das Wochenende, die zwei Tage und die sind raus, merkt man schon, dass die sich erst noch mal so eingewöhnen müssen.“ (Kita drei, Zeile 99 - 101)* Die Fachkraft der Einrichtung stellt ebenfalls heraus, dass es wichtig ist, dass sich die Bezugspersonen von den Kindern verabschieden, *„(...) also damit die Kinder nicht suchen oder auf einmal ist Mama oder Papa verschwunden, also dass Ängste ausgelöst werden, sondern, dass ganz bewusst tschüss gesagt wird.“ (Kita drei, Zeile 58 - 60)* Wenn das Kind während der Trennungsphase weint, wird versucht es zu trösten und die Bezugspersonen werden nicht sofort benachrichtigt, *„(...)*

weil sonst ist es für das Kind ein Zeichen, sobald ich weine, dann kommen Mama oder Papa wieder.“ (Kita drei, Zeile 68 - 69) Gelingt es der Fachkraft das Kind zu trösten, beträgt die Dauer der Trennungssituation ungefähr 20 Minuten (Kita drei, Zeile 64). Akzeptiert das Kind die Trennungen, werden die Zeiten in den darauffolgenden Tagen verlängert, sodass das Kind anderthalb bis zwei Stunden ohne Begleitung in dem Gruppenraum verbringt (Kita drei, Zeile 77 - 78). Gelingt auch das, dürfen die Bezugspersonen die Einrichtung verlassen, *„(...) müssen natürlich auch immer erreichbar sein.“* (Kita drei, Zeile 79 - 80) Dieser Zeitpunkt beschreibt das Ende der Stabilisierungsphase.

„Und dann wird peu à peu immer die Zeit gestaffelt, bis das Kind dann komplett drin ist, mit Mittagessen und schlafen und all dem drum und dran.“ (Kita drei, Zeile 80 - 81)

Akzeptiert das Kind die Trennungsversuche nicht, bespricht die Fachkraft mit den Bezugspersonen die Situation und gemeinsam wird eine Entscheidung über das weitere Vorgehen gefällt. Die Interviewpartnerin beschreibt einen Fall, in dem entschieden wurde, *„(...) die Trennung härter zu machen, weil der Wunsch von der Mutter auch kam und sagte ‚ich habe das Gefühl, dass es sonst nicht funktioniert‘. Und das war auch der richtige Weg.“* (Kita drei, Zeile 210 - 212) Diese Entscheidungen werden für jedes Kind individuell gefällt. Es gibt in dieser Einrichtung auch Eingewöhnungsprozesse, in denen zunächst keine weiteren Trennungen vollzogen werden und die Bezugsperson das Kind erneut in der Gruppe begleitet (Kita drei, Zeile 241 - 242). Die Interviewpartnerin erläutert abschließend, dass die Dauer der Eingewöhnung unterschiedlich sein kann und es Unterschiede in der Dauer zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern geben kann (Kita drei, Zeile 323 - 325).

„Ja also ich würde sagen unter, unter zwei Wochen nicht, also so zwei Wochen, das ist schon realistisch so (...). Wie gesagt und der, der längste Fall war jetzt ja so fast zwei Monate, wo man wirklich behutsam auch dran gehen muss.“ (Kita drei, Zeile 314 - 317)

Auch in Kindertagesstätte vier ist die Dauer des Eingewöhnungsprozesses abhängig von dem Bindungstypen des Kindes. Die Dauer beträgt in dieser Einrichtung vier Wochen, die Fachkraft erklärt aber, dass es auch Eingewöhnungen gibt, *„(...) die gingen über ein paar Monate, wir hatten auch schon mal Eingewöhnungen, die ja nach drei Wochen gut geklappt haben (...).“* (Kita vier, Zeile 214 - 217) Der Eingewöhnungsprozess beginnt mit der Grundphase, die bei Kindern unter drei Jahren drei Tage beträgt und bei Kindern über drei Jahren zwei Tage, *„(...) die fangen dienstags an.“* (Kita vier, Zeile 17 - 18) Zunächst verbringen die Kinder nachmittags mit der Bezugsperson eine Stunde in der Einrichtung und dann wird die Dauer auf ungefähr zweieinhalb Stunden, in Abhängigkeit des Alters, bis zum Ende der Woche, aufgestockt (Kita vier, Zeile 30 - 31). Der erste Trennungsversuch wird bereits in der ersten Woche, am Donnerstag, vollzogen (Kita vier, Zeile 21 - 22). Demnach wird auch in dieser Einrichtung darauf geachtet, dass aufgrund des dazwischenliegenden Wochenendes, der Trennungsversuch nie montags vollzogen wird (Kita vier, Zeile 70 - 72). Die

Bezugspersonen „(...) sollen sich auch immer verabschieden, also ganz gezielt, dass die Kinder das verstehen. Auch wenn sie dann erstmal weinen, dass kein Vertrauensbruch dann da ist, dass die Eltern sich rausschleichen und die Kinder gar nicht wissen, wann gehen die Eltern, wann kommen die Eltern, dass sie das kennen, dass die Eltern sich verabschieden“, bevor sie den Gruppenraum verlassen (Kita vier, Zeile 59 - 63). Die Dauer der Trennung zwischen Kind und Bezugsperson beträgt höchstens eine Stunde (Kita vier, Zeile 75).

„Je nachdem, wenn die Kinder, wenn wir merken, die haben es schwer, dann lassen wir die Eltern, wir schicken dann meist eine Kollegin, die auf Abruf ist und ich sage ‚Gehe mal die Mutter vielleicht eher holen‘. Also so eine halbe Stunde bis Stunde.“ (Kita vier, Zeile 75 - 78)

Akzeptiert das Kind die Trennung, bringt die Bezugsperson das Kind an dem darauffolgenden Tag (Tag fünf, Freitag) lediglich in den Gruppenraum und verlässt diesen dann wieder, sodass es sofort zu einer Trennung kommt. Die Bezugspersonen älterer Kinder verlassen währenddessen für ungefähr eine Stunde die Einrichtung. (Kita vier, Zeile 91 - 100) Die Trennungsphasen werden halbstündlich aufgestockt (Kita vier, Zeile 134 - 135). Akzeptiert das Kind die Trennungen nicht, *„ja, dann bleibt die Mutter länger. (...) Also wir versuchen es natürlich erstmal, auch wenn es Tränen gibt. Wenn wir dann merken, es hat einfach keinen Sinn, das Kind quält sich wirklich nur und beruhigt sich gar nicht, dann müssen die Mütter länger noch in der Einrichtung bleiben (...)“* (Kita vier, Zeile 137 - 141) In der zweiten Woche der Eingewöhnung werden die Kinder, anders als in den anderen drei Einrichtungen und der Theorie des Berliner Modells, erneut von einer Bezugsperson begleitet (Niemann, 2011, S. 93; Dreyer, 2017, S. 87).

„Also in der darauffolgenden Woche kommen die Kinder ja am Vormittag, wo auch so die ersten ein, zwei Tage, ist auch wieder viel abhängig vom Kind einfach, die Mütter dabeibleiben oder Väter, wer die Eingewöhnung macht (...)“ (Kita vier, Zeile 121) *„Weil morgens eine andere Situation ist.“* (Kita vier, Zeile 239)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es in den Vorgehensweisen des Eingewöhnungsprozesses Differenzen zwischen den vier Einrichtungen gibt. Insbesondere in der Dauer von Trennungssituationen oder der Eingewöhnung insgesamt sowie dem Zeitpunkt des Einsetzens der Phasen werden Unterschiede deutlich. Eine Gemeinsamkeit ist, dass alle Einrichtungen betonen, die Eingewöhnung individuell und an dem Kind und dessen Bezugspersonen orientiert zu gestalten. Es folgt im Anschluss die tabellarische Ergebnisdarstellung.

Theorie ¹⁰	Kita 1	Kita 2	Kita 3	Kita 4
- Gliederung in vier/fünf Phasen	- Gliederung in drei Phasen Ü. ¹¹ k. Ü. ¹² <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- Gliederung in fünf Phasen Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Gliederung in fünf Phasen Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Gliederung in vier Phasen Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- Benennung der Phasen (Vorbereitungsphase, Grundphase, 1. Trennungsversuch, Stabilisierungsphase, Schlussphase)	- keine Benennung, Phasen werden nur inhaltlich beschrieben <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- keine Benennung, Phasen werden nur inhaltlich beschrieben <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- keine Benennung, Phasen werden nur inhaltlich beschrieben <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- keine Benennung, Phasen werden nur inhaltlich beschrieben <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
<i>Grundphase:</i> - Bezugsperson als Begleitung - ist mit in dem Gruppenraum - die ersten drei Tage, ggf. Ausweitung auf fünf bis sechs Tage - ein bis maximal zwei Stunden pro Tag in der Einrichtung	- Bezugsperson als Begleitung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - ist mit in dem Gruppenraum <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - die ersten drei Tage, ggf. fünf Tage <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - eine halbe Stunde pro Tag in der Einrichtung <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- Bezugsperson als Begleitung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - ist mit in dem Gruppenraum <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - die erste Woche <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - eine Stunde bis zwei Stunden pro Tag in der Einrichtung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Bezugsperson als Begleitung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - ist mit in dem Gruppenraum <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - die ersten drei Tage, ggf. auch Wochen <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> - eine Drei- viertelstunde bis Stunde pro Tag in der Einrichtung <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- Bezugsperson als Begleitung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - ist mit in dem Gruppenraum <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - die ersten drei Tage, aber nur nachmittags <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - eine Stunde pro Tag in der Einrichtung <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
<i>1. Trennungsversuch:</i> - nicht in den ersten drei Tagen - in der Regel an Tag vier, ggf. an Tag sechs oder sieben - montags keine	- nicht in den ersten drei Tagen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - nach anderthalb Wochen/zwei Wochen <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> - montags <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- teilweise auch schon an dem zweiten Tag (kindabhängig) <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> - in der Regel in der zweiten Woche <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> - montags <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- nicht in den ersten drei Tagen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - an Tag vier oder fünf, ggf. nach Wochen <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> - montags <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- nicht in den ersten drei Tagen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - an Tag vier <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - montags <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

¹⁰ Quelle der Kriterien aller Tabellen: Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 62-83

¹¹ Ü. = Übereinstimmung mit der Theorie

¹² k. Ü. = keine Übereinstimmung mit der Theorie

<p>Trennungen einleiten</p> <p>- Verabschiedung von dem Kind (wird auch in der darauffolgenden Phase beibehalten)</p> <p>- Bezugsperson verlässt den Gruppenraum, ist aber in der Einrichtung</p> <p>- Dauer der Trennung in Abhängigkeit des kindlichen Verhaltens, min. 3 Min., max. 30 Min.</p>	<p>keine Trennungen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Verabschiedung von dem Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson verlässt den Gruppenraum, ist aber in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer der Trennung: Dreiviertelstunde bis Stunde</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>keine Trennungen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Verabschiedung von dem Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson verlässt den Gruppenraum, ist aber in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer der Trennung: 10 Minuten</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>keine Trennungen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Verabschiedung von dem Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson verlässt den Gruppenraum, ist aber in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer der Trennung: 20 Minuten</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>keine Trennungen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Verabschiedung von dem Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson verlässt den Gruppenraum, ist aber in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer der Trennung: Max. eine Stunde</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p><i>Stabilisierungsphase:</i></p> <p>- in der Regel an Tag 5 (nach einem Trennungsversuch an Tag 4)</p> <p>- Trennungsphasen werden verlängert</p> <p>- Aufenthaltsort der Bezugsperson ist die Einrichtung</p> <p>- Dauer der Trennung höchstens eine Stunde</p> <p>- akzeptiert das Kind</p>	<p>- nach zwei Wochen</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- Trennungsphasen werden gesteigert</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson ist in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer beträgt eine Dreiviertelstunde bis Stunde</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- akzeptiert das</p>	<p>- nach drei Trennungsversuchen, in der zweiten Woche</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- Trennungsphasen werden gesteigert</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson ist in der Einrichtung oder in der unmittelbaren Umgebung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer beträgt eine Stunde</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- akzeptiert das</p>	<p>- keine genaue Angabe</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Trennungsphasen werden gesteigert</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson ist in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer beträgt anderthalb bis zwei Stunden</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- akzeptiert das</p>	<p>- an Tag fünf</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Trennungsphasen werden gesteigert</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson ist in der Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Dauer beträgt eine Stunde</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- akzeptiert das</p>

<p>die Trennungen, verlässt die Bezugsperson am Ende der Phase die Einrichtung, ist aber erreichbar</p> <p>- wird die Trennung nicht akzeptiert, erfolgt in den darauffolgenden Tagen keine Trennung</p> <p>- bei unveränderter Situation in Woche drei Gespräch mit den Bezugspersonen über deren Empfindungen und ggf. Trennungssängste sprechen; Betreuungsarrangement finden oder das Kind Zuhause betreuen</p>	<p>Kind die Trennungen, verlässt die Bezugsperson am Ende der Phase die Einrichtung, ist aber erreichbar</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- wird die Trennung nicht akzeptiert, erfolgt in den darauffolgenden Tagen keine Trennung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson begleitet das Kind weiterhin und verlässt die Einrichtung zunächst nicht, Dauer der Eingewöhnung verlängert sich</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Kind die Trennungen, verlässt die Bezugsperson am Ende der Phase die Einrichtung, ist aber erreichbar</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- wird die Trennung nicht akzeptiert, erfolgt in den darauffolgenden zwei bis drei Tagen keine Trennung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- nach dem zweiten oder dritten nicht akzeptierten Versuch werden weitere Trennungen eingeleitet, auch wenn das Kind weint</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Kind die Trennungen, verlässt die Bezugsperson am Ende der Phase die Einrichtung, ist aber erreichbar</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- wird die Trennung nicht akzeptiert, folgt zunächst kein weiterer Versuch</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Gespräche mit den Bezugspersonen führen und im Einverständnis werden Trennungen vollzogen, auch wenn das Kind kurz weint</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Kind die Trennungen, verlässt die Bezugsperson am Ende der Phase die Einrichtung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- wird die Trennung nicht akzeptiert, folgt ein weiterer Versuch</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- leidet das Kind weiterhin, bleibt die Bezugsperson länger in der Gruppe und verlässt den Gruppenraum nur kurz</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>- <i>Schlussphase:</i></p> <p>- Kind hält sich ohne Bezugsperson in der Einrichtung auf</p> <p>- Bezugspersonen sind telefonisch erreichbar</p>	<p>- Kind hält sich ohne Bezugsperson in der Einrichtung auf</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugspersonen sind telefonisch erreichbar</p>	<p>- Kind hält sich ohne Bezugsperson in der Einrichtung auf</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugspersonen sind telefonisch erreichbar</p>	<p>- Kind hält sich ohne Bezugsperson in der Einrichtung auf</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugspersonen sind telefonisch erreichbar</p>	<p>- Grundphase und die Trennungsversuche werden in Woche 2 wiederholt, dieses Mal vormittags</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- keine Angabe</p>

- Vertretung für Bezugsfachkraft bestimmen	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - keine Festlegung <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - keine Festlegung <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> - keine Angabe	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> - keine Festlegung <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
- Dauer des Eingewöhnungsprozesses eineinhalb bis höchstens drei Wochen	- durchschnittlich 20 bis 25 Tage <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- in der Regel zwei Wochen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- zwei Wochen, der längste Fall dauerte fast zwei Monate <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- vier Wochen, kann sich aber manchmal auch über ein paar Monate strecken <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
- Unterschiede in der Dauer zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern	- Dauer variiert <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Dauer variiert <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Dauer variiert <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Dauer variiert <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Übereinstimmung (gerundet, in Prozent)	63 %	75 %	73 %	70 %

5.2. Beziehungsaufbau

Ein entscheidender Aspekt während der Eingewöhnung ist der Aufbau einer Beziehung zwischen dem Kind und der fremden Fachkraft (Damen, 2014, S. 40). In den vier Interviews wurde beschrieben, wie sich der erste Kontaktversuch zu dem Kind vollzieht, wie die Beziehung aufgebaut und stabilisiert wird. In Kindertagesstätte eins steht in der ersten Phase im Vordergrund, sich kennenzulernen. Es wird geschaut, inwieweit man in Kontakt mit dem Kind kommt, ob es sich bereits von der Bezugsperson weglocken lässt und ob das Kind und die Fachkraft einen Bezug zueinander haben, „(...) weil es auch passieren kann, dass die Eingewöhnungserzieherin dem Kind nicht gefällt, dann muss getauscht werden.“ (Kita eins, Zeile 18 - 21) Der mögliche Tausch der Eingewöhnungsfachkraft wird ebenfalls in Kindertageseinrichtung drei aufgegriffen, „also die Kinder suchen sich ihre Bezugserzieherin selber aus“, (Kita drei, Zeile 275 - 276) findet aber in der theoretischen Grundlage des Berliner Modells keine Beachtung. Der erste Kontaktversuch vollzieht sich in Kindertageseinrichtung eins über Spielangebote.

„(...) Vielleicht kommt das Kind erstmal rein und nimmt sich sofort etwas zu spielen, passiert auch manchmal. Ja, dann gucken wir eben, womit es sich gerne beschäftigt und gehen dann auch dazu und spielen mit. Also wir gehen da dann auch wirklich auf das Kind zu, suchen den Kontakt und versuchen uns ganz viel mit dem Kind zu beschäftigen, damit es uns dann eben auch schnell kennenlernt.“ (Kita eins, Zeile 28 - 32)

Die Fachkraft nimmt in den ersten Tagen auch von sich aus Körperkontakt zu den Kindern auf, anders als es die Theorie des Berliner Modells vorsieht (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 65). Wenn das Kind beispielsweise ein Buch vorgelesen bekommt, „(...) dann nehme ich das auch schon mal so auf den Schoß und gucke, ob es das zulässt, damit die Beziehung zu dem Kind durch sowas auch schon mal gestärkt wird. Oder wir nehmen es mal auf den Arm und gucken irgendwie aus dem Fenster oder so.“ (Kita eins, Zeile 33 - 36) In der Phase, in der die Bezugspersonen nicht mehr in der Gruppe anwesend sind, „(...) versucht die Fachkraft natürlich auch eine Bindung zu dem Kind, eine intensive Bindung aufzubauen (...), dass das Kind auch weiß, wenn es Schutz braucht, wenn es getröstet werden muss (...), ist sie die erste Ansprechpartnerin (...).“ (Kita eins, Zeile 75 - 78) Sie ist außerdem immer in der Nähe des Kindes, sodass es beschäftigt ist und sie dessen Bedürfnisse auffangen kann (Kita eins, Zeile 95 - 98). Die Interviewpartnerin beschreibt, dass die Beziehung zu dem Kind täglich stärker wird und das Kind die Fachkraft als Bezugsperson in der Einrichtung anerkennt, sich von ihr trösten lässt und auch von sich aus die Nähe zu ihr sucht (Kita eins, Zeile 150 - 154).

„Und die Bezugsperson klar weiß auch, okay ich bin für dich da. Das ist ganz klar. Klar können (...) die Kinder auch zu, werden auch von unseren Kollegen getröstet, die in der Gruppe dann arbeiten, aber man merkt doch, dass das Kind sich als Erstes natürlich die Eingewöhnungsperson aussucht.“ (Kita eins, Zeile 154 - 158)

Es wird herausgestellt, dass auf der einen Seite die Bindung zu dem Kind am Ende der Eingewöhnung weiterhin gestärkt wird, auf der anderen Seite aber weitere Kinder der Gruppe zugehörig sind, „(...) die natürlich auch die Aufmerksamkeit und die Zeit von uns brauchen, gerade wenn wir auch nur zu zweit arbeiten, dass man da so ein gesundes Mittelmaß findet, ne.“ (Kita eins, Zeile 161 - 164)

In Kindertagesstätte zwei vollzieht sich der erste Kontaktversuch, wie in Kindertageseinrichtung eins, über Spielangebote. Das Kind wird animiert zu spielen und die Fachkraft schlägt beispielsweise vor, in den Sandkasten zu gehen. (Kita zwei, Zeile 119 - 121)

„Und aus der Erfahrung ist es wirklich so ganz gut, also die Kinder gehen da sehr positiv mit um, wenn man sagt ‚komme mal mit‘ und man muss die Kinder dann auch so einschätzen mit Mit-Anfassen, Ohne-Anfassen (...), weil manche Kinder mögen das dann nicht, wenn man direkt dahin kommt, die an die Schulter irgendwie anfasst und die dann so mitnimmt. Da muss man schon sehr feinfühlig sein (...).“ (Kita zwei, Zeile 122 - 127)

Bei schüchternen Kindern, die Schwierigkeiten haben sich von der Bezugsperson zu trennen, nimmt sich die Fachkraft zunächst zurück und beobachtet die Interaktion zwischen Kind und Bezugsperson. Aus diesen Beobachtungen erschließt sie sich, an welchen Beschäftigungen das Kind Interesse hat und berücksichtigt dies, bei der anschließenden Kontaktaufnahme mit dem Kind. (Kita zwei, Zeile

138 - 144) In der Phase, in der sich die Bezugsperson noch in dem Gruppenraum aufhält, fängt die Fachkraft bereits die Bedürfnisse der Kinder auf, sodass *„das Kind sieht, okay wenn ich im Kindergarten bin, dann ist sie für mich da und sie kümmert sich dann auch gerade um mich oder sie spielt auch mit mir.“* (Kita zwei, Zeile 78 - 89) Wenn die Trennungsphasen eingeleitet werden und das Kind weint, sobald sich die Bezugsperson verabschiedet hat, werden Strategien entwickelt, um das Kind zu beruhigen. Das Kind wird zum Beispiel mit Hilfe von Lieblingsspielzeugen abgelenkt. (Kita zwei, Zeile 203 - 208)

„Dann braucht das Kind am Anfang ganz, ganz viel Nähe noch und dann hat man die halbe Stunde, Stunde dann auch wo man das Kind einfach nur auf dem Arm hat und dann löst sich das Kind dann irgendwann selber, wenn es dann wirklich erfährt, okay, das ist mein sicherer Hafen hier (...).“ (Kita zwei, Zeile 208 - 211)

In dieser Kindertagesstätte wird darauf geachtet, dass die Bezugsperson in den ersten drei bis vier Wochen nach Abschluss der Eingewöhnung auf das Kind eingeht, es morgens annimmt, wickelt, schlafen legt und auch mittags verabschiedet, *„das übernimmt dann kein anderer (...), das Kind muss sich erstmal an eine Person gewöhnen (...).“* (Kita zwei, Zeile 110 - 111 u. 246 - 251) Ziel ist aber auch, dass sich das Kind am Ende der Eingewöhnung von der Bezugsperson lösen kann, sodass die Bedürfnisse auch von einer anderen Fachkraft gestillt werden können, auch wenn *„(...) klar ist, dass der die immer noch suchen wird, das ist immer so, dass die Kinder immer eine, eine bestimmte Beziehung einfach auch haben und die dann, diese Beziehung bleibt dann auch (...).“* (Kita zwei, Zeile 287 - 293) Auch die Interviewpartnerin aus Kindertagesstätte drei beschreibt, dass die Kinder den Kontakt zu der Bezugsperson suchen. Es besteht zu dieser Person ein enger Kontakt und die Kinder bevorzugen es beispielsweise, von ihr gewickelt zu werden. (Kita drei, Zeile 279 - 284) Die Kontaktaufnahme und der -aufbau zu dem Kind vollzieht sich in Kindertageseinrichtung drei schrittweise. Zu Beginn erkundet die Bezugsperson mit dem Kind die Gruppe und die Fachkraft nähert sich dem Kind kaum an, versucht aber Blickkontakt aufzunehmen und mit dem Kind zu sprechen, um zu schauen, wie es reagiert. Im Anschluss an diesen Schritt nimmt die Fachkraft vermehrt Kontakt auf, bis sich die Bezugsperson daraufhin zurückzieht und die Mitarbeiterin *„schaut einfach schon mal (...), lässt das Kind das zu, von einem auch schon gewickelt zu werden und wir tasten uns weiter vor, in so ziemlich detaillierte Bereiche, wie lässt das Kind sich trösten von einem (...).“* (Kita drei, Zeile 40 - 51) Erst wenn das gegeben ist, werden in dieser Einrichtung die Trennungsphasen eingeleitet (Kita drei, Zeile 52 - 53). In den Trennungsphasen steht die Fachkraft dem Kind sicher zur Seite und versorgt es, sodass es sich wohl fühlt (Kita drei, Zeile 107 - 110).

„Also für die Kinder ist auch, da merkt man, die brauchen das auch und sind nah an einem dran auch wirklich, bis die wirklich sich sicher aufgehoben fühlen (...) und, dass man da auch

viel von den Tipps von dem Erstgespräch von den Eltern auch miteinbauen kann einfach.“
(Kita drei, Zeile 113 - 118)

Die Beziehung wird zum Ende der Eingewöhnung nicht weiter stabilisiert, da die Interviewpartnerin angibt, dass die Beziehung zwischen Kind und Fachkraft bereits stabil ist, sobald die Bezugsperson die Einrichtung in der Stabilisierungsphase verlässt (Kita drei, Zeile 267 - 268). Andernfalls würde sie sich weiterhin in der Einrichtung aufhalten. Die Interviewpartnerin erläutert außerdem, dass sich die Kinder, sobald sie ver- und umsorgt werden, in der Einrichtung wohlfühlen und die Eingewöhnung schnell verläuft.

„(...) wenn die versorgt sind und merken, da ist jemand, der mich trösten kann, der mir mein Lieblingslied vorsingt, der mir mein Lieblingsspielzeug geben kann, der sich um mich kümmert, ich bekomme etwas zu Essen, wenn ich mich melde, dass das da ganz schnell geht, mit der Eingewöhnung, weil einfach die Grundbedürfnisse befriedigt sind (...).“ (Kita drei, Zeile 195 - 199)

In Kindertagesstätte vier nimmt die Fachkraft an dem ersten Tag der Eingewöhnung eher den Kontakt zu der Bezugsperson anstatt zu dem Kind auf (Kita vier, Zeile 37 - 38). An dem zweiten und dritten Tag geht sie gezielt auf das Kind ein und nimmt „stückchenweise“ Kontakt auf (Kita vier, Zeile 38 - 39). Der erste Kontaktversuch vollzieht sich über Spielangebote, *„(...) die so ein bisschen aus der Reserve zu locken, sodass die Kinder dann ein bisschen interessiert sind und ja.“* (Kita vier, Zeile 54 - 56) Die Angaben der Bezugsperson aus dem Aufnahmegespräch in Bezug auf Lieblingsspielzeug des Kindes werden berücksichtigt, *„dass wir dann gerade auch die Spielsachen dann da haben (...).“* (Kita vier, Zeile 53 - 54) Während des ersten Trennungsversuchs lösen sich die Kinder noch nicht von der Bezugsfachkraft und erkunden die Gruppe nicht alleine, sodass die Fachkraft gemeinsam mit dem Kind spielt und es auf dem Arm trägt, *„das versucht man natürlich schon vorher, wenn die Eltern auch da sind (...).“* (Kita vier, Zeile 81 - 86) Die Interviewpartnerin gibt an, dass in dieser Einrichtung die Bezugsfachkraft einen hohen Stellenwert hat. Sie empfängt morgens die Kinder und übernimmt intime Aufgaben, wie beispielsweise das Wickeln (Kita vier, Zeile 187 - 188 u. 194 - 196). Gegen Ende der Eingewöhnung, *„(...) wenn das Kind gut angekommen ist (...).“*, zieht sie sich gleichzeitig zurück und versorgt die anderen Kinder, die der Gruppe zugehörig sind, sodass *„(...) die dann auch mehr Kontakt zu den Kindern und zu den anderen Kollegen dann aufnehmen, weil durch Urlaub, Krankheiten müssen irgendwann mal die Bindungen dann ein bisschen übertragen werden.“* (Kita vier, Zeile 160 - 165)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich in den Einrichtungen der Kontaktversuch zu dem Kind über Spielangebote vollzieht. Außerdem besteht zum Ende einer erfolgreichen Eingewöhnung eine Bindung seitens des Kindes zu der Bezugsfachkraft, die dann schließlich auf die anderen

Mitarbeiterinnen übertragen wird. Es folgt die tabellarische Ergebnisdarstellung mit den aufgestellten Kriterien.

Theorie	Kita 1	Kita 2	Kita 3	Kita 4
- Fachkraft versucht vorsichtig über Spielangebote Kontakt zu dem Kind aufzunehmen	- Fachkraft spielt mit dem Kind, um Kontakt aufzunehmen Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft spielt mit dem Kind, um Kontakt aufzunehmen Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- keine Angabe	- Fachkraft bietet dem Kind Spiel-sachen an, um Kontakt aufzunehmen Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- Fachkraft nimmt an dem ersten Tag keinen Körperkontakt von sich aus zu dem Kind auf	- Fachkraft nimmt das Kind auf den Schoß oder den Arm <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- Kinder werden teilweise von der Fachkraft an die Hand genommen/ an die Schulter gefasst <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- Fachkraft nähert sich dem Kind an dem ersten Tag nicht großartig an <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft nimmt das Kind in der Grundphase auf den Arm <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
- Fachkraft erfasst, an welchen Spielaktivitäten das Kind Freude hat und berücksichtigt dies	- Fachkraft beobachtet, womit das Kind gerne spielt <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft beobachtet, für was sich das Kind interessiert <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft berücksichtigt die Tipps aus dem Erstgespräch mit den Bezugspersonen in Bezug auf Lieblings-spielzeuge des Kindes <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft berücksichtigt die Angaben aus dem Erstgespräch mit den Bezugspersonen in Bezug auf Lieblings-spielzeuge des Kindes <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- das Kind wird nicht bedrängt und unter Druck gesetzt, Fachkraft nimmt sich in ihren Handlungen zurück	- Fachkraft sucht den Kontakt zu dem Kind und beschäftigt sich viel mit ihm	- Fachkraft animiert die Kinder zu gemeinsamen Spielaktivitäten, nimmt sich aber zurück, wenn die Kinder schüchtern sind	- das Kind wird nicht bedrängt, Fachkraft nimmt schrittweise den Kontakt auf	- in der Grundphase ist die Fachkraft zurückhaltend, an dem ersten Tag tritt die Fachkraft eher mit der Bezugsperson in Kontakt

- Kind baut eine Bindungsbeziehung zu der Fachkraft auf, lässt sich von ihr trösten und akzeptiert sie als sichere Basis	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	- Kind erkennt die Fachkraft als Bezugsperson an, lässt sich von ihr trösten <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Kind lässt sich trösten und erkennt die Fachkraft als „sicheren Hafen“ an <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Kind fühlt sich wohl, lässt sich trösten <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Kind ist gut angekommen und hat eine Bindung zu der Fachkraft aufgebaut <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Übereinstimmung (gerundet, in Prozent)	60 %	80 %	100 %	80 %

5.3. Aufgaben- und Rollenverteilung

Die unterschiedlichen Aufgaben und Rollen der Fachkräfte und der Bezugspersonen während der Eingewöhnungszeit wurden in allen vier Interviews erläutert. In Kindertagesstätte eins, drei und vier hat die Bezugsperson zu Beginn der Eingewöhnung eine aktive Rolle und der Fachkraft wird eher eine passive Rolle zugeschrieben. So erläutert die Interviewpartnerin aus Kindertagesstätte vier, „(...) dass die Eltern erstmal an dem ersten Tag die Hauptrolle spielen (...)“ und die Fachkraft sich eher zurückhaltend verhält (Kita vier, Zeile 35 - 36). Die Fachkraft aus Kindertagesstätte drei beschreibt, „(...) dass die Eltern erstmal mit dem Kind die Gruppe erkunden, dass wir uns da noch gar nicht so großartig irgendwie annähern.“ (Kita drei, Zeile 40 - 41). Auch in Kindertagesstätte eins übernehmen die Bezugspersonen mehrere Aufgaben.

„Also das Elternteil hat in den ersten Tagen eher so eine aktive Rolle und übernimmt, wenn die Kinder noch gewickelt werden müssen, das Wickeln. Da sind wir dann aber auch dabei und schauen zu und unterstützen etwas und reden irgendwie mit dem Kind und so. Ja die Eltern übernehmen auch das Füttern, das Trösten auf jeden Fall (...). Ja und die Eltern geben dem Kind einfach noch den sicheren Hafen, wenn es ängstlich wird (...).“ (Kita eins, Zeile 39 - 43)

Wenn die Bezugsperson in den Trennungsphasen den Gruppenraum verlässt, erhält die Fachkraft in Kindertagesstätte eins eine aktivere Rolle und fungiert insbesondere als Spielpartnerin des Kindes. Außerdem versorgt sie das Kind, wenn es Hunger oder Durst hat und tröstet das Kind, sodass es umsorgt ist. (Kita eins, Zeile 75 - 78) Wenn das Kind die Trennungsphasen akzeptiert und sich die Bezugsperson nicht mehr in der Einrichtung aufhält, „(...) dann ist die Fachkraft da, dass sie wenn es

jetzt ein Säugling noch ist (...), dann ist sie für das Wickeln zuständig, dass das Kind etwas zu Essen bekommt, etwas zu Trinken (...), dass es beschäftigt ist (...).“ (Kita eins, Zeile 95 - 98) Das Kind macht in der Einrichtung einen Mittagschlaf und wird von der Fachkraft, zunächst im Beisein der Bezugsperson, schlafen gelegt und geweckt. Gelingt dieser Prozess, legt die Fachkraft das Kind an dem darauffolgenden Tag ohne Anwesenheit der Bezugsperson schlafen und weckt es auf. (Kita eins, Zeile 108 - 118)

In Kindertagesstätte zwei wird der Bezugsperson, wie auch in der Theorie des Berliner Modells, eine passive Rolle zugeschrieben (Kita zwei, Zeile 79 - 80; Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 64). Die Fachkraft fängt die Bedürfnisse der Kinder auf und stillt diese (Kita zwei, Zeile 78 - 79).

„ (...) Wir bitten das Elternteil meistens sich irgendwo hinzusetzen (...), sagen den Eltern aber auch ganz klar, dass sie bitte nicht auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen sollen, ne. Wenn die jetzt unbedingt, das Kind möchte etwas trinken oder möchte etwas essen, dass wir es einfach machen, ne (...).“ (Kita zwei, Zeile 81 - 85) *„Und die Eltern müssen natürlich das dann auch abgeben können (...).“* (Kita zwei, Zeile 92 - 93)

Wenn eine Eingewöhnung schwieriger verläuft und das Kind nicht bereit ist, sich von der Bezugsperson zu trennen, sollte man laut der Fachkraft *„(...) die Eltern doch, dann doch mehr ins Boot mitreinehmen und sagen ‚okay, doch nicht so passiv, sondern mehr aktiv‘, damit es einfach besser läuft dann.“* (Kita zwei, Zeile 130 - 131 u. 146 - 147) Die Aufgabe der Pflege der Kinder übernehmen in den ersten zwei bis drei Tagen der Eingewöhnung die Bezugspersonen in Anwesenheit der Fachkraft. Bei dem dritten oder vierten Mal wickeln die Fachkräfte in dieser Einrichtung das Kind, im Beisein der Bezugspersonen, *„damit das Kind einfach dieses Gefühl der Sicherheit dann auch bekommt zu sagen, es ist in Ordnung, dass mich gerade jemand anderes dann auch wickelt und Mama ist mit dabei (...).“* (Kita zwei, Zeile 97 - 105) In den darauffolgenden Tagen übernehmen die Fachkräfte die vollständige Pflege des Kindes (Kita zwei, Zeile 105 - 106). Insgesamt hat die Fachkraft eine wichtige Rolle, wenn sich die Bezugsperson nicht mehr mit dem Kind zusammen in der Gruppe befindet. Das Kind wird in allen Alltagssituationen, wie zum Beispiel während des Frühstücks oder Mittagessens, begleitet und sie unterstützt das Kind in seinem Spielablauf. (Kita zwei, Zeile 248 - 250) Nach den ersten Trennungsversuchen, wenn die Trennungsphasen gesteigert werden, macht das Kind in dieser Einrichtung den Mittagsschlaf und wird von der Fachkraft begleitet (Kita zwei, Zeile 266 - 267). Die Bezugsperson ist während des Einschlaf- und Aufwachprozesses nicht anwesend.

„Also wir legen das Kind dann hin, erfragen im Vorfeld, was das Kind braucht, ob es einen Schnuller hat (...), damit die besser auch so ein, auch einschlafen können. Das erfragen wir vorher alles, bei diesem Schnuppertag und dann versuchen wir das. Bei dem Schlafversuch sind die Eltern nicht mit dabei (...), weil das würde ja mitten im Alltag dann ja auch kommen

(...) und gerade bei Zähneputzen, schlafen gehen oder Essen ist es dann schwierig, weil da müssen die Eltern ja dann mitten da dann da sein (...).“ (Kita zwei, Zeile 269 - 279)

In Kindertagesstätte drei haben Kinder im Alter von zwei Jahren die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, ob sie schlafen möchten oder nicht. Bei den Kindern unter zwei Jahren achten die Fachkräfte auf Zeichen und legen es, wenn es müde ist, schlafen (Kita drei, Zeile 159 - 161). Wenn die Kinder in der Einrichtung schlafen, können sie *„(...) von zu Hause auch eine Decke mitbringen, ein Schnulli, alles was sie so brauchen dafür. Ja und dann können die auch im Vormittagsbereich, wenn die platt sind einfach auch schlafen gehen (...).*“ (Kita drei, Zeile 154 - 156) Die Rolle der Fachkräfte wird in der Stabilisierungsphase, wenn die Bezugspersonen sich nicht mehr in dem Gruppenraum aufhalten, aktiver und sie übernehmen *„alle“* Aufgaben (Kita drei, Zeile 107).

„Also, also wirklich umfassend, dass es dem Kind einfach gut geht. Also das Kind begleiten, natürlich auch schauen, dass es gewickelt wird, dass es gepflegt ist einfach (...), dass man es beim Spiel begleitet einfach auch. Man übernimmt eigentlich so gesehen die Rolle des Elternteils, der das Kind vorher eingewöhnt hat.“ (Kita drei, Zeile 107 - 111)

Das Kind wird bereits vor der Stabilisierungsphase, in der Grundphase, in der Einrichtung gewickelt (Kita drei, Zeile 125). Die Bezugsperson wickelt das Kind, im Beisein der Fachkraft, *„(...) sodass das Kind auch merkt einfach, das ist in Ordnung und Mama und Papa wickeln mich hier auch, sodass man dann so, eigentlich hatten wir da auch noch nie Probleme, übergangslos dann rein gehen kann, dass man dann auch selber wickelt.“* (Kita drei, Zeile 133 - 136) In dieser Einrichtung wird darauf geachtet, dass die Bezugspersonen sich noch in der Einrichtung befinden, wenn die Fachkräfte das Kind wickeln, sodass sie anwesend sind, falls das Kind es nicht zulässt, von den Mitarbeiterinnen gewickelt zu werden (Kita drei, Zeile 136 - 141). Auch in Kindertagesstätte vier wickelt die Bezugsperson zu Beginn der Eingewöhnung das Kind. Die Fachkraft ist währenddessen anwesend, schaut aber nur zu. (Kita vier, Zeile 112 - 113)

„(...) Solche pflegerischen Sachen machen wir da oft auch noch nicht, einfach weil die Kinder uns da erst die zweite Stunde alleine sehen, ja sind das eher so diese Alltagssachen, wie spielen, solche Sachen.“ (Kita vier, Zeile 114 - 116)

Die Interviewpartnerin aus Kindertagesstätte vier gibt an, dass die Bezugspersonen in der Grundphase *„alle Aufgaben“* übernehmen, insbesondere die Aufgaben, die intimer werden, wie füttern oder wickeln. Während des ersten Trennungsversuchs bietet die Fachkraft dem Kind lediglich beispielweise etwas zu Trinken an. (Kita vier, Zeile 44 - 46) In Woche zwei übernimmt sie die Aufgabe, im Beisein der Bezugsperson, das Kind zu füttern.

„(...) Wenn es gut klappt, das Kind schon eine kleine Bindung aufgebaut hat, dass wir dann gegen Ende hin wickeln und ja füttern, solche Sachen (...) und Mittagschlaf passiert in der Woche meistens noch nicht, weil die Kinder noch nicht so lange bleiben. Kommt schon einmal vor, dass die einschlafen, wenn die müde sind, lege ich sie meistens in den Kinderwagen (...). Aber meistens fängt das dann erst in der dritten Woche dann an, dass die Kinder auch so lange bleiben, dass die dann hier schlafen.“ (Kita vier, Zeile 125 - 132)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in allen vier Einrichtungen eine Veränderung der Aufgaben- und Rollenverteilung der Bezugsperson und Fachkraft zu vermerken ist. In der Stabilisierungsphase übernehmen die Mitarbeiterinnen die Aufgaben, die in der Grundphase teilweise noch von den Bezugspersonen übernommen wurden. Im Anschluss folgt die tabellarische Ergebnisdarstellung mit den aufgestellten Kriterien.

Theorie	Kita 1	Kita 2	Kita 3	Kita 4
<p><i>Grundphase:</i></p> <p>- Bezugsperson hat eine passive Rolle, sollte nicht von sich aus die Nähe zu dem Kind suchen</p>	<p>- Bezugsperson hat eher eine aktive Rolle</p>	<p>- Bezugsperson hat eine passive Rolle</p>	<p>- Bezugsperson erkundet mit dem Kind die Gruppe, Fachkraft nähert sich nicht wirklich an</p>	<p>- Bezugsperson spielt die Hauptrolle</p>
	<p>Ü. k. Ü.</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Ü. k. Ü.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Ü. k. Ü.</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>Ü. k. Ü.</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>- Bezugsperson fungiert als Beobachter, um auf Annäherungen des Kindes reagieren zu können</p>	<p>- Bezugsperson ist der sichere Hafen für das Kind</p>	<p>- Bezugsperson soll nicht auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen</p>	<p>- Bezugsperson begleitet das Kind, um Sicherheit in der neuen Umgebung zu finden</p>	<p>- Bezugsperson übernimmt das Trösten und alle Aufgaben, die intimer sind</p>
	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>- das Kind wird in der Einrichtung von der Bezugsperson in Anwesenheit der Fachkraft gewickelt und gefüttert (Fachkraft beobachtet und unterstützt)</p>	<p>- das Kind wird in der Einrichtung von der Bezugsperson in Anwesenheit der Fachkraft gewickelt und gefüttert</p>	<p>- das Kind wird in der Einrichtung von der Bezugsperson in Anwesenheit der Fachkraft gewickelt</p>	<p>- das Kind wird in der Einrichtung von der Bezugsperson in Anwesenheit der Fachkraft gewickelt</p>	<p>- das Kind wird in der Einrichtung von der Bezugsperson in Anwesenheit der Fachkraft gewickelt und gefüttert</p>
	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>

<p><i>Stabilisierungsphase:</i></p> <p>- Fachkraft übernimmt die Rolle der Spielpartnerin</p>	<p>- Fachkraft ist die Spielpartnerin für das Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft begleitet das Kind in dem Spielablauf</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft und Kind treten in gemeinsame Spielsituationen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft spielt mit dem Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>- Fachkraft reagiert auf die Signale des Kindes, Bezugsperson unterstützt diese nur, wenn das Kind sie noch nicht als sichere Basis anerkennt</p>	<p>- Fachkraft ist die Ansprechpartnerin für das Kind bei Hunger, Durst, Traurigkeit</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft reagiert auf die Bedürfnisse des Kindes und stillt diese</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Bezugsperson zieht sich zurück, Fachkraft tröstet das Kind, lenkt es ab etc.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft reagiert auf die Signale des Kindes</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>- in Anwesenheit der Bezugsperson wickelt und füttert die Fachkraft das Kind</p>	<p>- Fachkraft wickelt das Kind, die Bezugsperson ist nicht anwesend</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- in Anwesenheit der Bezugsperson wickelt die Fachkraft das Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft wickelt das Kind, die Bezugsperson ist nicht anwesend, befindet sich aber in der Einrichtung</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- in Anwesenheit der Bezugsperson wickelt die Fachkraft das Kind</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p>- akzeptiert das Kind die Trennungen, wird es von der Bezugsperson in Begleitung der Fachkraft schlafen gelegt und geweckt</p>	<p>- Fachkraft legt das Kind in Begleitung der Bezugsperson schlafen</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- das Kind wird von der Fachkraft, ohne Begleitung der Bezugsperson, schlafen gelegt und geweckt</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- das Kind schläft in der Einrichtung, ohne Begleitung der Bezugsperson</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- werden die Kinder müde, werden sie von der Fachkraft in den Kinderwagen gelegt</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>- an Tag 6 legt die Fachkraft das Kind in Begleitung der Bezugsperson schlafen, Bezugsperson ist passiv</p>	<p>- Fachkraft legt das Kind schlafen und weckt es, ohne Begleitung der Bezugsperson</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- das Kind wird von der Fachkraft, ohne Begleitung der Bezugsperson, schlafen gelegt</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- das Kind schläft in der Einrichtung, ohne Begleitung der Bezugsperson</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- Kinder schlafen in der dritten Woche in der Einrichtung, werden von der Fachkraft schlafen gelegt</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>- am Ende der Phase,</p>	<p>- Fachkraft</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- Fachkraft</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>- gegen Ende</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>

wenn sich die Bezugsperson nicht mehr in der Einrichtung befindet, übernimmt die Fachkraft die vollständige Pflege des Kindes	übernimmt die Pflege <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	übernimmt die Pflege <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	übernimmt die Pflege <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	übernimmt die Fachkraft die vollständige Pflege des Kindes <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Übereinstimmung (gerundet, in Prozent)	56 %	67 %	56 %	67 %

5.4. Rolle des Kindes

Den Interviews mit den Fachkräften der vier Kindertageseinrichtungen ist zu entnehmen, welche Rolle das Kind während des Eingewöhnungsprozesses spielt und welche Möglichkeiten es hat, diesen Prozess zu gestalten. In Kindertagesstätte eins stellt die Fachkraft heraus, dass das Kind zunächst über Spielangebote mit ihr in Kontakt tritt (Kita eins, Zeile 27), aber auch die anderen Kinder kennenlernt.

„(...) Erstmal, dass es auch die Räumlichkeiten kennenlernt und auch der Kontakt zu beziehungsweise, dass viele Kinder noch dabei sind und jetzt nicht mehr das Kind alleine oder vielleicht mit zwei, drei Kindern, sondern dass da noch sechzehn andere sind.“ (Kita eins, Zeile 21 - 24)

Anders als in der Theorie des Berliner Modells beschrieben, erfolgt die Erkundung der Umgebung während der Eingewöhnung nicht aktiv durch das Kind allein (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 64), sondern die begleitende Bezugsperson erkundet gemeinsam mit dem Kind die Gruppe und macht Anregungen zum Spiel (Kita eins, Zeile 26 - 27). Die Fachkraft gibt während des Interviews außerdem an, dass die Schritte der Vorgehensweise an dem Kind orientiert vollzogen werden.

„Wie gesagt, das ist alles immer kindabhängig, das Kind schreibt vor, welchen Schritt wir als nächstes gehen und nicht die Eltern, nicht wir, weil es auch dazu kommen kann, dass das Kind dann gar nicht mehr in die Einrichtung kommen möchte.“ (Kita eins, Zeile 52 - 55)

Somit bestimmt das Verhalten des Kindes auch die Dauer der Trennungsphasen: *„Wenn das Kind jetzt weint und sich von uns nicht beruhigen lässt, dann weniger.“* (Kita eins, Zeile 63 - 64) Auch die Dauer des gesamten Eingewöhnungsprozesses ist abhängig von dem kindlichen Verhalten und dem Bindungstypen des Kindes, wie auch in Kindertageseinrichtung drei (Kita eins, Zeile 181 - 185; Kita

drei, Zeile 323 - 328). An das Kind werden, zum Ende hin der Eingewöhnung, in dieser Einrichtung keine Erwartungen gestellt (Kita eins, Zeile 175). Es bekommt, wie in der Theorie beschrieben, hinreichend Zeit, um sich mit der Umgebung und dem Tagesablauf auseinanderzusetzen (Bethke, Braukhane, Knobloch, 2009, S. 65).

„Also uns ist wichtig, dass das Kind sich hier wohl fühlt, gerne hierhin kommt, die Räumlichkeiten und den Ablauf und auch so Regeln schonmal kennt und sich damit auch wirklich in Ruhe auseinandersetzen kann. Alles andere ergibt sich nach und nach.“ (Kita eins, Zeile 175 - 177)

Wie in der Theorie des Modells erwähnt, beginnt der Eingewöhnungsprozess mit wiederkehrenden Abläufen, sodass das Kind Strukturen und Kontinuität erlebt (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 69). Die Eingewöhnung beginnt in der Einrichtung mit der Begleitung der Bezugsperson in den ersten drei bis fünf Tagen und der Erkundung der Umgebung sowie dem Kontaktaufbau mit der Fachkraft (Kita eins, Zeile 8 u. 18 u. 26). Auch in Kindertageseinrichtung zwei gibt es in den ersten Tagen wiederkehrende Abläufe. Isst das Kind beispielsweise Mittag in der Einrichtung, wird diese Situation zwei oder drei Tage beibehalten, bis man dann zu dem nächsten Schritt übergeht, *„(...) dass das Kind so ein Gefühl dafür kriegt.“* (Kita zwei, Zeile 21 - 22). Außerdem wird in dieser Einrichtung ebenfalls erläutert, dass *„(...) die Eingewöhnung bei uns immer wieder auf das Kind dann auch eingestellt wird.“* (Kita zwei, Zeile 15 - 16) In Abhängigkeit des kindlichen Verhaltens wird die Aufenthaltsdauer des Kindes in der Einrichtung reduziert (Kita zwei, Zeile 19 - 20) und auch die Dauer der Trennungssituation wird verringert.

„Wenn wir merken, dass klappt noch nicht so gut, dann rudern wir auch zurück von der Eingewöhnung her (...).“ (Kita zwei, Zeile 177 - 178) *„Also wir verkürzen die Trennung erstmal (...).“* (Kita zwei, Zeile 182 - 183)

Die Fachkraft erwähnt in dem Interview auch, dass sich die Bezugspersonen während der Trennungssituationen in der unmittelbaren Umgebung aufhalten sollen, *„(...) dass die schnellstmöglich, innerhalb von ein paar Minuten hier sein können, ne, weil wenn das Kind dann weint und die Kinder erst, die Eltern erst in einer halben Stunde da sein können, ist es für die Kinder echt fies und das soll es nicht sein, ne.“* (Kita zwei, Zeile 218 - 222) Das Wohlergehen der Kinder steht in der Eingewöhnungszeit demnach in dem Vordergrund. Das Kind bestimmt auch die Dauer des gesamten Eingewöhnungsprozesses (Kita zwei, Zeile 10 - 16) und der Verlauf der Eingewöhnung ist abhängig *„(...) inwiefern auch die Bindung zu den Kindern ist und was für eine enge Bindung die Eltern auch zu den Kindern haben.“* (Kita zwei, Zeile 67 - 68) In den ersten Tagen der Eingewöhnung kann das Kind, wie in der Theorie beschrieben, die neue Umgebung selbst erkunden und wird nicht von den Bezugspersonen gedrängt (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 64).

„Also die Eltern haben dann eher die Aufgabe von uns, dass sie sich irgendwo hinsetzen sollen und so wenig wie möglich unterstützen sollen (...).“ (Kita zwei, Zeile 89 - 90)

In dieser Einrichtung hat das Kind die Möglichkeit, sich ohne Druck mit der neuen Umgebung auseinanderzusetzen und *„(...) die Kinder sollen in Ruhe ankommen können“* (Kita zwei, Zeile 314 - 315), bis dann der eigentliche Kindergartenalltag mit unterschiedlichen Angeboten beginnt.

„Wir versuchen eigentlich in der Eingewöhnung, dass das Kind erstmal die Gruppe kennenlernen kann und gar nicht so viel gruppenübergreifend dann auch ist. Deswegen haben wir auch in der Eingewöhnungszeit keine Angebote, die dann laufen, weil wir den Fokus darauf legen, dass das Kind wirklich erstmal nur die Kinder kennenzulernen, die in der eigenen Gruppe sind und die Erzieher, die in der eigenen Gruppe sind und vor allen Dingen den Tagesablauf irgendwie zu schaffen, weil das einfach ist Arbeit für die Kinder.“ (Kita zwei, Zeile 305 - 311)

In Kindertagesstätte drei bekommt das Kind zunächst die Möglichkeit, die neue Einrichtung kennenzulernen (Kita drei, Zeile 16 - 17). Die Bezugsperson erkundet gemeinsam mit dem Kind die Gruppe (Kita drei, Zeile 40), sodass es sich nicht aktiv und eigenständig mit der neuen Umgebung auseinandersetzen kann. *„(...) Das Kind soll erstmal Sicherheit in der Umgebung finden und dann nachher dann auch den Kontakt mit uns dann richtig eingehen.“* (Kita drei, Zeile 43 - 44) Die Fachkraft erläutert außerdem, dass der Zustand des Kindes in der Eingewöhnungszeit berücksichtigt wird.

„Wir machen es am Anfang so, dass wir mit denen [Eltern, d. Verf.] Zeiten ausmachen, an den Eltern auch orientiert und dem Kind, dass wir eine Zeit ausmachen, wo das Kind ausgeschlafen ist, wach ist und wo die Eltern auch sagen, dass ist ein guter Zeitpunkt, weil um so und so wird es wieder müde.“ (Kita drei, Zeile 33 - 36)

Außerdem wird das Verhalten der Bezugspersonen in Trennungssituationen berücksichtigt, da dieses nach Aussagen der Fachkraft Auswirkungen auf das kindliche Verhalten hat. Die Gefühlslage der Bezugspersonen ist demnach entscheidend, ob Trennungen eingeleitet werden und wie lange die Dauer dieser Trennungsphasen ist. (Kita drei, Zeile 184 - 188)

„Wenn die natürlich sagen, ich bin mir noch nicht so ganz so sicher, dann lassen wir es auch sein, weil sobald das Kind auch merkt, Mama und Papa sind da jetzt noch gar nicht so mit einverstanden, geht die ganze Sache eigentlich meistens nach hinten los (...).“ (Kita drei, Zeile 188 - 190)

Wenn das Kind in den Trennungsphasen weint, wird es von den Fachkräften getröstet und die Bezugsperson wird zunächst nicht informiert, sodass das Kind lernt, dass die Bezugsperson bei Traurigkeit nicht sofort erscheint (Kita drei, Zeile 66 - 69). Die Interviewpartnerin gibt an, dass die Kinder

nicht lange weinen gelassen werden, „(...) weil, wenn man zu lange braucht kann der Schuss natürlich auch nach hinten losgehen und, dass man da von dem Vertrauensverhältnis auch etwas kaputt macht.“ (Kita drei, Zeile 221 - 223) Ein weiterer Aspekt ist, dass die Kinder während der Eingewöhnung auf die anderen Kinder treffen und in der Einrichtung vieles ausprobieren können (Kita drei, Zeile 204 - 205). An das Kind werden keine Erwartungen am Ende der Eingewöhnungszeit gestellt.

„Also da hat es die Möglichkeit sich voll zu entfalten einfach, ne. Also erwartet wird nichts, wir holen die Kinder da ab, wo sie stehen, setzen einfach im Alltag immer wieder kleine Impulse, wo wir denken, dass das daraus neue Lern- und Spielsituationen entstehen können. Die Kinder können aber komplett frei entscheiden auch was sie machen.“ (Kita drei, Zeile 287 - 291)

In Kindertagesstätte vier wird Wert darauf gelegt, dass sich das Kind mit den Abläufen sowie Ritualen vertraut macht und, dass es die anderen Kinder kennenlernt (Kita vier, Zeile 177). „(...) Gerade so für die Kleinen sind ja Rituale und Abläufe wichtig, das versuchen wir immer einzuhalten.“ (Kita vier, Zeile 178 - 179) In dieser Einrichtung werden die Schritte der Vorgehensweise an das Verhalten des Kindes angepasst und der Eingewöhnungsprozess verläuft individuell (Kita vier, Zeile 148 - 150). Die Dauer des gesamten Eingewöhnungsprozesses bestimmt demnach auch das kindliche Verhalten. „Wir hatten auch schon mal Eingewöhnungen, die gingen über ein paar Monate, wir hatten auch schon mal Eingewöhnungen, die ja nach drei Wochen gut geklappt haben (...).“ (Kita vier, Zeile 215 - 217) Die Dauer der Eingewöhnung variiert auch je nach Bindungstyp der Kinder.

„Also man merkt schon meistens so an den ersten Tagen, wer der Kinder, wo man sagt das wird kein Problem so, die bleiben schnell bei uns. Dann gibt es Kinder, da klappt, da klappt es nicht so gut, die sind sehr skeptisch also das, die sind dann eher auf die Mutter bezogen, gehen noch mal öfter hin beim Spielen und lassen nicht so los (...).“ (Kita vier, Zeile 224 - 228)

In Kindertagesstätte vier sind die Abläufe zu Beginn der Eingewöhnung, anders als in der Theorie beschrieben, nicht identisch (Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 69). In der ersten Woche halten sich die Kinder mit der Bezugsperson nachmittags in der Einrichtung auf und es kommt bereits zu Trennungssituationen. In der zweiten Woche kommen die Kinder vormittags in die Einrichtung und werden zunächst wieder von der Bezugsperson begleitet, bis es dann zu erneuten Trennungen kommt. (Kita vier, Zeile 8 - 10) Die Kinder werden in der zweiten Woche weiterhin begleitet, „weil morgens eine andere Situation ist.“ (Kita vier, Zeile 239) Es sind im Vormittagsbereich mehr Kinder anwesend als im Nachmittagsbereich. Zudem ist morgens die Bringzeit und viele fremde Bezugspersonen sind in der Einrichtung (Kita vier, Zeile 239 - 243).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in den vier Einrichtungen keine Erwartungen an das Kind gestellt werden und es sich ohne Druck mit der neuen Umgebung vertraut machen kann. Außerdem lernt das Kind die anderen Kinder und Mitarbeiterinnen in der Eingewöhnungszeit kennen und kann mit ihnen in Kontakt treten. Im Anschluss folgt die tabellarische Ergebnisdarstellung mit den aufgestellten Kriterien.

Theorie	Kita 1	Kita 2	Kita 3	Kita 4
- Verhalten des Kindes bestimmt die Dauer des Eingewöhnungsprozesses (kurz/lang)	- Dauer variiert in Abhängigkeit des kindlichen Verhaltens Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Dauer variiert in Abhängigkeit des kindlichen Verhaltens Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Dauer variiert in Abhängigkeit des kindlichen Verhaltens Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Dauer variiert in Abhängigkeit des kindlichen Verhaltens Ü. k. Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- das kindliche Verhalten bestimmt die Dauer der Trennungssituationen	- das kindliche Verhalten bestimmt die Dauer der Trennungssituationen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- das kindliche Verhalten bestimmt die Dauer der Trennungssituationen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- die Bezugsperson spielt eine entscheidende Rolle; weint das Kind, wird nicht sofort die Bezugsperson geholt <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	- haben die Kinder es schwer, wird die Dauer verringert <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- Kind kann sich mit der fremden Fachkraft und den anderen Kindern vertraut machen	- Kind lernt die Fachkraft und die anderen Kinder der Gruppe kennen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Kind tritt mit der Fachkraft in Kontakt und lernt die Kinder und Fachkräfte der eigenen Gruppe kennen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Kind tritt mit der Fachkraft in Kontakt und trifft auf viele andere Kinder <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Kind tritt mit der Fachkraft in Kontakt und lernt ein bis höchstens drei andere Kinder aus der Einrichtung kennen <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- Kind bekommt die Möglichkeit, sich in Ruhe mit den Regeln, der Tagesstruktur und der neuen Umgebung auseinanderzusetzen; es wird in dem Raum eingewöhnt, in dem	- Kind soll sich wohl fühlen und die Räumlichkeiten, den Ablauf und Regeln in Ruhe kennenlernen	- Kind lernt die Gruppe kennen, schaut sich in Ruhe alles an und erst dann beginnt der Kindergartenalltag mit den gruppenüber-	- Kind lernt die Einrichtung kennen, erkundet die Gruppe und findet Sicherheit in der neuen Umgebung	- Kind lernt die Abläufe und Rituale in der Einrichtung kennen, die immer eingehalten werden

<p>es sich auch nach der Eingewöhnung aufhält</p> <p>- aktive Erkundung der neuen Umgebung durch das Kind selbst, Bezugspersonen nehmen sich zurück</p> <p>- wiederkehrende Abläufe in den ersten Tagen, sodass das Kind die Struktur und Kontinuität erfassen kann</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson erkundet mit dem Kind die Gruppe und macht Anregungen zum Spiel</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- wiederkehrende Abläufe in den ersten Tagen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>greifenden Angeboten</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson setzt sich und unterstützt das Kind so wenig wie möglich</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- wiederkehrende Abläufe in den ersten Tagen</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- Bezugsperson erkundet mit dem Kind die Gruppe</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>- wiederkehrende Abläufe, das Kind ist mit der Bezugsperson in der Gruppe und die Fachkraft nähert sich an</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>- keine genaue Angabe</p> <p>- in der ersten Woche kommt das Kind nachmittags und in der zweiten Woche vormittags</p> <p><input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/></p>
<p>Übereinstimmung (gerundet, in Prozent)</p>	<p>83 %</p>	<p>100 %</p>	<p>67 %</p>	<p>80 %</p>

5.5. Elternarbeit

Der Kontakt mit den Bezugspersonen während der Eingewöhnungszeit wird in dem Interview mit der Fachkraft aus Kindertagesstätte eins an mehreren Stellen deutlich. Es wird angegeben, dass nach dem ersten Trennungsversuch der Verlauf dieser Situation mit der Bezugsperson, nach deren Rückkehr, besprochen wird (Kita 1, Zeile 81 - 82). Auch wenn das Kind die Trennungssituationen nicht akzeptiert, treten die Fachkräfte mit den Bezugspersonen in Kontakt und fällen gemeinsam eine Entscheidung (Kita 1, Zeile 123 - 124). Die Fachkraft macht am Ende des Interviews eine Anmerkung hinsichtlich der Auswirkung des Verhaltens der Bezugspersonen auf den Eingewöhnungsprozess und in der Folge stellt sie die Arbeit mit ihnen heraus.

„Oftmals sind es die Eltern, beziehungsweise wir merken schon, dass es mehr die Mütter sind, die nicht so gerne loslassen wollen, gerade weil wir eben auch die Kleinen eingewöhnen und dadurch kommt die Unsicherheit oftmals bei den Kindern.“ (Kita eins, Zeile 194 - 196) „Deswegen ist es uns immer wichtig, dass wir auf die Eltern, also mit Gesprächen einwirken, wenn

was ist, dass sie es uns sofort sagen und dass sie auch mit einem guten Gefühl hier weg gehen sollen. Also wir gewöhnen sozusagen die Eltern auch so ein bisschen ein oder an die, an den Kindergarten, dass sie da einfach auch sicherer werden. Und wenn sie sicherer sind, sind ihre Kinder auch sicherer.“ (Kita eins, Zeile 203 - 207)

Auf die darauffolgende Frage, ob die Bezugspersonen im Vorfeld über alle Schritte des Eingewöhnungsprozesses informiert werden, gab die Fachkraft an, vor Beginn der Eingewöhnung, ein Gespräch mit ihnen zu führen (Kita eins, Zeile 209).

„Da sagen wir denen auch nochmal ausdrücklich, dass sie sich für die Eingewöhnungszeit Zeit nehmen sollen, weil das eben wichtig ist für die Kinder, dass die von einem Elternteil konstant begleitet werden.“ (Kita eins, Zeile 210 - 212)

In Kindertagesstätte zwei wird der Kontakt mit den Bezugspersonen ähnlich beschrieben. Die Inhalte der verschiedenen Phasen des Berliner Modells werden im Vorfeld mit ihnen besprochen (Kita 2, Zeile 31 - 34). Außerdem treten Fachkraft und Bezugsperson vor Beginn der Eingewöhnung in einen Austausch.

„Also wir haben das erstmal, dass wir im Vorfeld so einen Schnuppertag machen, wo wir Informationen mit den Eltern erstmal auch austauschen, wie die, wie das Schlafverhalten ist, das Essverhalten und all das.“ (Kita zwei, Zeile 7 - 9)

An diesem Schnuppertag werden, während das Kind spielt, Informationen ausgetauscht, sodass im Vorfeld alles geklärt ist und über die Abläufe während der Eingewöhnungszeit nicht mehr gesprochen werden muss (Kita zwei, Zeile 115 - 119).

Wenn das Kind die Trennungen nicht akzeptiert, wird der Kontakt zu den Bezugspersonen gesucht. Die Fachkraft stellt in dem Interview, ähnlich wie in Interview eins heraus, dass die Bezugspersonen während des Eingewöhnungsprozesses eine entscheidende Rolle spielen.

„Da sagen wir den Eltern auch immer wieder, dass sie dann wirklich versuchen müssen, ein bisschen Abstand zu, zu gewinnen, weil in der Eingewöhnung geht es nicht nur um die Kinder, sondern auch ganz viel um die Eltern.“ (Kita zwei, Zeile 197 - 200)

Anders, als in den anderen drei Interviews, erläutert die Fachkraft in diesem Interview, dass mit den Bezugspersonen nach der Eingewöhnungszeit ein Abschlussgespräch geführt wird. Dort bekommen sie eine Rückmeldung, wie die Eingewöhnung verlaufen ist, *„(...) damit die Eltern für sich aber auch ein gutes Gefühl kriegen (...).“* (Kita zwei, Zeile 284 - 286) In der Theorie des Berliner Modells erhält ein Eingewöhnungsabschlussgespräch keine Beachtung.

In Kindertagesstätte drei beginnt der Eingewöhnungsprozess ebenfalls mit einem Erstgespräch zwischen den Bezugspersonen und der Fachkraft vor Beginn der Eingewöhnung.

„(...) Also erstmal eigentlich, die erste Phase besteht darin, dass wir ein Erstgespräch mit den Eltern haben, ein ganz ausführliches über Konzeption und Gruppenaufbau und wie so der Tagesablauf bei uns ab, aussieht und, dass wir dann in die Tiefe gehen und über das Kind einfach sprechen.“ (Kita drei, Zeile 17 - 20)

Die Fachkraft erläutert außerdem, dass die Bezugspersonen über die Wichtigkeit ihrer Anwesenheit während des Eingewöhnungsprozesses informiert werden und, dass eine Bezugsperson als Begleitung ausgewählt wird, die konstant anwesend ist (Kita drei, Zeile 28 - 30). Außerdem legt die Einrichtung eine Bezugsfachkraft für das Kind fest, sodass *„die Eltern auch einen Ansprechpartner haben, einen festen und nicht drei Kollegen auf einmal auf einen dann einsprechen und Tipps geben.“* (Kita drei, Zeile 172 - 175) Akzeptieren die Kinder die Trennungen nicht, ist es laut der Fachkraft erforderlich, mit den Bezugspersonen in Kontakt zu treten, *„(...) da ist auch ganz viel Kommunikation einfach nötig (...).“* (Kita drei, Zeile 194) Die Empfindung der Bezugsperson spielt in den Trennungssituationen eine entscheidende Rolle.

„(...) Da gehört ganz viel Einfühlungsvermögen zu, dass die Eltern, also die Eltern spielen auch eine wichtige Rolle. Was wir den Eltern auch immer sagen, wenn wir den Eindruck haben, das könnte jetzt passen, der Zeitpunkt wäre gut, dass wir uns bei den Eltern aber auch die Rückmeldung holen, weil das ganz wichtig ist. Das Gefühl der Eltern spielt natürlich die aller größte Rolle.“ (Kita drei, Zeile 183 - 188)

Am Ende des Interviews macht die Fachkraft eine Anmerkung und stellt nochmals den besonderen Stellenwert der Arbeit mit den Bezugspersonen während der Eingewöhnungszeit heraus.

„Wichtig ist, was wirklich immer wichtig ist, ist der enge Kontakt mit den Eltern, gerade mit den Kleinen einfach, weil da eine Eingewöhnung ganz anders stattfindet. Die Kinder sind auf uns angewiesen einfach und ja die Basis, dieses Vertrauen muss stimmen, weil sonst kann keine Trennung funktionieren, wenn ein Kind mit Angst bleibt.“ (Kita drei, Zeile 332 - 336)

Auch in Kindertagesstätte vier wird der Kontakt zu den Bezugspersonen herausgestellt. Im Vorfeld gibt es ein Aufnahmegespräch, in dem ihnen mitgeteilt wird, wie lange der Eingewöhnungsprozess dauert und wie der Ablauf ist. Es wird angemerkt, dass jede Eingewöhnung sehr unterschiedlich verlaufen kann. (Kita vier, Zeile 248 - 249 u. 258) In diesem Gespräch erfragen die Fachkräfte auch, welche Interessen das Kind hat und womit es sich gerne beschäftigt (Kita vier, Zeile 51 - 52).

„Wir haben immer so ein Aufnahmegespräch auch, wo wir dann so einen Entwicklungszeitstrahl mitgeben, wo wir einfach viel über das Kind erfahren, weil uns natürlich auch die

Bindung zu den Eltern wichtig ist. Weil wenn die Eltern sich wohl, nicht wohl fühlen sollten, dann kann das Kind sich auch nicht gut wohl fühlen.“ (Kita vier, Zeile 258 - 261)

Wenn die Kinder die Trennungen nicht akzeptieren, bespricht die Fachkraft mit der Bezugsperson, die Dauer der Trennung zu verringern (Kita vier, Zeile 150 - 153). Die Bezugspersonen werden auch darüber in Kenntnis gesetzt, dass eine Begleitung einer Bezugsperson während der Eingewöhnungszeit wichtig ist für das Kind. Ist diese Bezugsperson verhindert, wird eine Ersatzperson gefunden, sodass gewährleistet ist, dass das Kind begleitet wird.

„Was wir auch oft machen, wenn die Mütter, die planen das ja so ein bisschen mit dem Arbeiten gehen, dass dann die Oma oder so eine Eingewöhnung übernimmt.“ (Kita vier, Zeile 142 - 144)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass alle vier Einrichtungen der Zusammenarbeit und dem Kontakt mit den Bezugspersonen eine besondere Bedeutung beimessen. Die Mitarbeiterinnen der Kindertagesstätten betonen, dass sich das Empfinden der Bezugspersonen auf die Kinder übertragen kann, sodass es entscheidend ist, dass sich die Bezugspersonen wohl fühlen und in einem stetigen Austausch mit den Fachkräften stehen. Es folgt die tabellarische Ergebnisdarstellung mit den aufgestellten Kriterien.

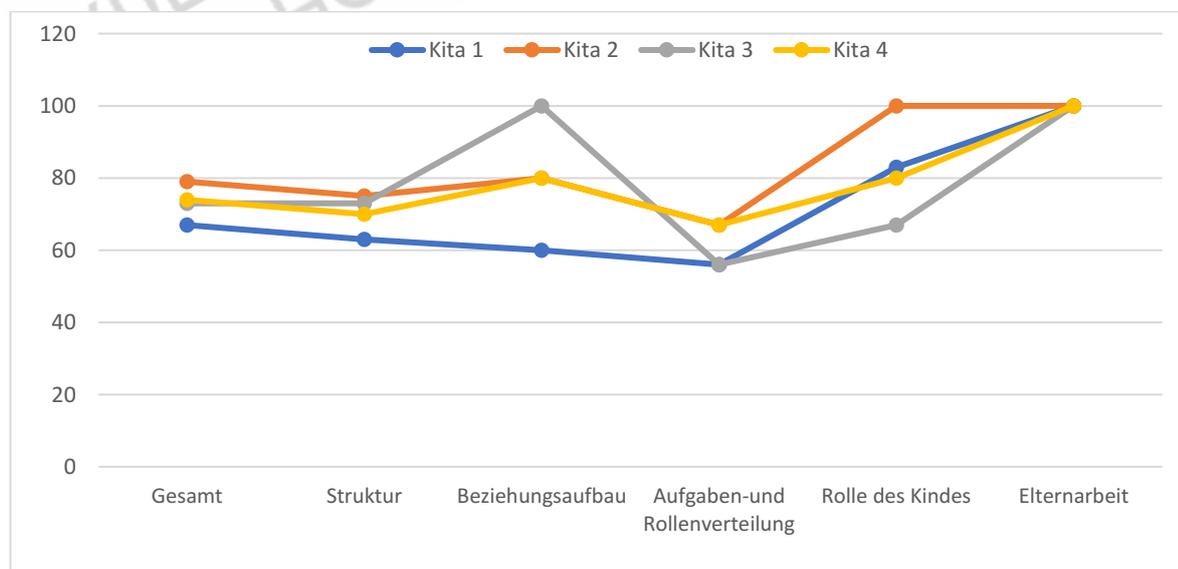
Theorie	Kita 1	Kita 2	Kita 3	Kita 4
- vor Beginn des eigentlichen Eingewöhnungsprozesses ein Gespräch mit den Bezugspersonen führen	- vor Beginn der Eingewöhnung findet ein Gespräch mit den Bezugspersonen statt	- im Vorfeld gibt es einen Schnuppertag, an dem Informationen mit den Bezugspersonen ausgetauscht werden	- in der ersten Phase der Eingewöhnung gibt es ein Erstgespräch mit den Bezugspersonen	- im Voraus findet ein Aufnahmegespräch mit den Bezugspersonen statt
	Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ü. k.Ü. <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- Bezugspersonen erhalten Informationen über den Ablauf und die Vorgehensweise der Eingewöhnung	- Bezugspersonen erhalten Informationen über die Schritte in der Eingewöhnungszeit	- der Ablauf in den verschiedenen Phasen wird mit den Bezugspersonen besprochen	- Bezugspersonen erhalten Informationen über die Einrichtung und deren Konzeption und über den Start der Eingewöhnung	- Bezugspersonen erhalten Informationen über den Ablauf der Eingewöhnung

- Bezugspersonen erhalten Informationen über die Wichtigkeit ihrer Anwesenheit während der Eingewöhnung	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
- Gespräch mit den Bezugspersonen führen, wenn das Kind die Trennungen nicht akzeptiert	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- keine Angabe	- es wird den Bezugspersonen mitgeteilt, dass die Kinder eine Bezugsperson als Begleitung während der Eingewöhnung benötigen, die konstant da ist	- Wichtigkeit der Anwesenheit einer Bezugsperson wird für diese deutlich (im Ausfall wird eine Vertretung gefunden)
	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft spricht mit den Bezugspersonen über die Situation	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft tauscht sich aus	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	- Fachkraft holt sich eine Rückmeldung von den Bezugspersonen; es ist viel Kommunikation mit ihnen nötig	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Übereinstimmung (gerundet, in Prozent)	100 %	100 %	100 %	100 %

5.6. Zusammenfassung

Aufgrund der Unterteilung in fünf verschiedene Ebenen können die Ergebnisse differenziert betrachtet werden. Ein zentrales Ergebnis der Untersuchung ist, dass die Arbeit mit den Bezugspersonen in allen vier Einrichtungen zu 100 % der theoretischen Grundlage des Berliner Eingewöhnungsmodells entspricht. Auf der Ebene Struktur fällt die Streuung der Werte gering aus, sodass die Werte der vier Einrichtungen dicht beieinander liegen. Der Maximalwert beträgt auf dieser Ebene 75 % und der Minimalwert liegt bei 63 %. Dies zeigt, dass die Struktur in den unterschiedlichen Einrichtungen prozentual zu ähnlichen Teilen umgesetzt wird. Der insgesamt niedrigste Wert von 56 % wurde auf der Ebene Aufgaben- und Rollenverteilung von zwei Einrichtungen erzielt. Auf dieser Ebene wurde

zudem der niedrigste Maximalwert der Untersuchung, mit einem Wert von 67 %, erzielt. Die Aufgaben- und Rollenverteilung wird demnach von allen vier Einrichtungen nicht vollständig umgesetzt. Die unten aufgeführte Grafik präsentiert die Werte für alle fünf Ebenen sowie die Gesamtwerte für die vier Einrichtungen. Der Veranschaulichung ist zu entnehmen, dass die Werte in den einzelnen Einrichtungen jeweils zwischen den verschiedenen Ebenen schwanken. Kindertagesstätte drei beispielweise setzt die Struktur zu 73 % um, die Ebene Beziehungsaufbau zu 100 % und die Aufgaben- und Rollenverteilung wird dagegen zu 56 % umgesetzt. Diese Schwankungen werden in der Grafik durch Steigungen und Gefälle deutlich. Ein weiteres Ergebnis der Untersuchung zeigt demnach auf, dass Teile des Modells in der Praxis vollständig bis nahezu vollständig durchgeführt werden und ein anderer Bereich nur knapp über die Hälfte (56 %) umgesetzt wird. Es ist zudem erkennbar, dass es auf den einzelnen Ebenen teilweise Schwankungen in der Umsetzung zwischen den Kindertageseinrichtungen gibt. So erzielt Kindertagesstätte eins auf der Ebene Beziehungsaufbau 60 %, Kindertagesstätte zwei und vier 80 % und Kindertagesstätte drei 100 %. Um die Hypothese und Gegenhypothese verifizieren beziehungsweise falsifizieren zu können, wurden für die Umsetzung des Modells Gesamtwerte für alle vier Einrichtungen ermittelt. Dafür wurde die Anzahl der möglichen Übereinstimmungen, unter Berücksichtigung der Eintragung „keine Angabe“ sowie die Anzahl der Übereinstimmungen aller fünf Ebenen erfasst und anschließend der Prozentsatz berechnet. Die Gesamtwerte liegen für Kindertagesstätte eins bei 67 % Übereinstimmung, für Kindertagesstätte zwei bei 79 %, für Kindertagesstätte drei bei 73 % und für Kindertagesstätte vier bei 74 %. Der Durchschnitt liegt bei 73 % Übereinstimmung mit der Theorie des Berliner Modells. Die Gesamtwerte aller vier Einrichtungen liegen unterhalb des Schwellenwertes (95 %). Somit ist ein weiteres zentrales Ergebnis der Untersuchung, dass die vier Kindertageseinrichtungen das Berliner Modell nicht vollständig umsetzen.



Grafik 1: Zusammenfassung der Ergebnisse

6. Fazit

Der zusammenfassenden Ergebnisdarstellung ist zu entnehmen, dass alle vier Kindertageseinrichtungen das Berliner Eingewöhnungsmodell durchschnittlich zu 73 %, also mehr als die Hälfte, umsetzen. Da alle vier Einrichtungen unterhalb des Schwellenwertes von 95 % liegen, ist die in Kapitel drei formulierte Hypothese H_0 zu verifizieren und die aufgestellte Gegenhypothese H_1 kann falsifiziert werden. Kindertageseinrichtungen setzen das Berliner Eingewöhnungsmodell in der Praxis nicht exakt so um, wie es in der einschlägigen Fachliteratur beschrieben wird, gleichwohl sie angeben, danach zu arbeiten. Die Fragestellung, inwieweit das bestehende Berliner Eingewöhnungsmodell in der Praxis umgesetzt wird, lässt sich aufgrund der Unterteilung der Ergebnisse in fünf verschiedene Ebenen, in Form einer Rangliste differenziert beantworten. Die Zusammenarbeit mit den Bezugspersonen und der Kontakt zwischen Fachkraft und Bezugspersonen wird während des Eingewöhnungsprozesses gänzlich umgesetzt und bildet den höchsten Durchschnittswert (100 %) der Rangliste. Die Ebene Rolle des Kindes, die sich unter anderem mit den Möglichkeiten des Kindes oder Erwartungen an das Kind während der Eingewöhnungszeit befasst, erzielt einen durchschnittlichen Wert von gerundet 83 % Übereinstimmung mit der Theorie. Der Beziehungsaufbau zu dem Kind und die Stabilisierung des Kontakts werden von den vier Kindertageseinrichtungen im Durchschnitt zu 80 % umgesetzt. Dieser Wert ordnet sich in der Mitte der Rangfolge ein. Die Struktur des Modells, wie beispielsweise das Einsetzen neuer Phasen oder die Dauer der Eingewöhnung wird mit einem Durchschnittswert von gerundet 70 % von den Einrichtungen umgesetzt. Die Aufgaben- und Rollenverteilung der Fachkraft und Bezugsperson in den unterschiedlichen Phasen wird von zwei Einrichtungen lediglich zu knapp mehr als die Hälfte umgesetzt. Diese Ebene erzielt mit dem niedrigsten Wert generell und dem niedrigsten Maximalwert eine insgesamt durchschnittliche Umsetzbarkeit von 62 %. Demnach deckt sich die Aufgaben- und Rollenverteilung in der Praxis am wenigsten mit der theoretischen Vorgehensweise und bildet den Abschluss der Rangliste.

7. Diskussion

In diesem Kapitel wird sich zunächst mit den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung auseinandergesetzt. Daraufhin werden die Methodik und Vorgehensweise im Hinblick auf mögliche Grenzen der Untersuchung diskutiert. Das Kapitel endet mit einem Ausblick in die Zukunft hinsichtlich der gewonnenen Erkenntnisse der Untersuchung und der Anregung zur Durchführung einer weiteren Studie zu dieser Thematik.

7.1. Interpretation der Ergebnisse

Betrachtet man die Ergebnisse der Untersuchung wird deutlich, dass die Einrichtungen den Eingewöhnungsprozess unterschiedlich gestalten. Es gibt zwar Übereinstimmungen in den Vorgehensweisen, aber Differenzen sind ebenfalls sichtbar. Vor dem Hintergrund, dass alle vier Einrichtungen angeben, neu aufgenommene Kinder nach dem Berliner Eingewöhnungsmodell einzugewöhnen, sollten eigentlich nahezu keine Differenzen hervortreten. Es wird also deutlich, dass dieses Modell nicht vollständig umgesetzt wird, da andernfalls ein einheitlicher Eingewöhnungsprozess im Vordergrund stehen würde. Die Gesamtwerte für die Umsetzung des Modells liegen dicht beieinander mit einer geringen Streuung von 12 %. Alle vier Einrichtungen setzen also prozentual fast gleichermaßen Elemente des Modells vollständig um und andere Elemente werden nicht umgesetzt. In Bezug darauf sollte bei der Beurteilung der Ergebnisse differenziert werden, ob wesentliche und entscheidende Elemente des Modells in der Praxis keine Berücksichtigung finden und eher bedeutungslosere Elemente berücksichtigt werden oder umgekehrt. Ein konkretes Beispiel zeigt diesen angesprochenen Aspekt auf. Ein entscheidendes Element des Berliner Modells ist die dreitägige Grundphase mit Begleitung des Kindes durch eine Bezugsperson (Dreyer, 2017, S. 84). In den ersten drei Tagen sieht das Modell keine Trennungsversuche vor (ebd.). Dieser strukturelle Aspekt ist, wie in Kapitel 2.3.1. beschrieben, auf die Erkenntnisse eines durchgeführten Forschungsprojekts zurückzuführen. In Kindertagesstätte zwei werden teilweise bereits am zweiten Tag Trennungen vollzogen, wenn die Kinder im Vorfeld von einer Tagesmutter betreut wurden und aufgeschlossen wirken, wie die Fachkraft in dem Interview beschreibt (Zeile 170 - 173). Diese Einrichtung setzt demnach ein entscheidendes Element des Modells nicht um, erzielt aber insgesamt, im Vergleich zu den anderen drei Einrichtungen, den höchsten Gesamtwert (79 %) in der Umsetzung. Dies ist damit zu erklären, dass der Gesamtwert ein Durchschnittswert ist und sich aus den jeweiligen Werten der einzelnen Ebenen bildet. So zeigt die Ergebnislage, dass die einzelnen Einrichtungen in den verschiedenen Ebenen teilweise sehr stark voneinander abweichende Ergebnisse erzielen. Kindertagesstätte drei beispielsweise erzielt auf der Ebene Aufgaben- und Rollenverteilung einen Wert von 56 %. Auf der Ebene Beziehungsaufbau erzielt die Einrichtung 100 % und damit liegt eine Differenz zwischen den Werten der beiden Ebenen von 44 % vor. Aufgrund dessen liegen Fließtexte zu den Vorgehensweisen der Einrichtungen vor und die Differenzierung in fünf Ebenen wurde vorgenommen, sodass die Ergebnisse beurteilbar und auch aussagekräftiger sind, als allein die Betrachtung des Gesamtwertes.

Der Ergebnisdarstellung ist außerdem zu entnehmen, dass innerhalb der einzelnen Ebenen eine breite Streuung der prozentualen Werte für die verschiedenen Einrichtungen vorliegt. Als Beispiel ist die Ebene Beziehungsaufbau zu benennen. Der niedrigste Wert 60 % (Kita eins) und der Maximalwert 100 % (Kita drei), führen zu einer Differenz von 40 %. Diese Differenzen in den Ebenen

könnten erklärt werden durch bestimmte persönliche Haltungen, Einstellungen oder Ansichten der Mitarbeiterinnen, die dazu führen, dass von Person zu Person unterschiedlich agiert wird. Insbesondere im Bereich des Beziehungsaufbaus, indem es auch um Körperkontakt geht, verfolgen die Fachkräfte möglicherweise verschiedene Strategien und haben persönliche Grenzen, mit dem Kind in Kontakt zu treten. Das nachfolgende Beispiel dient als Unterstützung dieser Annahme. Den Interviews ist zu entnehmen, dass die Fachkräfte häufig in der Wir-Form sprechen und damit verdeutlichen, dass das gesamte Kollegium nach der Beschreibung dieser Interviewpartnerin handelt. Werden hingegen konkretere Handlungen beschrieben, wie in der Thematik des Beziehungsaufbaus, wird zu der Ich-Form gewechselt („*Ich knie mich dann meistens aber auch hin (...)*“, Kita zwei, Zeile 127 - 128) und damit wird lediglich für sich persönlich gesprochen. Neben der breiten Streuung in den einzelnen Ebenen wird jedoch deutlich, dass die Elternarbeit in allen vier Einrichtungen als bedeutsam herausgestellt wird. Während und insbesondere zum Ende der Interviews werden Anmerkungen zu der Zusammenarbeit mit den Bezugspersonen während der Eingewöhnungszeit gemacht, obwohl der Interviewleitfaden selbst über keine Fragen verfügt, die inhaltlich auf die Arbeit mit den Bezugspersonen zielen. Die Fachkräfte haben es demnach selbst als wichtig eingestuft, diesen Aspekt anzusprechen. Die Ebene Elternarbeit erzielt als einzige Ebene von allen vier Einrichtungen einen Wert der Umsetzung des Berliner Modells von 100 %. Die Thematik der Elternarbeit in der Eingewöhnungszeit wird auch in der Fachliteratur in den Fokus gerückt und wurde auch in dem Theorieteil dieser Arbeit in Kapitel 2.1.3. ausführlich behandelt. Möglicherweise aufgrund dessen, hat die Arbeit mit den Bezugspersonen einen hohen Stellenwert in der Praxis und die aufgestellten Kriterien, die eher als allgemeingültig und nicht nur als an das Berliner Modell gekoppelt angesehen werden könnten, werden vollständig erfüllt.

In der Einleitung wurde die Frage aufgeworfen, ob die Eingewöhnung letztlich ohne Leitlinien durchgeführt wird und auf planlosen, spontanen und impulsiven Handlungen der Mitarbeiterinnen basiert. Mit dieser Fragestellung wird sich im Folgenden auseinandergesetzt. Während der Interviewauswertung wurden Widersprüche in den Aussagen der Fachkräfte sichtbar. Die Interviewpartnerin aus Kindertagesstätte zwei beispielsweise erläutert zunächst, dass die erste Trennungsphase eine Viertelstunde beträgt (Zeile 43). Anschließend wird berichtet, dass die Trennungsphasen maximal zehn Minuten betragen (Zeile 236 - 237). Außerdem ist auffallend, dass alle vier Interviewpartnerinnen häufig Formulierungen wie „vielleicht“, „circa“ oder „würde ich sagen“ verwenden, wenn es um konkrete Fragen, wie beispielsweise die Dauer von bestimmten Phasen etc., ging. Dies kann ein Zeichen dafür sein, dass es keine festgeschriebenen Abläufe in der Vorgehensweise gibt. Auch das individuelle, am Kind orientierte Handeln wird mehrfach von den Mitarbeiterinnen herausgestellt und kann auch als Versuch gedeutet werden, konkrete Antworten, aufgrund von Unwissenheit, zu umgehen. Diese angeführten Beispiele deuten auf Unsicherheiten in der Schilderung der

Vorgehensweise hin und sind ein Zeichen für planloses, spontanes Handeln. Wenn die Fachkräfte vollständig nach dem Berliner Modell arbeiten würden, gäbe es konkrete Leitlinien und Schritte in der Vorgehensweise, sodass die entsprechenden Fragen während der Interviews genau hätten beantwortet werden können. Es hätten eindeutige Angaben bezüglich der Dauer von Trennungsphasen sowie der Dauer des Eingewöhnungsprozesses oder dem Zeitpunkt des Einsetzens neuer Phasen gemacht werden können. Stattdessen wurde von den Mitarbeiterinnen aller vier Einrichtungen mehrfach betont, dass das Vorgehen an dem Kind orientiert ist und individuell über die jeweiligen Schritte in der Vorgehensweise entschieden wird. Auch wenn das individuelle Vorgehen im Vordergrund steht, sollte sich grundsätzlich an den Rahmen des Berliner Modells gehalten werden, da angegeben wird, danach zu arbeiten. Somit sind auch lange Eingewöhnungszeiten, die drei Wochen übersteigen, nicht im Sinne des Modells und sprechen in der Folge nicht für dessen Umsetzung. Das Modell differenziert bereits zwischen einer kurzen und einer langen Eingewöhnungsdauer und betont, dass die Beziehung zu dem Kind insofern stabilisiert wird, dass sich auch Kinder mit einer längeren Eingewöhnungszeit in Woche drei ohne Begleitung einer Bezugsperson in der Einrichtung aufhalten (Dreyer, 2017, S. 87 f.; Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2015, S. 62). Die Interviewpartnerin aus Kindertagesstätte drei macht während des Interviews die Anmerkung, dass sich die Einrichtung nur an dem Modell orientiert (Zeile 11 - 12), obwohl bei der Terminvereinbarung für das Interview die Angabe gemacht wurde, danach zu arbeiten. Ein Grund dafür könnte darin liegen, dass sich die Fachkraft vor dem Interview vorbereitet hat und anhand des Ausdrucks¹³ zu dem Berliner Modell, den sie zu der Interviewdurchführung mitgebracht hat, Unterschiede zu der eigenen Vorgehensweise erkannt hat. Sie erläutert auch, dass den Bezugspersonen die offizielle Struktur und Vorgehensweise des Modells an die Hand gegeben wird (Zeile 88). Die Bezugspersonen erhalten demnach Informationen über den Eingewöhnungsverlauf nach dem Berliner Modell in der Theorie, der letztlich in der Praxis anders umgesetzt wird. Dies könnte eine Verwirrung der Bezugspersonen hervorrufen, die schließlich zu Unsicherheiten führen kann, da der eigentliche Ablauf der Eingewöhnung nicht bekannt ist.

Ein weiterer Punkt ist, dass die Fachkräfte während der Interviews die Phasen des Berliner Modells nicht benennen konnten. Die Interviewpartnerin aus Kindertagesstätte drei weist darauf hin, dass sie die Phasen nicht benennen kann, aber einen Ausdruck mitgebracht hat, der die Phasen aufführt, den man sich anschauen kann (Zeile 12-15). Dies deutet darauf hin, dass die Mitarbeiterinnen der Einrichtungen sich nicht intensiv mit der Theorie des Modells auseinandergesetzt haben und möglicherweise nicht über das Wissen der eindeutig beschriebenen Vorgehensweise des Modells verfügen. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob die Mitarbeiterinnen sich überhaupt bewusst

¹³ Der von der Fachkraft mitgebrachte Ausdruck ist dem Anhang unter der Überschrift „Ausdruck der Fachkraft aus Kita drei“ beigelegt

sind, dass das Eingewöhnungsmodell in der Einrichtung nicht vollständig umgesetzt wird und, dass teilweise entscheidende Elemente keine Berücksichtigung finden. Da angegeben wird, nach dem Modell zu arbeiten, sind sie wahrscheinlich auch der Ansicht, dass dieses Modell umgesetzt wird. Wenn den Mitarbeiterinnen aufgezeigt werden würde, dass sich die Umsetzung in mehreren Bereichen von der Theorie unterscheidet, würde eventuell der Entschluss gefasst werden, sich die Theorie anzueignen und strikter nach dem Modell zu arbeiten oder aber ein eigenes Eingewöhnungskonzept zu entwickeln, das teilweise Elemente des Berliner Modells beinhaltet.

Auch wenn noch keine konkreten Studien über die Wirksamkeit des Modells vorhanden sind, wird in der Fachliteratur betont, dass die Arbeit nach einem anerkannten Eingewöhnungsmodell ein Qualitätskriterium darstellt und, dass diese Modelle in der Praxis funktionieren, sofern sie richtig umgesetzt werden (Dreyer, 2015, S. 23 u. 25). Aufgrund dessen sind die vorliegenden Ergebnisse dieser Untersuchung bedenklich und ernst zu nehmen. Somit stellt sich auch die Frage, welche möglichen Ursachen für diese eindeutige Ergebnislage in Betracht gezogen werden können. Die Eingewöhnung ist mit hohen Belastungen der Fachkräfte verbunden, da diese Situation Flexibilität und eine erhöhte Aufmerksamkeit abverlangt (Hédervári-Heller & Maywald, 2009, S. 45). Zudem hängt ein Eingewöhnungsprozess mit einem zeitlichen Aufwand zusammen (ebd.). „Bei entsprechend guter Vorbereitung und Organisation jedoch ist die Eingewöhnungszeit gut zu bewältigen. Dazu gehören u. a. fundiertes Wissen über die frühe Bindungsorganisation (...), kindliche Entwicklung (...) sowie das Kennen und Anwenden eines wissenschaftlich begründeten Eingewöhnungsmodells“ (ebd.). Die gute Vorbereitung und Organisation sind mit einer bestehenden Problematik verbunden. Dreyer (2015, S. 26) stellt heraus, dass „(...) Zeiten von akutem Personalmangel und ungünstigen Rahmenbedingungen (...)“ vorliegen. Auf politischer Ebene bedarf es einer Auflösung dieser generellen Grundproblematik, die mehrere Qualitätskriterien beeinträchtigen kann und damit negative Auswirkungen auf die gesamte Qualität von Kindertagesstätten hat. Durch die Verbesserung des Personalschlüssels und der Rahmenbedingungen hätten Fachkräfte zum einen mehr Zeitkontingent, um sich mit Fachliteratur auseinanderzusetzen und sich die Theorie des Berliner Modells anzueignen. Es stünde mehr Zeit zur Verfügung, sich auf den Eingewöhnungsprozess vorzubereiten und dessen Ablauf zu organisieren. Zum anderen könnten Kriterien des Modells, wie die Festlegung einer Vertretungsfachkraft (im Krankheitsfall der Bezugsfachkraft), die das Kind im Vorfeld kennenlernt, erfüllt werden. Weitere, konkrete Handlungsempfehlungen, die das Produkt einer Reaktion auf die Ergebnisse sind, werden in Kapitel 7.3. aufgeführt.

7.2. Grenzen der Untersuchung

Unter dieser Überschrift werden zunächst Vorteile, aber auch Nachteile der Untersuchungsmethode beleuchtet. Das Experteninterview, anhand dessen diese Untersuchung durchgeführt wurde,

ermöglicht es auf der einen Seite tiefgreifende Erkenntnisse zu gewinnen, da man während des Interviews Rückfragen stellen kann und die Interviewpartnerinnen in der Ausführlichkeit ihrer Beantwortung der Fragen nicht gebremst oder eingeschränkt werden. Die Interviewpartnerinnen werden zudem als Fachleute für ein bestimmtes Thema ausgewählt und vermitteln „Spezialwissen“ (Döring & Bortz, 2016, S. 375 f.). Auf der anderen Seite sind diese gewonnenen Erkenntnisse wenig aussagekräftig, da nur die subjektiven Meinungen oder Einschätzungen weniger Personen geschildert werden. Die Stichprobe (vier Kindertagesstätten) ist sehr gering, sodass sich die Ergebnisse nicht generalisieren lassen. Die Durchführung, Transkription sowie Auswertung von mehr als vier Interviews würde allerdings mit einem zusätzlichen Arbeitsaufwand einhergehen und den Rahmen einer Bachelorarbeit übersteigen. Um die Grenze der geringen Stichprobe zu vermeiden, hätte die Forschung quantitativ ausgerichtet werden müssen. Im Vergleich zur qualitativen Forschung, bei der die Forschungsfrage „(...) an wenigen Untersuchungseinheiten sehr detailliert mit unstrukturierten oder teilstrukturierten Datenerhebungsmethoden untersucht“ wird, werden die Forschungshypothesen in der quantitativen Forschung „(...) an vielen Untersuchungseinheiten mit strukturierten Datenerhebungsmethoden untersucht“ (ebd., S. 184). Mithilfe der Forschungsmethode des quantitativen Fragebogens hätte man beispielsweise online mehr Teilnehmer erreichen können und demnach die Einschätzung und Informationen über den Eingewöhnungsprozess von mehreren Personen geschildert bekommen können. Tiefgreifende Informationen hätten mit dieser Methode allerdings nicht gewonnen werden können, da man nicht in einen direkten Austausch tritt und keine Rückfragen stellen kann. Des Weiteren verfügt der standardisierte Fragebogen über vorgefertigte, zumeist geschlossene Fragen mit entsprechenden Antwortvorgaben (ebd., S. 405). Da für den in dieser Untersuchung vorgenommenen Theorie-Praxis-Abgleich ausführliche Informationen und Schilderungen der Vorgehensweise des Eingewöhnungsprozesses von Nöten waren, wurde die Methode Experteninterview in dieser Arbeit ausgewählt, da sie sich hinsichtlich des Erkenntnisgewinns als die geeignetste Methode erwies.

Die Durchführung der vier Interviews in den Räumlichkeiten der Kindertageseinrichtungen kann als gelungen eingestuft werden, da diese ohne Störungen, in einem separaten Raum geführt werden konnten. Die Interviewpartnerinnen schienen sich Zeit für das Interview zu nehmen und zeigten sich offen und gesprächsfreudig. Somit wurden alle Fragen des Interviewleitfadens abgehandelt. Der zur Unterstützung dienende Leitfaden erwies sich zur Strukturierung der Interviews als hilfreich. Es konnte gewährleistet werden, dass für die Auswertung alle relevanten Informationen nach dem Interview zur Verfügung standen. Aufgrund dessen war das leitfadengestützte Interview einerseits sehr sinnvoll, andererseits eröffnete sich zum Teil während der Interviewführung eine Problematik. Da die vier Interviewpartnerinnen die Phasen des Eingewöhnungsmodells nicht benannten, war es teilweise schwierig nachzuvollziehen, welche Schilderungen der Fachkraft welcher Phase

zuzuordnen sind. Wenn weitere Fragen zu einer bestimmten Phase gestellt wurden, konnte diese Phase nicht konkret benannt werden, da die Interviewpartnerinnen aller Voraussicht nach nicht gewusst hätten, welche Phase gemeint wäre. Des Weiteren sprangen die Fachkräfte in ihren Schilderungen der Vorgehensweise zwischen den einzelnen Phasen hin und her oder beschrieben bereits zu Beginn des Interviews den gesamten Eingewöhnungsverlauf in wenigen Sätzen. Dadurch war es schwierig nachzuvollziehen, welche Informationen bereits vermittelt wurden und an welcher Stelle noch ein gezielteres Nachfragen nötig gewesen wäre. Diese Problematik wurde aufgelöst, indem Rückfragen gestellt wurden, sodass die einzelnen beschriebenen Elemente letztlich den verschiedenen Phasen des Modells zugeordnet werden konnten. Zudem wurden die konkreten Namen der Phasen nicht verwendet und stattdessen Äußerungen benutzt wie zum Beispiel „*Und welche Rolle spielt dann die Fachkraft, wenn die Eltern noch mit in der Gruppe sind?*“ (Kita vier, Zeile 33 - 34). Somit wurde der Interviewpartnerin deutlich, welche Phase gemeint ist, aber die Verwendung der Begrifflichkeit „Grundphase“ wurde bewusst vermieden. Außerdem wurden die bereits beantworteten Fragen zur Übersichtlichkeit auf dem ausgedruckten Interviewleitfaden abgehakt, sodass die übrigen Fragen sichtbar waren und noch gestellt sowie beantwortet werden konnten. Die gezielten Fragen, die der Leitfaden aufweist, die zum Vorteil haben, dass alle relevanten Informationen vermittelt werden, können auch einen Nachteil darstellen. Durch konkrete Fragestellungen können die Antworten teilweise erzwingen sein und möglicherweise nicht mehr der Wahrheit entsprechen, da das Ziel der Interviewpartnerinnen eventuell darin gesehen wird, möglichst alle Fragen zu beantworten. Der Leitfaden wurde allerdings bewusst so konzipiert, dass zunächst eine allgemein gehaltene Einstiegsfrage gestellt wurde. Die konkreteren Fragen wurden erst gestellt, wenn durch die Beantwortung der Einstiegsfrage noch nicht alle relevanten Informationen genannt wurden. Um die in den Interviews geschilderte Vorgehensweise mit der tatsächlichen Durchführung abgleichen zu können und außerdem noch weitere Einblicke in einen Eingewöhnungsprozess erhalten zu können, hätte die Methode des Experteninterviews noch durch Videoaufnahmen ergänzt werden können. Die unterschiedlichen Phasen eines Eingewöhnungsverlaufs hätten gefilmt und diese Sequenzen hinterher ausgewertet werden können. Allerdings hätte diese zusätzliche Methode zum einen den Rahmen der Arbeit gesprengt und sich zum anderen als schwierig erweisen können, da das Einverständnis zu Videoaufnahmen in der Einrichtung seitens der Bezugspersonen eingeholt werden müsste. Aus diesem Grund wurde sich in der Untersuchung auf die Experteninterviews beschränkt.

Die Datenauswertung, die in Kapitel 4.4. ausführlich beschrieben wurde, ist unter dieser Überschrift ebenfalls kritisch zu diskutieren. Die Festlegung eines Schwellenwertes, die in dieser Untersuchung notwendig ist, um die Forschungsfrage beantworten zu können, basiert auf einer subjektiven Einschätzung und Entscheidung. Dieser Schwellenwert dient jedoch als Indikator für die Umsetzung des Modells und beeinflusst die Festlegung, ob das Berliner Modell in der Praxis umgesetzt wird oder

nicht. In der Folge werden die erzielten Ergebnisse beeinflusst. Würde der Schwellenwert beispielsweise niedriger angesetzt werden und bei 65 % liegen, würden alle vier Einrichtungen das Modell in der Praxis umsetzen. Um dieser Grenze der Untersuchung weitestgehend entgegenwirken zu können, ist der Arbeit in Kapitel 4.4. eine Begründung über die Festlegung des Schwellenwertes auf 95 % beigefügt. Somit ist es möglich, die Entscheidung nachvollziehen und die Ergebnisse anhand dessen beurteilen zu können. Ein weiterer Punkt ist, dass in der tabellarischen Ergebnisdarstellung in Kapitel fünf die Eintragung „keine Angabe“ vorgenommen werden konnte. Dabei ist kritisch zu betrachten, dass die Einrichtung dieses Kriterium möglicherweise in der Praxis umsetzt, aber während des Interviews keine Äußerung dazu gemacht wurde. Dieses Kriterium wird allerdings in der Wertung außer Betracht gelassen, da letztlich unbekannt ist, ob es umgesetzt wird. Diese Grenze der Datenauswertung ist nach der Durchführung der Interviews nicht mehr zu verhindern, da keine Rückfragen mehr gestellt werden können. Allerdings wurde die Eintragung „keine Angabe“ in der gesamten Ergebnisdarstellung lediglich sechsmal vorgenommen und ermöglicht es, die restlichen Kriterien der Ebene auszuwerten. Aufgrund dessen ist es notwendig diese Eintragung vorzunehmen.

Setzt man sich mit den Gütekriterien der qualitativen Forschung nach Mayring (2002) auseinander, lässt sich festhalten, dass die vorliegende Untersuchung vier der sechs aufgestellten Kriterien erfüllt. Das Kriterium „Verfahrensdokumentation“, das dafür steht, die Vorgehensweise der Untersuchung transparent zu machen (Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 25) wird erfüllt, da ein ausführliches Kapitel über die Methodik und Vorgehensweise (Kapitel 4) Bestandteil der Arbeit ist. Auch das Kriterium „Regelgeleitetheit“, das sicherstellt, dass sich das Vorgehen kontinuierlich an Regeln orientiert (ebd.) wird umgesetzt, da die Datenauswertung strukturiert und systematisch vorgenommen wurde und die einzelnen Schritte begründet sind (Kapitel 4.4.). Da die Untersuchung, wie in Kapitel 4.1. beschrieben, einer Feldstudie gleicht, kann das Kriterium „Nähe zum Gegenstand“, das bedeutet, dass „Personen in ihrer natürlichen Umwelt [i. Orig. fett, der Verf.] beforscht werden (müssen)“ (ebd.) auch als erfüllt eingestuft werden. Das Kriterium „Argumentative Interpretationsabsicherung“, also vorliegende Argumente für die Interpretationen der Ergebnisse (ebd.) wird ebenfalls erfüllt, da die formulierten Interpretationen (Kapitel 7.1.) anhand von Beispielen und Textpassagen aus den Transkripten argumentativ begründet werden. Das Kriterium „Triangulation“, das besagt, dass verschiedene Methoden eingesetzt werden, um Daten zu erheben (ebd.) wurde nicht erfüllt, da der geplante Schritt Theorie-Durchführung-Theorie nicht umgesetzt werden konnte, wie in Kapitel 4.1. beschrieben wird. Auch das Kriterium „kommunikative Validierung“, das bedeutet, dass man in einen Austausch mit den Beforschten, hinsichtlich der gewonnenen Ergebnisse der Untersuchung, tritt (ebd.) wurde aus zeittechnischen Gründen nicht umgesetzt.

7.3. Ausblick

Um auf die gewonnenen Erkenntnisse der Untersuchung Bezug zu nehmen und darauf reagieren zu können, wird nochmals auf die Bedeutsamkeit eines Eingewöhnungsprozesses hingewiesen, die in der Einleitung angeschnitten und im Theorieteil ausgearbeitet wurde. Die Zahl der Kinder unter drei Jahren, die außerfamiliär betreut werden steigt an (Jungbauer, 2017, S. 3) und in der Folge durchlaufen immer mehr Kinder einen Eingewöhnungsprozess. Da der Übergang von der Familie in eine Betreuungseinrichtung für die Kinder und deren Bezugspersonen ein bedeutsames Lebensereignis darstellt, das mit Belastungen verbunden sein kann (siehe Kapitel 2.1.3.), sollte diese Thematik in Berufsfachschulen und frühpädagogischen Studiengängen künftig ausführlich behandelt werden. Die in der Einleitung aufgeführte Frage, welchen Stellenwert Eingewöhnungsmodelle in der Praxis aufweisen, wird in diesem Kontext aufgegriffen. Das Berliner Eingewöhnungsmodell hat große Verbreitung gefunden und der Name scheint den Betreuungseinrichtungen aufgrund dessen geläufig zu sein. Die Ergebnisse zeigen jedoch, dass tiefergehendes Wissen über dieses Modell bei den Fachkräften nicht vorhanden ist. Die eindeutig formulierten Namen der Phasen konnten nicht benannt werden und generell wird die Vorgehensweise in der Praxis auch nur in Teilen umgesetzt. Die Ergebnisse erwecken den Eindruck, dass den Fachkräften nicht bekannt ist, dass das Berliner Modell in der einschlägigen Fachliteratur klar strukturiert ist und eine eindeutige Vorgehensweise beschrieben wird. Wie in der Einleitung der vorliegenden Arbeit erwähnt, stellen Kindertagesstätten oder Kinderkrippen ein potentiell Berufsfeld für Erzieherinnen, Kindheitspädagoginnen, Sozialpädagoginnen oder für ähnliche Professionen, wie die aufgeführten, dar. Aus diesem Grund ist es notwendig, diese Berufsgruppen generell über die Bedeutsamkeit der Eingewöhnung in Kenntnis zu setzen. Außerdem sollten anerkannte Eingewöhnungsmodelle, wie das Berliner oder das Münchener Eingewöhnungsmodell, in der Ausbildung oder dem Studium vorgestellt werden. Der Hintergrund der Modellkonzipierung, der Aufbau und die Struktur sollten inhaltlich behandelt werden, sodass Schülerinnen und Studentinnen als zukünftige Fachkräfte der Betreuungseinrichtungen, über ausreichend Fachwissen verfügen, um nach diesen Modellen arbeiten und sie vollständig umsetzen zu können. Es ist jedoch an dieser Stelle anzumerken, dass unbekannt ist, welchen Stellenwert diese Thematik bisher an den Fachschulen oder Hochschulen einnimmt. Da es in Deutschland keinen Konsens darüber gibt, „(...) auf welchem Niveau frühpädagogische Fachkräfte qualifiziert werden sollten, noch darüber, welches Wissen und welche Kompetenzen in der Ausbildung zu vermitteln wären“, führten Fröhlich-Gildhoff und Viernickel (2010, S. 107) eine Analyse durch, um sich dieser Thematik anzunähern. Es wurden die Modulhandbücher von 53 Studiengängen analysiert und auch Fachschulen für Sozialpädagogik wurden schriftlich, hinsichtlich der Qualifikationsziele und der zu erwerbenden Kompetenzen für Studentinnen und Schülerinnen, befragt (ebd., S. 106 u. 115). Diese Analyse ergab, dass sich lediglich ein geringer Anteil der Ausbildungsstätten mit der Altersgruppe

der Null- bis Dreijährigen und den damit verbundenen Themen, wie zum Beispiel Bindung, auseinandersetzt (ebd., S. 126). Somit ist anzunehmen, dass auch die Thematik der Eingewöhnung nicht tiefergehend behandelt wird. Auch aus eigener Erfahrung ist bekannt, dass das Thema Eingewöhnung in einem kindheitspädagogischen Studiengang inhaltlich nicht behandelt wurde. Ohne vermitteltes Fachwissen kann das bestehende Eingewöhnungskonzept von Berufsanfängerinnen nicht beurteilt werden und gegebenenfalls notwendige Überarbeitungen oder Ergänzungen des Konzepts können nicht kommuniziert werden. Dies kann zu der Durchführung einer unprofessionellen Eingewöhnung führen, die sich, wie im Theorieteil unter Punkt 2.1.3. beschrieben, negativ auf die kindliche Entwicklung auswirken kann.

Die in der Einleitung aufgeworfene Frage, ob die Eingewöhnung in den ausgewählten Einrichtungen dem Qualitätsstandard entspricht, kann kritisch betrachtet werden. Die Arbeit nach einem anerkannten Eingewöhnungsmodell stellt ein Qualitätskriterium dar (Van Dieken, 2015, S. 24), das vor dem Hintergrund der gewonnenen Ergebnisse als nicht erfüllt eingestuft werden kann. Da ein professioneller Eingewöhnungsprozess und eine hohe Qualität in den Einrichtungen vorhanden sein sollte (Becker-Stoll, 2009, S. 23), ist zu empfehlen, zukünftig ein Gütesiegel für die Arbeit nach einem anerkannten Eingewöhnungsmodell einzuführen. Anhand der Vergabe eines Gütesiegels wird das Qualitätskriterium tatsächlich in der Praxis gewährleistet und der Eingewöhnungsprozess kann beurteilt werden. Das Prinzip des Gütesiegels für einen anerkannten Bewegungskindergarten des Landessportbundes Nordrhein-Westfalen e.V. könnte auf die Eingewöhnung in Kindertageseinrichtungen übertragen werden. Der Leitfaden des Gütesiegels weist standardisierte Qualitätskriterien, wie zum Beispiel die Schwerpunktsetzung „Bewegungsförderung“ in der Konzeption beziehungsweise die Erarbeitung eines bewegungspädagogischen Konzepts, eine Bewegungszeit der Kinder von ein bis zwei Stunden täglich oder auch das Vorhandensein eines Bewegungsraums mit geeigneten Materialien und Geräten, auf (Balster et al., 2016, S. 16 ff.). Das Gütesiegel ist schriftlich zu beantragen und nach Prüfung und letztlich Erfüllung aller Qualitätskriterien wird es offiziell überreicht (ebd., S. 25). Die Qualitätssicherung, die zur Erhaltung des Qualitätsstandards dient, schreibt unter anderem alle vier Jahre eine Fortbildung zum Thema Bewegungsförderung für alle Mitarbeiterinnen der Einrichtung vor (ebd., S. 26). Da dieses Prinzip der Vergabe des Gütesiegels in der Praxis umsetzbar ist, sollte es möglich sein, in Orientierung daran, einen Leitfaden für das Gütesiegel „Eingewöhnungsprozess nach einem anerkannten Eingewöhnungsmodell“ zu entwickeln und einzuführen. Dieser Leitfaden sollte ebenfalls über standardisierte Qualitätskriterien verfügen, die ähnlich wie die aufgestellten Kriterien in dem Ergebnisteil dieser Arbeit (Kapitel 5), entscheidende Elemente der Struktur und Vorgehensweise aus der Theorie, beinhalten. Auch die Qualitätssicherung sollte berücksichtigt werden und beispielsweise die Teilnahme an Fortbildungen, zum Thema Elternarbeit während der Eingewöhnungszeit oder Umgang mit Trennungängsten von Kindern, können Teil dieser

Aufrechterhaltung des Qualitätsstandards sein. Wenn die Anerkennung geprüft wurde und die Qualitätskriterien erfüllt werden, kann das Gütesiegel vergeben werden. Mit der Vergabe des Gütesiegels erhalten die jeweiligen Einrichtungen die Zertifizierung zur Arbeit nach einem bestimmten Eingewöhnungsmodell und sowohl die Bezugspersonen neu anzumeldender Kinder als auch neue Mitarbeiterinnen können sich im Vorfeld über den Eingewöhnungsprozess informieren und haben ein genaues Bild vor Augen, wie der Eingewöhnungsprozess verlaufen wird, da die konkrete Umsetzung in der Praxis gesichert ist. So haben die Bezugspersonen auch die Möglichkeit, sich durch Vorinformationen für oder gegen eine bestimmte Einrichtung zu entscheiden, da möglicherweise Elemente eines Eingewöhnungsmodells ansprechender sind als bestimmte Elemente eines anderen Modells, das in einer bestimmten Kindertagesstätte verwendet wird. Außerdem können die Kinder in den Einrichtungen einen professionellen Eingewöhnungsprozess durchlaufen, der sich positiv auf die Entwicklung auswirkt (siehe Kapitel 2.1.3.).

Wenn Einrichtungen die standardisierten Qualitätskriterien nicht vollständig erfüllen können, da möglicherweise einzelne Kriterien, aufgrund eigener Einschätzungen und Haltungen, nicht umgesetzt werden möchten, kann das Gütesiegel nicht vergeben werden. Wenn diese Einrichtungen jedoch der Auffassung sind, trotzdem in weiten Teilen nach dem Berliner oder Münchener Eingewöhnungsmodell zu arbeiten, ist zu empfehlen, dass in schriftlichen Konzeptionen Formulierungen wie „in Orientierung an dem Berliner Eingewöhnungsmodell“ oder „in Anlehnung an dem Münchener Eingewöhnungsmodell“ verwendet werden. Die Einrichtungen legen somit offen, das Modell nicht vollständig, aber in Teilen umzusetzen. Diese Formulierung wäre exemplarisch für die vier ausgewählten Einrichtungen dieser vorliegenden Untersuchung angebracht gewesen. Mit dieser Handlungsempfehlung können Verwirrungen der Bezugspersonen, die sich eventuell im Vorfeld thematisch mit den Modellen auseinandergesetzt haben und schließlich in der Durchführung Differenzen zu der Theorie feststellen, vermieden werden. Des Weiteren wird den Einrichtungen so ein Spielraum zwischen der Entwicklung eines eigenen Eingewöhnungskonzepts auf der einen Seite und der vollständigen Umsetzung eines bestehenden Modells durch Erhalt eines Gütesiegels auf der anderen Seite, eröffnet.

Diese Handlungsempfehlungen sind das Produkt einer Reaktion auf die aufschlussreichen Ergebnisse dieser Untersuchung. Die gewonnenen Erkenntnisse sollten aufgrund der herausgestellten Relevanz der gesamten Thematik Eingewöhnung nicht unberücksichtigt bleiben. In weiterführenden Forschungen könnte sich diesem Thema erneut angenähert werden, um zu dieser Untersuchung ergänzende Ergebnisse zu erzielen. Ein Vorschlag für eine weiterführende Forschung wäre die Analyse der schriftlichen Eingewöhnungskonzepte einer breiten Stichprobe, die angibt, nach dem Berliner oder Münchener Eingewöhnungsmodell zu arbeiten. In dieser Analyse sollten Übereinstimmungen und Differenzen mit der Theorie der Modelle erarbeitet werden. In Ergänzung dazu sollten

Videoaufnahmen von mehreren Eingewöhnungsverläufen gemacht werden, sodass die Praxis mit der Theorie des Konzepts der Einrichtung und mit der Theorie des Modells abgeglichen werden kann. Der letzte Schritt stellt die Durchführung von Experteninterviews mit den Leitungen beziehungsweise den Mitarbeiterinnen der zuständigen Träger der Einrichtungen dar. Die Interviews sollten unter der Fragestellung, welche Beweggründe es für die Auswahl des jeweiligen bestehenden Modells gab und weshalb sich gegen die Entwicklung eines eigenen Eingewöhnungskonzepts entschieden wurde, geführt werden. Die Triangulation ermöglicht, sich zu erschließen, wie sich der Eingewöhnungsprozess der Einrichtungen in Theorie und Praxis gestaltet, welche Differenzen zu der Theorie des Modells sichtbar werden und, wie diese vor dem Hintergrund des Wissens aus den geführten Interviews zu beurteilen sind. Damit würde dieser Forschung eine ähnliche Fragestellung wie die der vorliegenden Arbeit zugrunde liegen, könnte aber durch die Triangulation und die Anwendung an einer breiteren Stichprobe tiefgreifendere Ergebnisse erzielen.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2007). Von der Mutter-Kind- zur Erzieherinnen-Kind-Beziehung? In F. Becker-Stoll & M. R. Textor (Hrsg.), *Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung* (S. 33-41). Berlin: Cornelsen.
- Ahnert, L. & Eckstein-Madry, T. (2013). Krippen. In L. Fried & S. Roux (Hrsg.), *Handbuch Pädagogik der frühen Kindheit* (3., überarb. Aufl., S. 335-345). Berlin: Cornelsen.
- Balster, K., Bosak, J., Bosak, J., Buchwald-Röser, A., Dahms, U., Lehmann, B., Peters, I., Rathmann, M., Schulte, I., Weber-Heggemann, R. (2016). *GÜTESIEGEL: Anerkannter Bewegungskindergarten des Landessportbundes Nordrhein-Westfalen e.V. Leitfaden für die pädagogische Schwerpunktsetzung „Bewegungsförderung“ in Kindertageseinrichtungen*. Goch: Völcker Druck. Verfügbar unter: https://www.kita.nrw.de/sites/default/files/public/4116_leitfaden_anerkannter_bewegungskiga_final_web.pdf [Zugriff am 17.11.18]
- Becker-Stoll, F. (2009). Sichere Bindung an die Erzieherin. *Frühe Kindheit: die ersten sechs Jahre*, 12, 19-23
- Becker-Stoll, F. & Wertfein, M. (2014). Übergang von der Familie in frühkindliche Institutionen. In R. Braches-Chyrek, C. Röhner, H. Sünker, M. Hopf (Hrsg.), *Handbuch Frühe Kindheit* (S. 503-513). Opladen: Barbara Budrich.
- Becker-Stoll, F. & Wertfein, M. (2015). Bindung und Trennungsangst im Übergang von der Familie in die Kita. *Frühe Kindheit: die ersten sechs Jahre*, 18, 16-21
- Berk, L. E. (2011). *Entwicklungspsychologie* (5., aktual. Aufl.). Hallbergmos: Pearson.
- Bertelsmann-Stiftung. (2015). *Personalschlüssel in Nordrhein-Westfalens Kitas leicht verbessert*. Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/Pressemitteilung_Laendermonitor-Fruehkindliche-Bildungssysteme-2015-Nordrhein-Westfalen_20150824.pdf [Zugriff am 10.11.18]
- Bethke, C., Braukhane, K., Knobloch, J. (2009). *Bindung und Eingewöhnung von Kleinkindern*. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.
- Buchebner-Ferstl, S., Dörfler, S., Kinn, M. (2009). *Kindgerechte außerfamiliale Kinderbetreuung für unter 3-Jährige. Eine interdisziplinäre Literaturrecherche*. Wien: Österreichisches Institut für Familienforschung der Universität Wien.
- Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2018a). *Kita und Hort: Zahl der betreuten Kinder wächst*. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/presse/pressemitteilungen/kita-und-hort--zahl-der-betreuten-kinder-waechst/126720> [Zugriff am 15.10.18]
- Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2018b). *Quereinstieg - Männer und Frauen in Kitas*. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/maenner-und-frauen-in-kitas> [Zugriff am 23.11.18]
- Damen, S. (2014). Beziehungsaufbau in der Eingewöhnung. Theorie und Praxis der Frühpädagogik U3 (3). *Kindergarten heute*, 44, 40-43
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Fürstaller, M. (2010). Zur Qualität von Eingewöhnung als Thema der Transitionsforschung. Theoretische Grundlagen und forschungsmethodische Gesichtspunkte unter besonderer Bezugnahme auf die Wiener Krippenstudie. In F. Becker-Stoll, J.

- Berkic, B. Kalicki (Hrsg.), *Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren* (S. 158-167). Berlin: Cornelsen.
- Datler, W., Funder, A., Hover-Reisner, N., Fürstaller, M., Ereky-Stevens, K. (2012). Eingewöhnung von Krippenkindern: Forschungsmethoden zu Verhalten, Interaktion und Beziehung in der Wiener Krippenstudie. In S. Viernickel, D. Edelmann, H. Hoffmann, A. König (Hrsg.), *Krippenforschung. Methoden, Konzepte, Beispiele* (S. 59-73). München: Ernst Reinhardt.
- Dittrich, I., Grenner, K., Hanisch, A., Marx, J. (2016). Eingewöhnung. Qualitätsbereich 16. In W. Tietze & S. Viernickel (Hrsg.), *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Nationaler Kriterienkatalog* (5., vollst. überarb. u. aktual. Aufl., S.217-224). Weimar: verlag das netz.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). Empirische Sozialforschung im Überblick. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollst. überarb., aktual. u. erw. Aufl., S. 3-30). Berlin: Springer.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). Untersuchungsdesign. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollst. überarb., aktual. u. erw. Aufl., S. 181-220). Berlin: Springer.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). Datenerhebung. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollst. überarb., aktual. u. erw. Aufl., S. 321-578). Berlin: Springer.
- Dornes, M. (2013). *Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre* (10. Aufl.). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Dreyer, R. (2015). Der Übergang des Kindes in frühe Tagesbetreuung. *Frühe Kindheit: die ersten sechs Jahre*, 18, 23-27
- Dreyer, R. (2017). *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita*. Freiburg: Herder.
- Drosten, R. (2015). Konzeptionsentwicklung. In I. Dittrich & E. Botzum (Hrsg.), *Lexikon Kita-Management* (S. 374-377). Kronach: Carl Link.
- Duden. (2018). *Eingewöhnung, die*. Verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Eingewoehnung> [Zugriff am 29.09.18]
- Düsseldorfer Kita-Navigator. (o.J.). *Suchergebnisse*. Verfügbar unter: <https://duesseldorf.kita-navigator.org/kitas/> [Zugriff am 25.09.18]
- Elsner, B. & Pauen, S. (2018). Vorgeburtliche Entwicklung und früheste Kindheit (0-2 Jahre). In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (8. Aufl., S. 163-318). Weinheim: Beltz.
- Friedrich, H. (2011). Bindung und Beziehung in den ersten drei Lebensjahren. In N. Neuß (Hrsg.), *Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 49-59). Berlin: Cornelsen.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Viernickel, S. (2010). Die Arbeit mit Kindern unter drei Jahren in akademischen und fachschulischen Ausbildungsgängen. In F. Becker-Stoll, J. Berkic, B. Kalicki (Hrsg.), *Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren* (S. 106-127). Berlin: Cornelsen.
- Fürstaller, M., Funder, A., Datler, W. (2011). Wenn Tränen versiegen, doch Kummer bleibt. *Frühe Kindheit: die ersten sechs Jahre*, 14, 20-26

- Lohaus, A., Vierhaus, M., Maass, A. (2010). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. Berlin: Springer.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5., überarb. u. neu ausgestatt. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mey, G. & Mruck, K. (2010). Auswertung: Grounded-Theory-Methodologie. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 614-626). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Nagel, B. (2010). Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren im Spiegel der Statistik. In F. Becker-Stoll, J. Berkic, B. Kalicki (Hrsg.), *Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren* (S. 55-74). Berlin: Cornelsen.
- Niemann, H. (2011). Eingewöhnung in die Krippe. In N. Neuß (Hrsg.), *Grundwissen Krippenpädagogik. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 87-95). Berlin: Cornelsen.
- Niesel, R. & Griebel, W. (2013). Übergang von der Familie in eine Kindertageseinrichtung. In W. Schröer, B. Stauber, A. Walther, L. Böhnisch, K. Lenz (Hrsg.), *Handbuch Übergänge* (S. 215-231). Weinheim: Beltz Juventa.
- Otto, H. (2011). Bindung – Theorie, Forschung und Reform. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (4., vollstän. überarb. Aufl., S. 390-428). Bern: Hans Huber.
- Ries-Schemainda, G. (2015). Der Anfang ist die Hälfte des Ganzen. *Welt des Kindes: die Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen*, 93, 15-18
- Schaich, U. (2011). Der Übergang aus der Familie in die Kinderkrippe. *Frühe Kindheit: die ersten sechs Jahre*, 14, 6-13
- Skalska, A. (2015a). Eingewöhnungsmodell, Berliner. In I. Dittrich & E. Botzum (Hrsg.), *Lexikon Kita-Management* (S. 129-130). Kronach: Carl Link.
- Skalska, A. (2015b). Eingewöhnungsmodell, Münchener. In I. Dittrich & E. Botzum (Hrsg.), *Lexikon Kita-Management* (S. 130-132). Kronach: Carl Link.
- SGB VIII. (2017). *Sozialgesetzbuch (SGB VIII) Achtes Buch Kinder- und Jugendhilfe*. Verfügbar unter: <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html> [Zugriff am 01.10.18]
- Textor, M. R. (o.J.). Die "NICHD Study of Early Child Care" - ein Überblick. In M. R. Textor & A. Bostelmann (Hrsg.), *Das Kita-Handbuch* (o. S.). Verfügbar unter: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/1602.html> [Zugriff am: 15.10.18]
- Tietze, W. & Viernickel, S. (2016). Vorwort zur 5. Auflage. In W. Tietze & S. Viernickel (Hrsg.), *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein Nationaler Kriterienkatalog* (5., vollst. überarb. u. aktual. Aufl., S.7-8). Weimar: verlag das netz.
- Van Dieken, C. (2015). *Was Krippenkinder brauchen. Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter 3 Jahren* (2. Aufl. der überarb. u. erw. Neuauflage). Freiburg: Herder.
- Wertfein, M. (2008). Bindung und Exploration von Anfang an. *Welt des Kindes: die Fachzeitschrift für Kindertageseinrichtungen*, 6, 13-15

Wöhlert, S. (2015). In Beziehung gehen. Dialogspaziergänge mit Eltern in der Eingewöhnungszeit.
Kindergarten heute, 45, 32-33

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die Bachelor-Thesis zum Thema:

„Die Umsetzung von Eingewöhnungsmodellen in Kindertageseinrichtungen“

selbständig verfasst und keine anderen Hilfsmittel als die angegeben benutzt habe. Alle Stellen, die von Autoren wörtlich oder sinngemäß übernommen sind, habe ich durch Angabe von Quellen als Zitat kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher weder in Teilen noch insgesamt einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

(Ort, Datum)

(Sandy Szalek)

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Anhang

I. Interviewleitfaden.....	1
II. Transkriptionsregeln.....	3
III. Transkripte.....	4
IV. Tabelle zur Datenauswertung.....	33
V. Ausdruck der Fachkraft aus Kita drei.....	34

Anmerkung:

Die beigelegte CD enthält die Interviews als Audio-Datei im MP3-Format

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

I. Interviewleitfaden

Berufsbezeichnung: _____

Seit _____ in der Einrichtung tätig

1.) Ist die Eingewöhnung in Ihrer Einrichtung in verschiedene Phasen/Stufen gegliedert?

Wie viele Phasen gibt es und haben diese einen Namen?

2.) Wie viele Tage umfasst die erste Phase der Eingewöhnung und was passiert in dieser?

Welche Rolle spielt die Fachkraft, welche Rolle der Elternteil?

Wer übernimmt welche Aufgaben?

Wie vollzieht sich der Kontaktversuch seitens der Fachkraft zum Kind?

Wie lange verbringt das Kind pro Tag in der Einrichtung?

3.) Wann kommt es zu dem ersten Trennungsversuch und wie vollzieht sich dieser?

Wird Wert daraufgelegt, dass dieser nie an einem Montag vollzogen wird?

Wie lange sind Kind und Elternteil voneinander getrennt?

Wo ist in dieser Zeit der Aufenthaltsort des Elternteils?

Welche Rolle hat die Fachkraft und welche Aufgaben übernimmt sie?

4.) Was passiert in der Phase nach dem ersten Trennungsversuch?

Wird diese Phase in Ihrer Einrichtung benannt?

Wann setzt die Phase zeitlich gesehen ein?

Welche Rolle spielt die Fachkraft?

Kommt es zu einer Übernahme von Pflegeaufgaben (füttern, wickeln) durch die Fachkraft?

Macht das Kind einen Mittagsschlaf (natürlich altersabhängig)?

5.) Werden die Trennungsphasen gesteigert?

Was passiert, wenn das Kind die Trennungsphasen nicht akzeptiert?

6.) Was passiert zum Ende hin der Eingewöhnung, also wie kann der Schluss beschrieben

werden?

Wie lange verbringt das Kind pro Tag in der Kita?

Was wird von dem Kind erwartet, beziehungsweise was hat es für Möglichkeiten?

Wie kann die Rolle der Fachkraft beschrieben werden?

Wird der Kontakt zwischen Kind und Fachkraft stabilisiert und wie geschieht dies?

Was steht in dieser Phase im Vordergrund?

6.) Wie viele Tage umfasst die Eingewöhnung ungefähr?

Gibt es hinsichtlich der Dauer der Eingewöhnung Unterschiede zwischen sicher gebundenen und unsicher gebundenen Kindern?

8.) Gibt es abschließend noch Anmerkungen oder herausstellenswerte Besonderheiten in Bezug auf die Eingewöhnung oder fällt Ihnen noch etwas Wichtiges ein, das im Redefluss vielleicht in Vergessenheit geraten ist?

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

II. Transkriptionsregeln

Das Transkriptionssystem nach Jefferson, 1984, (Kuckartz, 2018, S. 168-169) in reduzierter Form

Symbol	Erklärung
(.)	kurze Pause, kleiner als 0,2 Sekunden
(# Sekunden)	Pause, in Klammern Dauer der Pause in Sekunden
[Text]	Start- und Endpunkt von überlappendem Sprechen

Zeilennummerierung:

Um die Textstellen der Interviews zitieren zu können, wurden fortlaufende Zeilennummern eingefügt.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

III. Transkripte

Transkription Kita eins

1 *Interviewer*: Also zunächst würde ich gerne einmal wissen, wie Ihre Berufsbezeichnung ist.

2 *Fachkraft*: Meine Berufsbezeichnung ist staatlich anerkannte Erzieherin.

3 *Interviewer*: Ja und wie lange sind Sie schon in dieser Einrichtung tätig?

4 *Fachkraft*: In der Einrichtung bin ich jetzt acht Jahre tätig.

5 *Interviewer*: Okay. Ja dann kommen wir zur ersten Frage. Ich würde gerne einmal wissen ob die
6 Eingewöhnung in Ihrer Einrichtung in verschiedene Phasen oder auch Stufen gegliedert ist?

7 *Fachkraft*: Ja, also wir arbeiten nach dem Berliner Modell und wir fangen erstmal damit an, dass
8 die Kinder mit den Eltern bei uns in der Gruppe bleiben, das hängt auch n' bisschen vom Kind
9 ab, wie lang die Mutter dabei bleiben muss oder darf. Dann nach drei Tagen beziehungsweise
10 nach einer Woche sagen wir „Okay, ähm, jetzt verlassen Sie bitte die Gruppe, bleiben aber in
11 der Einrichtung“, dass das für das Kind, dass die Mutter für jedes, für das Kind immer wieder
12 greifbar ist. Und dann kommt die Phase wo wir sagen „Okay jetzt dürfen Sie die Einrichtung für
13 ein paar Stunden verlassen aber bitte immer erreichbar sein“ und dann nach circa vier bis
14 sechs Wochen ist dann die Eingewöhnung abgeschlossen.

15 *Interviewer*: Okay also quasi nur drei [Ja] grobe Phasen. Okay und was passiert dann genau in
16 der ersten Phase, also welche Rolle hat da die Fachkraft, welche die Eltern? Welche Aufgaben
17 werden von wem übernommen?

18 *Fachkraft*: Hmm, die erste Phase ist erstmal so ein kennenlernen, heranschnuppern, weil es
19 auch passieren kann, dass die Eingewöhnungserzieherin dem Kind nicht gefällt, dann muss
20 getauscht werden [Ja]. Da ist es erstmal kommt man mit dem Kind in Kontakt, hat man da
21 einen Bezug zu, lässt es sich vielleicht schon ein bisschen von der Mutter weglocken und
22 erstmal, dass es auch die Räumlichkeiten bei uns kennenlernt und auch der Kontakt zu
23 beziehungsweise, dass an., viele Kinder noch dabei sind und jetzt nicht mehr das Kind alleine
24 oder vielleicht mit zwei, drei Kindern sondern, dass da noch sechzehn andere sind.

25 *Interviewer*: Ja, und wie vollzieht sich so der erste Kontaktversuch zwischen Fachkraft und
26 Kind?

27 *Fachkraft*: Also am Anfang erkundet die Mutter erstmal mit dem Kind die Gruppe und zeigt ihm
28 dann auch so verschiedene Spielsachen und ja macht, macht quasi Anregungen zum Spiel. Und
29 wir beobachten das dann und gucken am Anfang, vielleicht kommt das Kind erstmal rein und
30 nimmt sich sofort etwas zu spielen, passiert auch manchmal. Ja dann gucken wir eben, womit
31 es sich gerne beschäftigt (.) und gehen dann auch dazu und spielen mit. Also wir gehen da dann
32 auch wirklich auf das Kind zu, suchen den Kontakt und versuchen uns ganz viel mit dem Kind zu
33 beschäftigen, damit es uns dann eben auch schnell kennenlernt. Bei den ganz Kleinen nehme
34 ich auch schonmal ein Buch, suche das aus und gehe dann damit zu dem Kind und dann nehme
35 ich das auch schon mal so auf den Schoß und gucke, ob es das zulässt, damit die Beziehung zu
36 dem Kind durch sowas auch schon mal gestärkt wird. Oder wir nehmen es mal auf den Arm
37 und gucken irgendwie aus dem Fenster oder so.“

38 *Interviewer*: Mhm, ja welche Aufgaben übernehmen dann, über. übernimmt das Elternteil da
39 noch und welche schon die Fachkraft?

40 *Fachkraft*: Also das Elternteil hat in den ersten Tagen eher so eine aktive Rolle und übernimmt,
41 wenn die Kinder noch gewickelt werden müssen, das Wickeln. Da sind wir dann aber auch
42 dabei und schauen zu und unterstützen etwas und reden irgendwie mit dem Kind und so. Ja
43 die Eltern übernehmen auch das Füttern, das Trösten auf jeden Fall, wenn, wenn irgendwas
44 passiert ist [Ja]. Ja und die Eltern geben dem Kind einfach noch den sicheren Hafen, wenn es
45 ängstlich wird, das ist so die Rolle von, von den Eltern, die die Eingewöhnung eben mitmachen.

46 *Interviewer*: Ja und wie lange verbringt das Kind da schon pro Tag in der Einrichtung?

47 *Fachkraft*: Mhmm, wir also wie gesagt bei uns läuft alles kindabhängig. Manche sind da
48 schneller aber so in den ersten drei Tagen ist es so, dass es eine halbe Stunde da ist. Ka. das
49 kann sich aber auch bis zu einer Woche ziehen, dass das Kind eine ganze Woche nur eine
50 halbe, was heißt nur, aber eine halbe Stunde da ist und dann steigert sich das immer.

51 *Interviewer*: Ja. Okay und wann kommt es dann zu dem ersten Trennungsver.versuch zeitlich
52 gesehen ungefähr?

53 *Fachkraft*: Zeitlich gesehen (.) circa in der (.) ja nach anderthalb Wochen, zwei Wochen. Wie
54 gesagt das ist alles immer kindabhängig, das Kind schreibt vor, welchen Schritt wir als nächstes
55 gehen und nicht die Eltern, nicht wir, weil es auch dazu kommen kann, dass das Kind dann gar
56 nicht mehr in die Einrichtung kommen möchte.

57 *Interviewer*: Ja. Wird denn auch Wert daraufgelegt, dass der Trennungsversuch nie an einem
58 Montag stattfindet?

59 *Fachkraft*: Ja!

60 *Interviewer*: Okay.

61 *Fachkraft*: Auf jeden Fall. Weil das Wochenende einfach eine zu lange Pause für das Kind ist.

62 *Interviewer*: Ja und wie lange sind Kind und Elternteil dann voneinander getrennt, beim ersten
63 Trennungsversuch?

64 *Fachkraft*: Ja, so eine dreiviertel Stunde bis Stunde. Wenn das Kind jetzt weint und sich von uns
65 nicht beruhigen lässt, dann weniger.

66 *Interviewer*: Ja okay und wo ist dann in dieser Zeit der, das Elternteil?

67 *Fachkraft*: In also sozusagen dann in der zweiten Phase, dann sitzt das Elternteil bei uns in der
68 Einrichtung. Wir haben eine Elternecke, dort können sie Café trinken oder auch ein Buch lesen
69 und da verbringen dann die Eltern die Zeit. Aber bevor das Elternteil die Gruppe verlässt und
70 dahin geht, ist uns wichtig, dass sich die Mutter ganz bewusst von dem Kind verabschiedet und
71 sich nicht irgendwie rausschleicht und das Kind plötzlich die Mama sucht und dann ganz
72 panisch wird.

73 *Interviewer*: Also in der Einrichtung [Genau] die ganze Zeit über, okay. Und welche Rolle hat
74 dann dabei die Fachkraft und welche Aufgaben übernimmt sie dann, wenn das Elternteil nicht
75 mehr mit in der Gruppe ist, bei dem Kind.

76 *Fachkraft*: Dann ist sie sozusagen der erste Spielpartner für das Kind, da auch, versucht die
77 Fachkraft natürlich auch eine Bindung zu dem Kind, eine intensive Bindung aufzubauen, dass
78 es, dass das Kind, auch weiß, wenn es Schutz braucht, wenn es getröstet werden muss, wenn
79 es Hunger hat, wenn es Durst hat, ist sie die erste Ansprechpartnerin und das versucht sie
80 natürlich in der Zeit, wenn sie, wenn das Kind vom Elternteil getrennt ist dann aufzubauen.

81 *Interviewer:* Ja, was passiert dann in der Phase nach dem ersten Trennungsversuch?

82 *Fachkraft:* (.) Dann, wenn die Mutter oder der Vater dann wieder zurück kommen wird darüber
83 gesprochen, wie es abgelaufen ist und das Kind wird dann verabschiedet und man lässt es noch
84 weiter laufen in, in, in diesem Rhythmus auch von der Zeit her, es verlängert sich vielleicht ein
85 bisschen immer noch und dann geht man über, dass man sagt okay, wenn das klappt, ohne,
86 dass das Kind irgendwelche Ängste hat, oder schreit, weint, dann können wir sagen, „So jetzt
87 dürfen Sie mal außerhalb der Kita die Zeit verbringen“.

88 *Interviewer:* Wann setzt diese Phase dann, dass die Eltern außerhalb der Kita sind zeitlich
89 ungefähr ein?

90 *Fachkraft:* (.) Würde ich sa., auch sagen, so nach circa zwei Wochen.

91 *Interviewer:* Okay und wird diese bestimmte Phase, wenn das Elternteil dann außerhalb der
92 Kita ist auch benannt in der Einrichtung, oder [beim Kind?], gibt es einen bestimmten Namen?

93 *Fachkraft:* Ne.

94 *Interviewer:* Ne, okay. Ja welche Rolle spielt dann die Fachkraft? Werden noch mal andere
95 Aufgaben übernommen oder ähnlich wie

96 *Fachkraft:* Ja klar. Dann ist, dann ist die Fachkraft da, dass sie wenn es jetzt ein, ein Säugling
97 noch ist, weil wir ja Kinder ab vier Monaten nehmen, dann ist sie für das Wickeln zuständig,
98 dass das Kind was zu Essen bekommt, was zu Trinken, dass es getröstet wird, dass es
99 Spielpartner, was heißt findet, aber, dass es beschäftigt ist, es ist immer in ihrer Nähe das Kind.
100 Also sie geht da nicht einfach und sagt „Ich habe jetzt noch andere Aufgaben“, sondern sie
101 guckt schon, dass, dass, dass sie erst mal in der Nähe von dem Kind bleibt.

102 *Interviewer:* Ja und macht das Kind dann natürlich altersabhängig aber auch schon den
103 Mittagsschlaf?

104 *Fachkraft:* Hmm, nein, erstmal nicht. Das ist so, dass wir, dass wir da echt schrittweise
105 rangehen. Wenn wir merken, okay das Kind kann jetzt alleine ohne Eltern für eine gewisse
106 Zeit in der Kita bleiben dann sagen wir, okay jetzt gehen wir den nächsten Schritt und
107 behalten das dann beim Mittagessen dabei, das ist dann meistens, dass wir die Ki., dass wir
108 auch altersabhängig natürlich, ich spreche jetzt immer im, vom Säuglingsalter [Ja] weil das ist,
109 sind die Kinder, die wir meistens aufnehmen. Die bleiben dann so bis halb eins, eins je
110 nachdem und wenn das auch funktioniert und gut klappt, dann gehen wir weiter und sagen,
111 so und jetzt versuchen wir es mit dem Mittagsschlaf [Mhm]. Also wir gucken immer, dass die
112 Mutter beim ersten Mal dabei ist, wenn wir das Kind schlafen legen, weil das ja noch mal so
113 eine besondere Situation ist. Ist immer etwas schwierig, weil das ja mitten am Tag quasi
114 kommt aber die kommen dann rein und sind dann dabei und das klappt eigentlich auch
115 immer ganz gut dann, dass das Kind auch wirklich so eine Stunde meist schläft und die Mutter
116 dann in der Zeit in der Elternecke sitzt und dann das Kind mit uns zusammen wieder
117 aufweckt. Ja und wenn das geklappt hat, machen wir das am nächsten Tag dann komplett
118 allein also da ist die Mutter dann gar nicht mehr dabei, weil das wie gesagt etwas schwierig
119 ist, auch für die Eltern dann das zeitlich zu schaffen.

120 *Interviewer:* Ja also, wenn Sie schrittweise vorgehen, werden dann die Trennungsphasen dann
121 auch nach und nach gesteigert?

122 *Fachkraft:* Genau.

123 *Interviewer:* Und was passiert, wenn das Kind die Trennungsphase nicht akzeptieren würde?

124 *Fachkraft:* Also wir tauschen uns dann erstmal mit den Eltern aus und gucken, wie wir
125 weitermachen. Erstmal lassen wir es dann auch so für ein, zwei Tage sein mit den
126 Trennungen. Ja und in der Regel (.), dann müssen wir d., die Schritte langsamer machen ne,
127 das heißt, dass die Mutter länger bei uns in der Gruppe ist, dass es vielleicht auch länger
128 dauert, bis sie, dass sie da Zeit in der Einrichtung verbringen muss, dass es dann länger dauert
129 bis sie den Kita, den Kindergarten verlassen kann, dass (.). Wie gesagt, wir arbeiten da
130 mittlerweile echt mehr so kindabhängig [Mhm]. Das Kind gibt das Tempo vor, und da kann es
131 dann sein, dass eine Eingewöhnung nicht vier bis sechs Wochen dauert, sondern sechs bis
132 acht Wochen, ne.

133 *Interviewer:* Ja. Ähm und was passiert dann zum Ende hin der Eingewöhnung? Also wie kann
134 so der Schluss beschrieben werden?

135 *Fachkraft:* Der Schluss ist eigentlich, gar nicht bei uns so nenn., also wird gar nicht so benannt.
136 Wir führen zwar Protokoll, wie das Kind sich verhalten hat an dem Tag, ob es geweint hat, ob
137 es Kontakt zu anderen Kindern aufgenommen hat, ob es gegessen hat. Also wir haben so
138 einen, so einen Fragenkatalog, wo wir dann ankreuzen müssen, wie das Kind sich verhalten
139 hat an dem Tag und wie lange es da war und kon., können dann noch so kleine Anmerkungen
140 machen [Ja], aber, dass wir so sagen „So und jetzt ist das Kind eingewöhnt“, haben wir nicht
141 so. Das geht schleichend einfach mit über.

142 *Interviewer:* Und wie lange verbringt das Kind dann am Ende sag ich jetzt mal dann in der Kita
143 pro Tag?

144 *Fachkraft:* [Also wir, wir empfehlen] den unter-dreijährigen, dass sie, dass die Kinder nicht
145 länger als sechs Stunden in der Einrichtung sind. [Ja] Es ist denen allerdings freigestellt, wie
146 lange sie, wie lange sie das Kind wirklich bei uns lassen, das ist nur eine Empfehlung für uns,
147 von uns, allerdings, da wir, nur Vollzeit, also Plätze vergeben, kann das Kind auch den ganzen
148 Tag bei uns sein.

149 *Interviewer:* Okay. Und wird der Kontakt dann zwischen Kind und Fachkraft auch stabilisiert?

150 *Fachkraft:* Ja.

151 *Interviewer:* Wie geschieht das dann noch mal?

152 *Fachkraft:* Das wird natürlich, jeden Tag, was das Kind in der Einrichtung verbringt, immer
153 stärker. Das Kind merkt, okay das ist jetzt meine Bezugsperson, wenn ich nicht zu Hause bin.
154 Es, es ko., also ne es krabbelt auf einen zu, wenn, wenn es irgendwie, wenn es irgendwie was
155 quer sitzen hat oder einfach die Nähe auch von, von, von der Bezugsperson braucht und da
156 merkt das Kind ganz, ganz schnell, wo oder wie er zu seiner Bezugsperson kommt. Und die
157 Bezugsperson klar weiß auch, okay ich bin für dich da. Das ist ganz klar. Klar können, können,
158 können die Kinder auch zu, werden auch von unseren Kollegen getröstet, die in der Gruppe
159 dann arbeiten aber man merkt doch, dass das Kind sich als erstes natürlich die
160 Eingewöhnungsperson aussucht. Und diese Person ist dann auch in der Lage das Kind
161 eigentlich ja (.) immer zu trösten.

162 *Interviewer:* Und wie kann da dann noch mal die Rolle der Fachkraft beschrieben werden?
163 Versucht sie dann irgendwie noch mal vermehrt sich mit dem Kind zu beschäftigen oder

164 *Fachkraft:* Ja, wir müssen schon, also die Bindung soll natürlich, positiv gestärkt werden durch
165 die Fachkraft, müssen aber auch schon gucken, dass wir noch andere Kinder haben, die, die

166 natürlich auch die Aufmerksamkeit und die Zeit von uns brauchen, gerade wenn wir auch nur
167 zu zweit arbeiten, dass man da so ein gesundes Mittelmaß findet [Ja], ne. Also, dass man
168 schon Zeit, für den kleinen Menschen hat, aber trotz alledem dem Menschen, äh dem Kind
169 auch klar macht, hey, da sind auch noch andere [Ja], ne und ich kann nicht nur für dich da
170 sein. Da gibt es dann mal ein bisschen Quälerei und ein bisschen weinen aber irgendwie
171 pendelt sich das immer ganz gut aus. Wir gucken dann auch, dass die anderen Kollegen dann
172 auch, also wer so gerade da ist dann, vermehrt auf das Kind zugehen, sodass sich das Kind von
173 der Bezugserzieherin etwas löst. Kann ja auch mal sein, dass die krank ist und gar nicht da ist
174 und so hat das Kind dann auch den Kontakt zu den anderen Mitarbeiterinnen eben aufgebaut.

175 *Interviewer:* Gibt es denn da auch von Ihnen Erwartungen an das Kind, was das Kind zum Ende
176 hin tun sollte oder vielleicht schon können sollte, dass es irgendwie schon Kontakt [Mhm] zu
177 anderen Kindern aufnimmt?

178 *Fachkraft:* Ne, ne. Also uns ist wichtig, dass das Kind sich hier wohl fühlt, gerne hierhin
179 kommt, die Räumlichkeiten und den Ablauf und auch so Regeln schonmal kennt und sich
180 damit auch wirklich in Ruhe auseinandersetzen kann. Alles andere ergibt sich nach und nach.

181 *Interviewer:* Ja, okay. Und wie viele Tage umfasst die Eingewöhnung dann so circa insgesamt?

182 *Fachkraft:* Ja, das ist auch (.), also circa insgesamt kann man von, ich würde jetzt einfach mal
183 20 bis 25 Tagen ausgehen.

184 *Interviewer:* Ja. Gibt es da dann auch Unterschiede, hinsichtlich der Dauer zwischen sicher
185 gebundenen und unsicher gebundenen Kindern?

186 *Fachkraft:* Ja.

187 *Interviewer:* Ja, also da variiert dann [Ja] die Dauer?

188 *Fachkraft:* Ja.

189 *Interviewer:* Okay gibt es

190 *Fachkraft:* [Deswegen hab] jetzt so, so ein Mittelmaß jetzt genommen von 20 bis 25 Tage [Ja]
191 ne. Das kann natürlich auch sagen, sein, dass nach 15 Tagen schon ein Kind eingewöhnt ist,
192 kann aber auch sein, dass es erst anfängt nach 25 Tagen, ne [Ja], deswegen.

193 *Interviewer:* Okay. Gibt es abschließend noch irgendwelche Anmerkungen oder
194 herausstellenswerten Besonderheiten in Bezug auf die Eingewöhnung? Oder fällt Ihnen noch
195 etwas Wichtiges ein, was gerade vielleicht in Vergessenheit geraten ist?

196 *Fachkraft:* (.) Al., was heißt, äh, ne Anmerkung hätte ich jetzt noch so, bezüglich der Eltern
197 [Ja]. Oftmals sind es die Eltern beziehungsweise wir merken schon, dass es mehr die Mütter
198 sind, die nicht so gerne loslassen wollen, gerade weil wir eben auch, die kleinen eingewöhnen
199 [Ja] und dadurch kommt die Unsicherheit oftmals bei den Kindern.

200 *Interviewer:* Okay.

201 *Fachkraft:* Also, das ist gar nicht so, dass das Kind nicht so offen ist, sondern eher diese
202 Unsicherheit bei den, bei den Müttern, mit einem unguuten Gefühl vielleicht zu gehen oder
203 viel zu viel vielleicht zu erwarten von ihrem Kind, was sich natürlich dann auf das Kind
204 überträgt und dementsprechend das Verhalten auch zeigt, ne.

205 *Interviewer:* Ja.

206 *Fachkraft*: Deswegen ist es uns immer wichtig, dass wir auf die Eltern, also mit Gesprächen
207 einwirken, wenn was ist, dass sie es uns sofort sagen, und dass sie auch mit einem guten
208 Gefühl hier weg gehen sollen. Also wir gewöhnen sozusagen die Eltern auch so ein bisschen
209 ein oder an die, an den Kindergarten, dass sie da einfach auch sicherer werden. [Mhm] Und
210 wenn sie sicherer sind, sind ihre Kinder auch sicherer.

211 *Interviewer*: Die Eltern werden dann auch über alle Schritte im Vorfeld [Genau] informiert?

212 *Fachkraft*: Genau. Vor Beginn der Eingewöhnung haben wir ein Gespräch mit den Eltern und
213 da wird dann sowas besprochen. Da sagen wir denen auch nochmal ausdrücklich, dass sie sich
214 für die Eingewöhnungszeit Zeit nehmen sollen, weil das eben wichtig ist, für die Kinder, dass
215 die von einem Elternteil konstant begleitet werden.

216 *Interviewer*: Ja, okay.

217 *Fachkraft*: Das war jetzt noch so eine Anmerkung.

218 *Interviewer*: Sehr schön, dann vielen Dank für Ihre Unterstützung.

219 *Fachkraft*: Ja, bitteschön.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Transkription Kita zwei

1 *Interviewer:* Zunächst würde ich gerne einmal wissen, wie Ihre Berufsbezeichnung ist.

2 *Fachkraft:* Mhm, das ist die anerkannte Erzieherin.

3 *Interviewer:* Mhm und wie lange sind Sie schon in dieser Einrichtung tätig?

4 *Fachkraft:* Jetzt im Sommer sind es sechs Jahre.

5 *Interviewer:* Okay. (2 Sekunden) Ja, dann würde mich am Anfang interessieren, ob die

6 Eingewöhnung in Ihrer Einrichtung in verschiedene Phasen gegliedert ist.

7 *Fachkraft:* Ja, ist sie. Also wir haben das erstmal, dass wir im Vorfeld so einen Schnuppertag
8 machen, wo wir Informationen mit den Eltern erstmal auch austauschen [Mhm], wie die, wie
9 das Schlafverhalten ist, das Essverhalten und all das. Und dann haben wir in den ersten zwei
10 Tagen, da ist es meistens so, dass nur für eine Stunde das Kind dann da ist und dann stufen wir
11 eigentlich dann jeden Tag weiter hoch. Manche Kinder sind sehr schnell eingewöhnt, wenn die
12 im Vorfeld auch bei einer Tagesmutter waren [Ja], dann verläuft die Eingewöhnung ziemlich
13 schnell. Das heißt, dann ersparen wir uns die Stufen, dass wir sagen erstmal eine Stunde,
14 erstmal zwei Stunden, dann bleibt das Kind meistens direkt schon zwei Stunden oder auch,
15 auch schon drei Stunden [Mhm]. Wobei die Eingewöhnung bei uns immer wieder auf das Kind
16 dann auch eingestellt wird. Offiziell arbeiten wir nach diesem Berliner Eingewöhnungsmodell
17 [Ja] aber wir schauen natürlich immer wieder, wie das Kind so weit ist und natürlich wie weit
18 die Eltern sind, weil viele Eltern haben auch Schwierigkeiten, sich dann auch zu trennen [Ja]
19 und da schauen wir auch, dass wir da dann von der Stundenanzahl erstmal ein bisschen
20 weniger machen. Wenn das Kind irgendwann zwei, drei Stunden hier ist, gehen wir über, dass
21 das Kind dann auch Mittag isst, wird danach dann auch abgeholt. Dann halten wir das erstmal
22 zwei, drei Tage bei [Mhm], dass das Kind so ein Gefühl dafür kriegt [Ja] okay, ich bin die
23 nächsten Tage nur bis zum Mittagessen da und dann gehen wir weiter. Dann sagen wir bis zum
24 Schlafengehen und nach dem Schlafengehen, bis zu der Obstrunde und dann ist eigentlich
25 auch der Tagesablauf irgendwann drin [Mhm]. Und wenn dann alles geschafft worden ist, dass
26 wir an dem Punkt gekommen sind, okay das Kind ist bis um circa drei Uhr hier und hat alle
27 Phasen mitgemacht gefrühstückt, Mittagessen, das Wickeln auch, vor allen Dingen das
28 Schlafengehen und die Ruhezeit, dann wissen wir okay, das Kind kriegt es gut hin und dann ist
29 auch die Eingewöhnung damit eigentlich auch schon abgeschlossen [Ja].

30 *Interviewer:* Werden diese verschiedenen Phasen benannt in der Einrichtung oder (1 Sekunde)

31 *Fachkraft:* Also benannt werden die nicht [Mhm]. Wir besprechen das vorher auch mit den
32 Eltern. Wir haben dann nach dem ersten Tag (2 Sekunden), haben wir eine ungefähre
33 Einschätzung, wo wir dann sagen gut wir denken, dass die Eingewöhnung ganz gut (.) verlaufen
34 wird und planen das dann die nächsten Tage so ein, dass die dann für die nächsten drei
35 Stunden kommen [Mhm] aber wir haben jetzt keine (2 Sekunden), keine spezifischen Begriffe
36 dafür.

37 *Interviewer:* Ja okay und in dieser ersten Phase ist da das Elternteil noch mit in der Gruppe
38 oder?

39 *Fachkraft:* Genau die Eltern sind eigentlich die komplette Woche meistens [Ja] noch mit in der
40 Gruppe also in der Phase wo die Kinder so zwischen ein und zwei Stunden bleiben. Wir
41 versuchen dann meist in der zweiten Woche schon eine Trennungsphase zu machen. Wobei
42 wir die Trennungsphase erstmal ganz kurz halten [Mhm], dass wir sagen okay die

43 Trennungsphase ist nur eine Viertelstunde und dann ist es so ein, zwei Tage so, dass wir, die
44 Mutter noch mit rein kommt oder auch der Papa und dann ist die erstmal eine Stunde da und
45 dann kommt die Trennungsphase. Und so am zweiten, dritten Tag der Trennung ist es dann so,
46 dass wir wirklich sagen, die Eltern kommen ganz kurz mit rein, verabschieden sich auch offiziell
47 [Mhm], das machen wir eigentlich die ganze Zeit über so, dass die Eltern sich auch offiziell
48 dann auch verabschieden und dann ist das dann immer wieder kürzer. Die Eltern kommen rein,
49 verabschieden sich und gehen dann wieder raus [Ja], sind aber in der ersten Woche hier bei
50 uns im Kindergarten also meistens auch in diesem Raum dann [Mhm] und wenn was sein
51 sollte, würden die dann auch mit dazu kommen. Und dann dürfen die Eltern auch irgendwann
52 auch gehen. Wenn wir jetzt sagen okay, das Kind ist jetzt die nächsten drei Stunden hier, [Ja]
53 dann ist die Trennungsphase nach zehn Minuten, ne, die Mutter kommt dann mit rein, schaut
54 noch, wo das Kind spielen möchte und setzt sich dann auch an den Frühstückstisch dann hin
55 [Mhm] und verabschiedet sich dann auch recht schnell [Ja]. Und wir haben das auch immer so,
56 dass die Mutter dann nicht während der Eingewöhnung dann einfach irgendwann (.), im Laufe
57 der drei, vier Stunden mitdazukommt und sich Sachen anschaut, wie das dann geht sondern,
58 dass wir dann auch sagen, wenn die Elternteile kommen dann wird das Kind auch wirklich dann
59 abgeholt [Ja], damit das Kind einfach für sich weiß, okay Mama ist da oder Papa ist da und
60 Kindergarten ist jetzt eigentlich (.) vorbei [Ja]. Ne, weil da haben wir uns gedacht, dass wird
61 schwierig für die Kinder, wenn die Eltern dann eine halbe Stunde vorher kommen, die Kinder
62 spielen lassen [Mhm] und dann erst gehen. Und deswegen haben wir gesagt, die Eltern
63 kommen und dann holen die die auch wirklich ab, dann ist auch Kindergarten-Cut [Ja] und
64 dann geht es an dem nächsten Tag weiter.

65 *Interviewer:* Und wie lange ist das dann, dass die Eltern noch mit in der Gruppe sind?

66 *Fachkraft:* Ist unabhängig. Also es hängt wirklich sehr viel davon ab, wie die Eingewöhnung
67 ver., also inwiefern auch die Bindung zu den Kindern ist und was für eine enge Bindung die
68 Eltern auch zu den Kindern haben. Aus der Erfahrung heraus, wie es in den letzten sechs Jahren
69 war, beginnt eigentlich so eine Trennung schon ab dem dritten, vierten Kindergarten tag
70 [Mhm]. Das heißt, die Mutter ist dann, ist dann die Tage noch mit dabei. Man kann auch gut
71 sagen, dass das Kind, dass das Elternteil die erste Woche noch mit dabei ist und ab der zweiten
72 Woche versucht man schon, dass die Mutter wirklich sagt, so ich komme ganz kurz mit rein,
73 verabschiede mich und bin dann auch gar nicht mehr im Kindergartenalltag, -geschehen mit
74 dabei [Ja]. Also da versuchen wir wirklich darauf hinzuarbeiten, dass das recht zügig dann auch
75 passiert.

76 *Interviewer:* Mhm. Und in dieser Phase, wenn die Eltern, wenn das Elternteil noch mit in der
77 Gruppe ist, welche Rolle übernimmt dann die Fachkraft (.) in dieser Zeit?

78 *Fachkraft:* Genau, die Fachkraft übernimmt dann die Rolle, dass sie so die Bedürfnisse der
79 Kinder schonmal auf(.)fängt sage ich mal. Die Mutter hat oder der Vater also dieses Elternteil,
80 dass dann die Eingewöhnung macht, hat eher eine (2 Sekunden) ich sage mal eine passive Rolle
81 in der Gruppe. Das heißt, wir bitten das Elternteil meistens sich irgendwo hinzusetzen, bieten
82 denen natürlich auch irgendetwas zu trinken dann an [Ja], sagen den Eltern aber auch ganz
83 klar, dass sie bitte nicht auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen sollen, ne [Mhm]. Wenn die
84 jetzt unbedingt, das Kind möchte etwas Trinken oder möchte etwas Essen, dass wir es einfach
85 machen, ne, [Ja] und wenn wir sehen, das Kind kommt jetzt zu der Mutter angerannt und sagt
86 „ich möchte etwas trinken“, dass halt nicht sie aufsteht und dem Kind etwas zu trinken holt,
87 sondern dass wir das immer wieder mehr machen. Das Kind sieht okay, wenn ich im
88 Kindergarten bin, dann ist sie für mich da und sie kümmert sich dann auch gerade um mich [Ja]
89 oder sie spielt auch mit mir. Also die Eltern haben dann eher die Aufgabe von uns, dass sie sich

90 irgendwo hinsetzen sollen und so wenig wie möglich unterstützen sollen [Mhm] sondern, dass
91 wir dann eher dann so die Rolle davon auch übernehmen zu sagen „wir spielen zusammen“
92 und „ich gebe dir etwas zu trinken“ und „ich gebe dir etwas zu essen“. Und die Eltern müssen
93 natürlich das dann auch abgeben können, zu sagen „jetzt sind wir im Kindergarten. Gehe mal
94 zu der xy¹ und sie macht das dann auch mit dir“, ne [Mhm]. Also da bitten wir die Eltern
95 natürlich auch

96 *Interviewer:* Und so Aufgaben, wie wickeln oder so, übernehmen das dann noch die Eltern oder

97 *Fachkraft:* Genau, die ersten zwei, drei Tage machen die Eltern das dann auch noch [Ja]. Wir
98 sind aber, stehen mit dabei, damit das Kind, also ist ja schon eine sehr intime Atmosphäre
99 [Mhm] dann ja auch und die Kinder sollen aber trotzdem sehen okay, die steht mit dabei und
100 sie ist niemand fremdes mehr, das heißt, sie darf in diesem Radius mit dabei sein [Ja] und
101 dann versuchen wir schon, nachdem die Eltern das zweite Mal dann selbst dann so gewickelt
102 haben, dass wir beim dritten Mal oder vierten Mal selber wickeln. Die Eltern stehen aber
103 noch mit dabei [Mhm], damit das Kind einfach dieses Gefühl der Sicherheit dann auch
104 bekommt zu sagen, es ist in Ordnung, dass mich gerade jemand anderes dann auch wickelt
105 und Mama ist mit dabei oder auch der Papa und dann übernehmen wir das natürlich dann
106 auch selber voll [Ja], ne. Und was wir auch in der Gruppe immer machen, dass derjenige der
107 auch diese ganze Eingewöhnung macht, dass der erstmal auch die nächsten drei, vier Wochen
108 auf das Kind eingeht und, dass er erstmal nur die (1 Sekunde) Bezugsperson ist, das Kind
109 morgens auch annimmt [Ja] das dann auch verabschiedet, ins Bett bringt, das mit dem
110 Wickeln dann auch übernimmt. Das übernimmt dann kein anderer [Mhm] auch in dieser Zeit,
111 ne, weil wir sagen, ne, das Kind muss sich erstmal an eine Person gewöhnen und dann
112 übernimmt das natürlich irgendwann auch dann jeder, ne [Ja].

113 *Interviewer:* Und wie vollzieht sich dann so der erste Kontaktversuch zwischen Kind und
114 Fachkraft?

115 *Fachkraft:* Also meistens machen wir das ja so, wir haben ja diesen Schnuppertag vorher und
116 da lassen wir die Kinder ja meistens spielen. In der Zeit besprechen wir mit den Eltern
117 eigentlich ganz, ganz viele Sache [Mhm], sodass wir in der eigentlichen Eingewöhnung kaum
118 mit den Eltern über die ganzen Abläufe dann (.) sprechen müssen, [Ja] weil dann im Vorfeld
119 alles eigentlich schon klar sein muss [Mhm] und dann (2 Sekunden) versuchen wir die Kinder
120 ja schon mit dann zu animieren, zu sagen „komme mal mit. Wir gehen mal in den (1 Sekunde)
121 Sandkasten“. Da die Eingewöhnung ja gerade in der Sommerzeit ist, passt das immer ganz
122 gut, wenn wir draußen sind [Ja]. Und aus der Erfahrung ist es wirklich so ganz gut, also die
123 Kinder gehen da sehr positiv mit um, wenn man sagt „komme mal mit“ und man muss die
124 Kinder dann auch so einschätzen mit Mit-Anfassen, Ohne-Anfassen, An-die-Hand-nehmen
125 [Mhm], Nicht-an-die- Hand-nehmen, weil manche Kinder mögen das dann nicht, wenn man
126 direkt dahin kommt, die an die Schultern irgendwie anfasst und die dann so mitnimmt [Ja]. Da
127 muss man schon sehr feinfühlig sein und ne und (2 Sekunden) ich knie mich dann meistens
128 aber auch immer hin, ne, und frage die dann, ne, was die Kinder spielen möchten, bieten
129 denen zwei, drei Sachen an und dann kommt es meistens dann auch selber [ja]. Ich hatte
130 letztes Jahr aber auch eine Eingewöhnung, die ein bisschen schwieriger war. Da wollte das
131 Kind sich überhaupt nicht trennen, ist dann wirklich nur noch zu Mama und Papa gegangen
132 und war sehr, sehr schwierig [Mhm]. Da lief die Eingewöhnung auch wirklich länger, (1
133 Sekunde) als gedacht, weil meistens sagt man so, in zwei Wochen, ist die Eingewöhnung
134 durch. Hat aber länger da gedauert und da habe ich die Eltern dann auch mit ins Boot

¹ Genannter Name wurde anonymisiert

135 genommen, zu sagen, ne, „gucke mal Mama, Mama und Papa kommen mit in diesen
136 Sandkasten. Die setzen sich mit dazu“ [Ja] und ich habe dann immer wieder versucht neue
137 Förmchen mitzubringen oder dann eine Gießkanne mitzubringen und dann lief das
138 irgendwann [Mhm]. Ne, ich habe mich da ein bisschen zurückgenommen, um zu sehen, ne,
139 wie entwickelt sich das Kind, was braucht es gerade, habe geguckt, für was es sich so
140 interessiert und habe es dann damit auch im Endeffekt, dann auch bekommen [Ja], ne, zu
141 sagen „schau mal, ich habe ein paar Förmchen mit. Papa hat gar nicht so tolle Förmchen wie
142 ich“ [Mhm] und damit hat man die Kinder dann auch ganz schnell [Ja]. Ne, und da muss man
143 wirklich darauf gucken, wie, inwiefern die Kinder auch offen sind oder auch noch schüchtern
144 sind und wie gesagt manche Eingewöhnungen laufen wirklich ganz gut, das ist dann in zwei
145 Wochen durch und einige brauchen einfach noch viel, viel länger und da muss man einfach
146 viel (.), viel feinfühlicher mit umgehen, die Eltern doch, dann doch mehr ins Boot
147 mitreinnehmen [Mhm] und sagen „okay, doch nicht so passiv, sondern mehr aktiv“ [Ja], damit
148 es einfach besser läuft dann [Mhm]. Ja.

149 *Interviewer:* Und wie lange verbringt das Kind dann pro Tag in der Einrichtung, in dieser
150 Phase, wenn die Eltern noch mit dabei sind?

151 *Fachkraft:* Hmmm, ja wenn die Eltern mit dabei sind, sind es meistens so zwei, drei Stunden
152 [Ja]. Ab der dritten Stunde sind die Eltern eigentlich schon aus, aus, aus dem
153 Kindergartenalltagsgeschehen schon raus [Mhm]. Also meistens sind es wirklich die ersten
154 zwei Stunden, das hält sich aber wirklich dann so drei, vier Tage und dann ist das Elternteil mit
155 dabei für wie gesagt so diese zwei, zweieinhalb Stunden [Ja] und dann verabschiedet es sich
156 und dann. Also gute zweieinhalb Stunden sagt man, die Eltern können sich schon
157 verabschieden und sind dann eigentlich erstmal aus dem Blickwinkel von dem Kind [Mhm].

158 *Interviewer:* Und zu diesem ersten Trennungsversuch kommt es dann nach circa einer Woche
159 hatten Sie vorhin gesagt?

160 *Fachkraft:* Genau. Es kommt immer darauf an, also meistens. Wir haben immer im Rahmen,
161 dass wir sagen gut, wenn die Eingewöhnung Dienstag beginnt beispielsweise, dann machen
162 wir am Freitag keine Trennung, weil dann das Wochenende [Mhm] dazwischen ist. Wir
163 wiederholen immer den Tagesablauf von dem Freitag auf den Montag genau so. Wenn wir
164 sagen, Freitag war es so, dass wir bis zu dem Mittagessen da waren und da war die Trennung
165 dann wiederholen wir das am Montag wieder, damit da so ein Rhythmus drin ist [Mhm]. Wir
166 machen aber nie eine Trennung, eine erste Trennung freitags, weil das Wochenende einfach
167 mit dazwischen ist.

168 *Interviewer:* Ja montags dann wahrscheinlich auch nicht, nach dem Wochenende [Genau], ja.

169 *Fachkraft:* So halten wir das. Also das ist eigentlich so eine feste Regel, die wir hier so haben,
170 ne, aber eigentlich ist das dann (.), läuft es ganz. Also einige Kinder, da können wir schon nach
171 der zweiten, nach dem zweiten Tag auch schon eine Trennung machen [Mhm], hatte ich auch
172 letztes Jahr gehabt, weil das Kind vorher bei einer Tagesmutter war, den Ablauf ja auch so gut
173 kannte [Ja]. Das Kind kam rein, die Beziehung zu mir und dem Kind war total super. Die
174 Mutter war kurz da, hat gesagt „ich bin jetzt weg“ und dann, dann war es auch gut, ne [Mhm].
175 Natürlich hat man aber dann auch Phasen, wo das Kind dann trotzdem traurig wird und dann
176 auch weint [Ja] und umso mehr, ist es dann auch von uns gefragt, dass wir das Kind dann auch
177 trösten, ne. Wenn wir merken, dass klappt noch nicht so gut, dann rudern wir auch zurück
178 von der (2 Sekunden) Eingewöhnung her und sagen dann ganz klar okay, es war vielleicht
179 doch zu früh mit der Trennung und machen dann erst zwei Tage später noch mal einen
180 [Mhm] Versuch sage ich dann mal. Aber dann bleibt die Mutter wieder eine halbe Stunde,

181 Stunde mit dabei und dann machen wir eine Trennung von zehn Minuten, das heißt die
182 Mutter verabschiedet sich und ist zehn Minuten später wieder dann da. Also wir (.) verkürzen
183 die Trennung erstmal, also von diesem Verabschieden und dann verlängern wir das, ne,
184 [Mhm] damit das Kind ein kleines Gefühl davon kriegt, okay jetzt ist Mama weg, in zehn
185 Minuten ist. Ein Ki., ein Kind hat das ja noch nicht drin zu sagen, okay zehn Minuten sind jetzt
186 vorbei [Ja] aber für die Eltern ist es dann auch wichtig, dass wir dann erstmal so kurze
187 Abschnitte machen und irgendwann werden die Abschnitte ja länger bis, dass das Kind ja
188 sechs, sieben Stunden hier bleiben kann [Mhm].

189 *Interviewer:* Wenn diese Trennungsphasen dann nicht akzeptiert werden, wird dann nur die
190 Zeit verringert oder gibt es dann erstmal gar keine Trennungen mehr?

191 *Fachkraft:* Wir versuchen schon eine Trennung dann zu machen aber dann erst so zwei, drei
192 Tage später, [Ja] ne, also da, wie gesagt da gehen wir einen Schritt dann auch zurück und
193 sehen nur das Kind erstmal und sagen „okay, das Kind ist noch nicht soweit. Wir geben ihm
194 noch ein paar Tage“ [Ja] und dann versuchen wir das (.) erneut. Wobei wir da natürlich, wenn
195 wir jetzt an dem zweiten Tag oder bei dem zweiten Versuch oder drittem Versuch immer
196 wieder sehen, okay das Kind weint trotzdem, dann versuchen wir es natürlich weiterhin,
197 weil die Eltern müssen natürlich irgendwann arbeiten [Mhm], studieren und sonst was. Da
198 sagen wir den Eltern auch immer, dass sie dann wirklich versuchen müssen, ein bisschen
199 Abstand zu (1 Sekunde), zu gewinnen [Mhm], weil in der Eingewöhnung geht es nicht nur um
200 die Kinder, sondern auch ganz viel um die Eltern [Ja]. Und wenn wir dann merken, okay das
201 Kind (.) schafft das nicht, dann versuchen wir es trotzdem weiterhin, ne [Mhm], weil wie
202 gesagt der Ablauf muss ja irgendwie trotzdem drin sein. Wir haben auch Eingewöhnungen, da
203 läuft es wirklich ein halbes Jahr erstmal so, dass das Kind wirklich morgens reinkommt,
204 sehr dolle heult und also wirklich sehr, sehr traurig ist einfach [Ja] darüber aber dann
205 entwickelt man auch eine Strategie sage ich mal, womit man das Kind dann auch doch
206 bekommt, ne [Mhm], mit ein paar Autos spielen, ne, oder mit, mit einem Ball. Dann findet
207 man so langsam so Lieblingsspielsachen, womit man das Kind ganz gut auch (2 Sekunden)
208 ablenken kann [Ja] und dann klappt es dann auch. Dann braucht das Kind am Anfang ganz,
209 ganz viel Nähe noch und dann hat man die halbe Stunde, Stunde dann auch wo man das Kind
210 einfach nur auf den Arm hat und dann löst sich das Kind dann irgendwann selber [Ja], wenn
211 es dann wirklich erfährt, okay, das ist mein (.) sicherer Hafen hier und man passt hier auf mich
212 auf und die Zuneigung kriege ich auch hier und dann ist es meistens auch gut [Mhm], ne. Aber
213 auch eine Eingewöhnung kann auch mal (.) ein halbes Jahr schleppend laufen, sage ich mal so
214 [Ja].

215 *Interviewer:* Und bei dem ersten Trennungsversuch, sind dann die Eltern oder ist das
216 Elternteil dann noch in der Einrichtung, ne?

217 *Fachkraft:* Genau [Ja]. Also bei den ersten Trennungsversuchen, ich sage mal so bei den
218 ersten dreien sind die Eltern noch mit hier [Mhm] auch im Haus oder auch in der
219 unmittelbaren Umgebung, dass die schnellstmöglich, innerhalb von ein paar Minuten hier
220 sein können [Ja], ne, weil wenn das Kind dann weint und die Kinder erst, die Eltern erst in
221 einer halben Stunde da sein können, ist es für die Kinder echt fies und das soll es nicht sein,
222 ne [Ja]. Die Eltern sollen unmittelbar dann da sein. Wir lassen die Kinder auch nie länger als f.,
223 ja ich sage mal so als ein paar Minuten heulen und da unterscheidet man ja gerade. Ist es
224 gerade ein, ein trauriges Weinen und das Kind erholt sich immer wieder davon, weil das kennt
225 ja jeder mal, dann weint man, dann hat man eine Ruhephase, dann weint man wieder [Mhm].
226 Das schätzen wir auch einfach ab und da versuchen wir auch die Kinder weiterhin abzulenken,
227 da rufen wir die Eltern auch nicht sofort an, weil das ist ja auch ein Prozess, das die Kinder mit

228 uns ja durchmachen müssen, zu sagen, okay ich heule zwar aber die sind da, dann da und
229 trösten mich [Mhm] oder geben mir auch diese Sicherheit zu sagen, dass ist in Ordnung, dass
230 du auch traurig bist aber wir müssen den Kindergartenalltag trotzdem schaffen [Ja].
231 Dann gibt es aber Kinder, die dann total (.) hysterisch weinen, die total blau anlaufen und da
232 muss man die Eltern anrufen [Mhm]. Da kann, kann man das Kind keine zehn Minuten weinen
233 lassen, das geht dann natürlich nicht [Ja]. Und da ist es umso wichtiger, dass die Eltern gerade
234 in den ersten Trennungsphasen, also in den ersten drei, vier Phasen mit dabei sind,
235 unmittelbar dann auch vor Ort sind, damit die dann auch sofort dann da sind.

236 *Interviewer:* Ja. Also sind da Kind und Eltern so zehn Minuten voneinander getrennt?

237 *Fachkraft:* Genau [Ja], also maximal [Ja]. Ne, also länger ist es dann nicht. Und danach wirklich
238 ab der zweiten Woche, wenn wir sehen, okay, das Kind schafft eine gute Stunde auch alleine,
239 ohne Eltern, dann schicken wir die Eltern auch nach Hause oder sagen sie können auch etwas
240 einkaufen gehen und bitten die aber immer das Handy dann auch anzulassen [Mhm]. Und das
241 machen wir aber auch erst dann, wenn wir dieses Gefühl dafür auch haben zu sagen, okay,
242 das Kind schafft es und wenn das Kind weinen sollte, kriegen wir das auch irgendwie hin, dass
243 es dann sich dann auch wieder beruhigen kann.

244 *Interviewer:* Ja (1 Sekunde). Und welche über. oder Aufgaben übernimmt dann die Fachkraft
245 und welche Rolle hat sie dann, wenn die Eltern nicht mehr mit in der Gruppe sind?

246 *Fachkraft:* Eigentlich, also sie machen das in jeder Gruppe anders natürlich. Wir machen das
247 bei uns ja schon so, dass die Bezugsperson schon eine wichtige Rolle spielt, weil sie nimmt das
248 Kind morgens an [Mhm], sie verabschiedet das Kind dann auch mittags und sie begleitet das
249 Kind auch bei dem Mittagessen, auch bei dem Frühstück, bei dem Wickeln, Toilettengänge,
250 bei dem Spielablauf, draußen, unterstützt es eigentlich in ganz, also in allen Alltagssituationen
251 und das macht diese Person wirklich dann die nächsten drei, vier Wochen durch. Und dann
252 übernimmt es dann wirklich derjenige, der dann auch gerade da ist [Mhm]. Manche Kinder
253 brauchen das gar nicht, ne, also gerade Kinder, die so mit drei oder vier in den Kindergarten
254 kommen, die kennen sowas dann auch schon und die gehen dann auch mit allen mit, sage ich
255 mal, die gehen mit allen mit Zähneputzen, denen macht das nichts aus, wo die sitzen, aber die
256 Person, die die Eingewöhnung übernimmt, die hat das Kind auch immer bei dem Mittagessen
257 bei sich und begleitet es eigentlich in jeder Alltagssituation [Ja]. Dann sind auch so Sachen,
258 wie Portfolio, Elterngespräche, das macht natürlich alles dann diese Person, es sei denn es
259 findet ein personeller Wechsel statt, dann übernimmt das jemand anderes.

260 *Interviewer:* Mhm (1 Sekunde). Und in dieser Phase nach dem ersten Trennungsversuch,
261 wenn die Trennungsphasen dann auch gesteigert werden, (.) kommt es ja auch zu einer
262 Übernahme von den Pflegeaufgaben

263 *Fachkraft:* [Genau das] kommt alles mit dazu [Ja]. Also das passiert eigentlich schon auch in
264 der Eingewöhnung also da kann man schon sagen, die Eltern wickeln zwei Mal mit, wir sind
265 mit dabei und alle anderen Sachen machen wir dann schon.

266 *Interviewer:* Und das Kind macht dann auch schon den Mittagsschlaf, altersabhängig?

267 *Fachkraft:* Genau, das macht es auch schon. Also es kommt drauf an. Also bei uns schlafen in
268 der Gruppe ja nicht viele Kinder, manchmal haben wir auch nur zwei Schlafkinder aber auch
269 das begleiten wir dann mit. Also wir legen das Kind dann hin, erfragen im Vorfeld, was das
270 Kind braucht, ob es einen Schnuller hat, ob es ein Kuscheltier hat, ob es noch mal irgendwie
271 eine bestimmte, ne, manche Kinder brauchen ja noch mal eine Hand oder das man die

272 irgendwie an der Stirn noch mal irgendwie dann so streichelt [Ja], damit die besser auch so
273 ein. auch (2 Sekunden) einschlafen können. Das erfragen wir vorher alles, bei diesem
274 Schnuppertag [Mhm] und dann versuchen wir das. Bei dem Schlafversuch sind die Eltern nicht
275 mit dabei, die Eltern sind wie gesagt nur bei dem Wickeln mit dabei [Mhm], weil das würde ja
276 mitten im Alltag dann ja auch kommen, weil Wickeln kann man gut vormittags dann
277 vorziehen [Mhm] und gerade bei Zähneputzen, schlafen gehen oder essen ist es dann
278 schwierig, weil da müssen die Eltern ja dann mitten da dann da sein und dann würde die Tre.,
279 zweite Trennungsphase sein, das machen wir natürlich nicht [Ja]. Und da probieren wir uns
280 selber dann auch durch, ne wir legen, legen uns dann meistens mit den Kindern mit dazu oder
281 setzen uns dann auch mit dazu, bis das Kind dann auch eingeschlafen ist.

282 *Interviewer:* Ja (.). Und so zum Ende hin der Eingewöhnung dann oder der Schluss [Mhm], was
283 passiert da? Wie kann der Schluss beschrieben werden?

284 *Fachkraft:* Wir machen immer so ein Abschlussgespräch mit den Eltern, also so ein
285 Eingewöhnungsgespräch, wie die Eingewöhnung so verlaufen ist, damit die Eltern für sich
286 aber auch ein gutes Gefühl kriegen und die Eingewöhnung ist eigentlich damit abgeschlossen,
287 dass das Kind den ganzen Tag (2 Sekunden) im Kindergarten ver(.)bracht hat [Mhm] und sich
288 auch von der Bezugsperson im Kindergarten lösen kann [Ja]. Ne, also klar ist, dass der die
289 immer noch suchen wird, das ist immer so, dass die Kinder immer eine, eine bestimmte
290 Beziehung einfach auch haben und die dann, diese Beziehung bleibt dann auch aber Ziel ist es
291 schon zum Abschluss, dass das Kind wirklich sich selbst orientieren kann hier und die
292 Bedürfnisse, die es auch hat mit den anderen Erziehern sage ich mal befriedigt werden
293 können [Ja], ne, also das nicht nur ich wickeln muss, sondern dass auch jemand anderes
294 wickeln darf und dass das Kind eigentlich den Alltag auch hier ganz gut hinkriegt. Trennungen
295 sind immer (.) schwierig, die sind auch nach zwei, drei Jahren meistens noch schwierig [Ja],
296 dass kommt darauf an, wie, wie die Nacht war. Das haben wir heute immer noch, dass die
297 Kinder wirklich nach zwei Jahren immer noch kommen und morgens nicht so gut reinkommen
298 [Mhm]. Auch die Kinder brauchen immer noch dieselbe Zuneigung, wie vor zwei, drei Jahren
299 [Ja]. Nicht mehr so intensiv aber auch die brauchen dann nochmal ein Drückerchen und
300 sagen, ne, sozusagen „komme mal zu mir“ und wir besprechen mal den Alltag und geben dem
301 Kind dadurch nochmal ein bisschen mehr Sicherheit, ne [Mhm]. Also das, das passiert immer
302 wieder [Ja], dass es so Schwierigkeiten bei einer Trennung gibt.

303 *Interviewer:* Und so Möglichkeiten, die das Kind dann am Ende hat sind eigentlich, dass sie
304 sich so die Räumlichkeiten angucken und einfach so [den Alltag kennenlernen]?

305 *Fachkraft:* [Genau, wir versuchen eigentlich] in der Eingewöhnung, dass das Kind erstmal die
306 Gruppe (.) kennenlernen kann und gar nicht so viel gruppenübergreifend dann auch ist
307 [Mhm]. Deswegen haben wir auch in der Eingewöhnungszeit keine Angebote, die dann
308 laufen, weil wir Fokus darauf legen, dass das Kind wirklich erstmal nur die Kinder (1 Sekunde)
309 kennenzulernen, die in der eigenen Gruppe sind und die Erzieher, die in der eigenen Gruppe
310 sind und vor allen Dingen den Tagesablauf irgendwie zu schaffen [Ja], weil das einfach ist
311 Arbeit für die Kinder. Wir denken uns ist ja nur spielen aber die kommen morgens hier hin,
312 haben Trennungen entweder ist sie schwierig oder nicht schwierig, dann kommt das Wickeln,
313 das Mittagessen, das Zähneputzen, schlafen legen, die Ruhezeit, das ist ja ganz, ganz viel
314 Arbeit, die die Kinder machen, einfach vor sich haben und da ist für uns einfach ganz klar, die
315 Kinder sollen in Ruhe ankommen können, in Ruhe sich erstmal alles anzuschauen, sich
316 erstmal in der Gruppe zu (.) orientieren und dann findet eigentlich der richtige
317 Kindertagesablauf mit den ganzen Angeboten statt [Mhm] und da begleiten wir die Kinder
318 aber auch mit dabei.

319 *Interviewer:* Ja (1 Sekunde). Und der Kontakt zwischen Kind und Fachkraft wird stabilisiert
320 durch die ganze Alltagsbegleitung [Genau, ja], das was sie eben schon gesagt hatten? Ja, okay.
321 Kann man denn ungefähr so sagen, wie viele Tage die Eingewöhnung umfasst, auch wenn es
322 sehr unterschiedlich ist?

323 *Fachkraft:* Mhmm, in der Regel sind es meist zwei Wochen.

324 *Interviewer:* Ja, okay. Und da gibt es dann aber auch Unterschiede hinsichtlich der Dauer
325 zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern?

326 *Fachkraft:* Genau.

327 *Interviewer:* Ja (1 Sekunde). Ja haben sie abschließend noch irgendwelche Anmerkungen oder
328 [Nein], alles gesagt?

329 *Fachkraft:* Alles gesagt.

330 *Interviewer:* Okay, super. Dann vielen Dank, für Ihre Unterstützung.

331 *Fachkraft:* Sehr gern.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Transkription Kita drei

1 *Interviewer:* Zunächst würde ich gerne einmal wissen, wie Ihre Berufsbezeichnung ist.

2 *Fachkraft:* Also ich bin staatlich anerkannte Erzieherin.

3 *Interviewer:* Mhm und seit wie vielen Jahren sind Sie hier in der Einrichtung tätig?

4 *Fachkraft:* (3 Sekunden)

5 *Interviewer:* Ungefähr?

6 *Fachkraft:* Das sind jetzt 19, 19 Jahre, ja.

7 *Interviewer:* Okay.

8 *Fachkraft:* Solange arbeite ich schon hier.

9 *Interviewer:* (1 Sekunde) Ja dann würde ich zu Beginn gerne wissen, ob die Eingewöhnung in
10 Ihrer Einrichtung in verschiedene Phasen oder auch Stufen gegliedert ist?

11 *Fachkraft:* Mhm. Ja dazu kann ich sagen, dass wir uns in der Eingewöhnung am Berliner
12 Eingewöhnungsmodell orientieren und das hat (2 Sekunden) fünf Phasen. Ganz genau kann ich
13 die jetzt nicht sagen [Ja], also das hatte ich Ihnen ja hier auch ausgedrückt.

14 *Interviewer:* Ja.

15 *Fachkraft:* Also kannst du das noch mal nachlesen gerne. Es, es geht erstmal darum, dass die
16 Kinder. Also die erste Phase besteht darin, dass die Kinder erstmal die Einrichtung
17 kennenlernen, also erstmal eigentlich die erste Phase besteht darin, dass wir ein Erstgespräch
18 mit den Eltern haben [ja], ein ganz ausführliches über Konzeption und Gruppenaufbau und wie
19 so der Tagesablauf bei uns ab, aussieht und, dass wir dann in die Tiefe gehen und über das Kind
20 einfach sprechen und da wird dann thematisiert, ja wie die Entwicklung des Kindes verlaufen
21 ist [Mhm] bis zum Ist-Zeitpunkt, wo es eingewöhnt wird, ob es Schwierigkeiten gab, was auch
22 immer wichtig ist, für die Entwicklung bei der Geburt oder vor der Geburt oder nach der
23 Geburt einfach. Dann reden wir über Gewohnheiten des Kindes [ja], so das umfasst dieses
24 Erstgespräch. Das würde ich so als ersten Teil einfach, als Vorbereitung nehmen [Mhm].
25 Zweiter wäre dann, dass wir anfangen und mit den Eltern in diesem Erstgespräch ausmachen,
26 wann die Kinder anfangen.

27 *Interviewer:* Ja.

28 *Fachkraft:* Wichtig ist uns, dass die eine Bezugsperson haben, die die Eingewöhnung machen.
29 Das wird dann auch geklärt, dass den Eltern auch klar ist, dass die konstant auch diese
30 Bezugsperson auch da ist, weil das Kind sonst ja sich nicht gut eingewöhnen kann, aus
31 Erfahrung einfach, wenn mehrere Personen da eine Rolle spielen [Mhm], weil das die Situation
32 für das Kind auch immer wieder verfälscht dann nochmal [Ja]. Ja, dann kommen die Eltern mit
33 den Kindern in die Gruppe, das ist dann so die zweite Phase. Wir machen es am Anfang so, dass
34 wir mit denen Zeiten ausmachen, an den Eltern auch orientiert und dem Kind [Ja], dass wir
35 eine Zeit ausmachen, wo das Kind ausgeschlafen ist, wach ist und wo die Eltern auch sagen, das
36 ist ein guter Zeitpunkt, weil um so und so wird es wieder müde [Mhm], dass die dann ungefähr
37 so eine dreiviertel Stunde bis Stunde mit dem Kind bei uns dann in der Gruppe hinten bleiben.

38 *Interviewer:* Ja.

39 *Fachkraft*: Und die ersten Tage, kommt natürlich auch immer auf jedes Kind individuell an,
40 machen wir es so, dass die Eltern erstmal mit dem Kind die Gruppe erkunden [Mhm], dass wir
41 uns da noch gar nicht so großartig irgendwie annähern. Man versucht zwar schon Blickkontakt
42 und ein paar Worte zu wechseln [ja] einfach, um zu gucken, wie das Kind reagiert aber so
43 sollen die Eltern erstmal, also das Kind soll erstmal Sicherheit in der Umgebung finden [ja] und
44 dann nachher dann auch den Kontakt dann mit uns dann richtig eingehen. Das ist so die erste
45 Phase, dann versuchen, äh die zweite Phase. Die dritte Phase ist so, dass wir wirklich versuchen
46 Kontakt aufzunehmen und gucken, wenn das funktioniert leitet man dann irgendwann die
47 vierte Phase ein, wo man dann sagt, die Eltern ziehen sich immer mehr zurück [Mhm]. Die
48 Bezugsperson versucht immer mehr Kontakt mit dem Kind aufzubauen, schaut einfach auch
49 schonmal, wie ist es, wenn auch lässt das Kind das zu, von einem auch schon gewickelt zu
50 werden und wir tasten uns weiter vor, in so ziemlich detaillierte Bereiche wie, lässt das Kind
51 sich trösten von einem, lässt sich das ablenken, lässt [Ja] es sich überhaupt auf einen ein. Wenn
52 das gegeben ist, kommt dann die nächste Phase und das wäre dann die Trennungsphase
53 [Mhm] auch. Ist immer ganz unterschiedlich, wir haben Kinder, die bleiben schon nach drei
54 Tagen allein mit uns [ja] in der Gruppe, wir haben Kinder aber auch, jetzt haben wir gerade
55 jemanden eingewöhnt, da ich glaube das waren (1 Sekunde), ja so sechs Wochen [Mhm], bis
56 dann auch wirklich so man sagen konnte eine richtige Trennung hat stattgefunden [Ja]. Und
57 dann schauen wir einfach also, dass die Eltern dann (.) wichtig ist uns, dass die Eltern sich
58 verabschieden [Mhm] und auch sagen „ich gehe jetzt“ [ja], also damit die Kinder nicht suchen
59 oder auf einmal ist Mama oder Papa verschwunden [ja] also, dass Ängste ausgelöst werden
60 sondern, dass ganz bewusst Tschüss gesagt wird. Wenn das Kind weint dann versuchen wir es
61 einfach zu trösten und schauen (1 Sekunde), wenn das funktioniert bleibt das Kind einfach
62 schonmal, schauen wir so, also man kann das nur über den Daumen peilen einfach, das sind
63 jetzt nur immer so Circaangaben [ja], es kommt nicht auf die Uhrzeit an, das ist eine Weile, ich
64 weiß nicht zwanzig Minuten, dass es bei uns in der Gruppe bleibt, mit uns, in einem mit einem
65 positiven Gefühl auch. Die Eltern sind in der Zeit noch in der Einrichtung [ja] vorne und gucken
66 auch, dass es in einem, in einer positiven Situation auch abgeholt wird. Also, wir versuchen
67 schon zu vermeiden, dass wenn das Kind weint, dass man dann sofort die Eltern holt [Mhm],
68 weil sonst ist es für das Kind ein Zeichen, sobald ich weine, dann kommen Mama oder Papa
69 wieder [Ja] sondern wir versuchen, das Kind einfach, Kind zu trösten und es klappt auch
70 wirklich meistens dann [Mhm], weil die Basis schon gut durch die Wochen vorher so aufgebaut
71 ist [ja]. Ja und dann versuchen wir, die Zeit einfach, in der das Kind immer mehr in den
72 Gruppenalltag auch reinwächst (1 Sekunde), einfach nach hinten zu ziehen [Mhm]. Das heißt,
73 diese Trennungsphase findet dann statt, dann versuchen wir die auch sehr, sehr schnell zu
74 machen also, dass die Kinder sich auch daran gewöhnen Mama und Papa bleiben nicht mehr in
75 der Gruppe mit und spielen mit mir sondern bringen mich, sagen, machen mich fertig, sagen
76 Tschüss. Die Eltern gehen nach vorne, dann raten wir denen meistens auch ein Buch oder
77 irgendwas mitzubringen und wenn wir merken so, das klappt wirklich so anderthalb bis zwei
78 Stunden am Stück super gut [Ja], dann schicken wir die Eltern auch meistens schon los, dass die
79 Einkaufen fahren können [Mhm] oder nach Hause fahren können, müssen natürlich auch
80 immer erreichbar sein [ja]. Und dann wird peu à peu immer die Zeit gestaffelt, bis das Kind
81 dann komplett drin ist, [Mhm] mit Mittagessen und schlafen und all dem drum und dran.

82 *Interviewer*: Ja okay. Dann würde ich gerne noch einmal zurück auf diese zweite Phase, wenn
83 Eltern und Kind zusammen in der Kita sind [Mhm]. Wie viele Tage umfasst die Phase so
84 ungefähr?

85 *Fachkraft*: Ohh ...

86 *Interviewer:* Durchschnittlich?

87 *Fachkraft:* Also das, das Berliner Eingewöhnungsmodell, wie gesagt, wo wir uns nur dran
88 orientieren [Mhm], das wir den Eltern auch an die Hand geben sagt, dass so der erste
89 Trennungsversuch innerhalb der Räume also, dass die Eltern sich von dem Kind entfernen und
90 in einen anderen Raum gehen, jetzt nicht in die Küche, ganz weg, dass das so nach dem fünften
91 Tag stattfinden soll [Mhm] und die haben hier auch wirkliche, richtige Zeitangaben, [ja] ne,
92 also, das kannst du dir ja auch noch mal durchlesen. Wir machen es wirklich individuell, [Mhm]
93 ne, wie gesagt, es gibt Kinder, die, da kann man wirklich am vierten, fünften Tag schon sagen
94 „gehen Sie mal in die Küche und wenn was ist, dann sind wir sofort da und rufen Sie auch
95 sofort“ [ja], wie gesagt, es dauert bei manchen Kindern Wochen, das kann man überhaupt
96 nicht pauschalisieren, ne.

97 *Interviewer:* Mhm, wird denn, wenn der erste Trennungsversuch stattfindet, Wert
98 daraufgelegt, dass der nicht an einem Montag stattfindet?

99 *Fachkraft:* Eigentlich schon [ja], weil da, weil man einfach auch bei den Kindern oft einfach
100 merkt, wenn das Wochenende, die zwei Tage und die sind raus [Mhm], merkt man schon,
101 dass die sich erst nochmal so eingewöhnen müssen [Ja], wieder ein bisschen, ne, dran
102 gewöhnen müssen. Also da achten wir schon drauf. Auch wenn so Feiertage oder [Mhm] so
103 dazwischen sind mal in der Woche.

104 *Interviewer:* Und wenn dann der erste Trennungsversuch stattgefunden hat und das Elternteil
105 dann nicht mehr mit in der Gruppe ist, welche Rolle hat dann die Fachkraft genau und welche
106 Aufgaben übernimmt sie da schon?

107 *Fachkraft:* Ehm (1 Sekunde) alle. Also, also wirklich umfassend, dass es dem Kind einfach gut
108 geht [Mhm]. Also das Kind begleiten, natürlich auch schauen, dass es gewickelt wird, dass es
109 gepflegt ist einfach, dass es was zu Essen hat, was zu Trinken hat, dass man es beim Spiel
110 begleitet einfach auch. Man übernimmt eigentlich so gesehen (1 Sekunde) die Rolle des
111 Elternteils, der das Kind vorher eingewöhnt hat [ja] halt, ne. Dass man dem Kind einfach
112 sicher zur Seite steht, um immer dann in Situationen auch reagieren zu können und nah dran
113 zu sein [Ja]. Also für die Kinder ist auch, da merkt man, die brauchen das auch und sind nah an
114 einem dran [Mhm] auch wirklich, bis die wirklich sich sicher aufgehoben fühlen [Ja], manche
115 die gehen schon so spielen, man muss nur im Blickfeld einfach sein [Mhm], wie gesagt, das ist
116 von Kind zu Kind einfach verschieden aber man schaut einfach, dass die rundum versorgt sind
117 und sich wohlfühlen [Ja]. ne und dass man auch viel von den Tipps, von dem Erstgespräch,
118 von den Eltern auch miteinbauen kann einfach [Mhm]. Die geben einem ja auch Tipps an die
119 Hand, wie lässt sich das Kind am besten trösten oder hat es ein Übergangsobjekt irgendwie,
120 was Persönliches ein Schnuffeltier oder ein Schnulli [ja] oder irgendwas, ein Spielzeug, wo es
121 sehr dran hängt, nochmal als sicheres Objekt von Zuhause dabei, ja.

122 *Interviewer:* Und dann in der Phase, nach dem ersten Trennungsversuch, wenn dann die
123 Trennungsphasen auch gesteigert werden, kommt es dann auch schon zu den, zu der
124 Aufgabenübernahme von Wickeln und Füttern [Genau] und so weiter durch die [Fachkraft]?

125 *Fachkraft:* [Also das] machen wir aber eigentlich auch schon, wenn die Eltern dabei sind [Ja],
126 also wir haben so gemerkt, dass in solchen Situationen, dass wir das auch schon, also gerade
127 Wickeln legen wir viel Wert drauf, dass die Kinder sich auch von uns schon wickeln lassen,
128 wenn die Eltern noch mit also auch in der Gruppe sind [Ja]. So dieses, ja okay für Mama und
129 Papa ist das jetzt auch in Ordnung, dass das jetzt so mit mir gemacht wird [Mhm]. Also wir
130 raten den Eltern auch immer an, auch wenn die nur mal eine dreiviertel Stunde da sein

131 sollten, dass die das Kind auf jeden Fall auch mal wickeln [Ja], also nach ein paar Tagen halt
132 [Ja], wenn sie dagewesen sind und wir gehen dann mit auch in die Wickelsituation rein,
133 wickeln nicht selber aber sind dabei und unterhalten uns mit den Eltern, sodass das Kind auch
134 merkt einfach, das ist in Ordnung und Mama und Papa wickeln mich hier auch, sodass man
135 dann, also eigentlich hatten wir da auch noch nie Probleme [Mhm], überganglos
136 dann rein gehen kann, dass man dann auch selber wickelt. Und da gucken wir dann auch, dass
137 wir das machen, wenn die Eltern dann noch im Haus sind [Ja], weil das muss gewährleistet
138 sein weil das ist (1 Sekunde) eine Grundsicherung für das Kind einfach, dass es das auch
139 zulässt, [ja] ne, weil das bringt uns nichts, wenn das Kind sich nicht von uns wickeln lässt oder
140 füttern lässt, irgendetwas verweigert, weil es sich nicht wohlfühlt und die Eltern sind nicht
141 mehr im Haus [Ja]. Also das geht gar nicht, das sind so Grundvoraussetzungen [Mhm] einfach.

142 *Interviewer:* Und macht das Kind dann, natürlich altersabhängig, auch schon den
143 Mittagsschlaf?

144 *Fachkraft:* Ja.

145 *Interviewer:* In der Kita?

146 *Fachkraft:* Ja, wir haben auch viele Kinder, die im Vormittagsbereich einfach auch noch
147 schlafen also die ganz Kleinen, wir nehmen ja ab vier Monaten schon auf [Ja] haben wir noch
148 nie, also habe ich persönlich noch nie gehabt seitdem ich hier bin. Also ich bin jetzt glaube ich
149 schon (2 Sekunden) sieben Jahre in der U3-Gruppe [Ja]. Habe ich noch nie gehabt, also das
150 jüngste Kind, was ich mal hatte, das war sieben Monate alt [Mhm] und wenn die müde sind,
151 also jeder hat auch in unserem, im Schlafbereich sein eigenes Bettchen [Ja] also es ist
152 personalisiert also, da schläft auch nicht irgendwie jemand anders drin, da ist das Bild des
153 Kindes auch drüber und da haben die ihre Sachen auch drin liegen [Mhm] können zu Hause,
154 von zu Hause auch eine Decke mitbringen, ein Schnulli, alles was sie so brauchen dafür [Ja]. Ja
155 und dann können die auch im Vormittagsbereich, wenn die platt sind einfach auch schlafen
156 gehen, ne, [Mhm] das ist so ein geschützter Bereich einfach auch da, ne.

157 *Interviewer:* Ja.

158 *Fachkraft:* Und der Mittagsschlaf ist natürlich klar, ne und aber machen ja auch immer alle.
159 Also wir machen es nicht so, dass wir sagen so alle gehen jetzt nach dem Mittagessen
160 schlafen [Mhm] sondern ja, achten natürlich auf Zeichen bei den ganz Kleinen und die
161 Großen, die bestimmen das auch selber. Also, weil wir einfach auch der Auffassung sind,
162 wenn ein Kind müde ist, dann schläft es [Mhm] und nicht wenn, wenn ich als Erwachsener
163 meine, ich müsste es jetzt hinlegen, weil ich meine er müsste, es müsste jetzt schlafen, das
164 Kind halt so [Ja]. Also wir fragen auch also, wenn ein Kind „nein“ sagt und das vermitteln wir
165 so auch den Eltern, also so ein zweijähriges, zweieinhalbjähriges Kind kann das auch schon
166 sehr gut äußern, ob es jetzt schlafen gehen möchte oder nicht [Mhm] und wenn es „nein“
167 sagt, dann geht es, muss es auch nicht schlafen gehen [Ja]. So und da stehen wir auch
168 dahinter, auch vor den Eltern dann [Mhm] und die wissen das auch, dass wir so verfahren.

169 *Interviewer:* Ja und Sie sagten ja, die Trennungsphasen werden dann auch gesteigert [Mhm]
170 und was würde passieren, wenn das Kind die Trennungsphasen nicht akzeptiert?

171 *Fachkraft:* Also, das ist auch immer sehr individuell ist bis jetzt noch ei. ,einmal habe ich das
172 gehabt [Ja] (1 Sekunde). Ich sage mal, der Luxus ist einfach, man legt vorher ja einen
173 Bezugserzieher/- erzieherin fest [Mhm], weil man muss das organisatorisch einfach machen
174 [Ja], also man kann, auch, dass die Eltern auch einen Ansprechpartner haben, einen festen

175 [Mhm] und nicht drei Kollegen auf einmal auf einen dann einsprechen [Ja] und Tipps geben
176 und weiß ich nicht was. Es ist aber auch oft so, dass es einfach, weil es festgelegt ist und nicht
177 am Kind orientiert ist, wer die Eingewöhnung macht sondern man guckt auch eher drauf, so
178 ich habe jetzt vier (2 Sekunden) unter drei äh drei unter einjährige, die eingewöhnt
179 werden müssen, die verteilen wir natürlich auf drei Kollegen, dass jeder davon ein Kind hat
180 und dann noch ältere Kinder [Ja] dabei. Weil sonst ist es nicht zu gewährleisten, dass man
181 genug Zeit für die Kinder hat [Mhm] und eng dran ist. Es ist so, dass (3 Sekunden) Ich habe
182 den Faden verloren. Was wollte ich denn jetzt sagen? Wenn die Trennungsphase nicht klappt
183 [Ja], genau, ich habe das einmal gehabt in der Laufbahn und ich denke, da gehört ganz viel
184 Einfühlungsvermögen zu, dass die Eltern also die Eltern spielen auch eine wichtige Rolle
185 [Mhm], was wir den Eltern auch immer sagen (1 Sekunde), wenn wir den Eindruck haben, das
186 könnte jetzt passen, der Zeitpunkt wäre gut, dass wir uns bei den Eltern aber auch die
187 Rückmeldung holen, weil das ganz wichtig ist [Ja], das Gefühl der Eltern spielt natürlich die
188 aller größte Rolle. Wenn die natürlich sagen, ich bin mir noch nicht so ganz so sicher [Mhm],
189 dann lassen wir es auch sein, weil sobald das Kind auch merkt, Mama und Papa sind da jetzt
190 noch gar nicht so mit einverstanden, geht die ganze Sache eigentlich meistens nach hinten los
191 [Ja], weil die natürlich dann beim Tschüss sagen auch irgendwas vermitteln, [Mhm] so ich
192 gehe jetzt aber irgendwie bin ich gerade noch skeptisch, ob du das schaffst [Ja]. Also, das
193 spielt immer eine große Rolle. Wir hatten (.), also das muss zwischen Eltern und uns auch
194 passen und da ist auch ganz viel Kommunikation [Mhm] einfach mö., nötig. Meistens ist es
195 wirklich so, dass die Kleinen, wenn die versorgt sind und merken, da ist jemand, der mich
196 trösten kann, der mir mein Lieblingslied vorsingt, der mir mein Lieblingsspielzeug geben kann,
197 der sich um mich kümmert, ich bekomme etwas zu Essen, wenn ich mich melde (.), dass das
198 da ganz schnell geht, mit der Eingewöhnung [Ja], weil einfach die Grundbedürfnisse
199 befriedigt sind und die merken einfach, ich bin hier umsorgt und es geht mir gut [Ja]. Bei den
200 Älteren ist es meistens ein bisschen schwierig. Ich sage mal so, das, das Alter wo denen dann
201 bewusst wird und man noch nicht mehr so ganz so leicht ablenken kann, so ab anderthalb
202 [Mhm], das ist manchmal schwierig. Anderthalb und zwei die Eingewöhnung ist meistens
203 schwieriger [Ja]. Aber bis jetzt verläuft es immer so gut, dass man den Zeitpunkt so gut
204 abpasst, dass die Kinder sich freuen zu kommen, weil sie ganz viel ausprobieren können und
205 glücklich einfach sind, da zu sein [Mhm] und es sind ganz andere, viele andere Kinder [Ja] da.
206 Wir hatten ein Kind, jetzt vor, das ist im März eingewöhnt worden und da haben wir mit den
207 Eltern (1 Sekunde), weil wir gar nicht dran kamen (1 Sekunde) zusammen entschieden, aber
208 es war für die Eltern auch in Ordnung, einen Cut zu machen und wirklich zu trennen [Mhm]
209 und wirklich jetzt, ich will jetzt nicht sagen, mit der Brechstange, mir fällt, mir fällt jetzt kein
210 anderes Wort ein, aber die Trennung härter zu machen, weil der Wunsch von der Mutter
211 auch kam [Ja] und sagte, ich habe das Gefühl, dass es sonst nicht funktioniert [Mhm]. Und das
212 war auch der richtige Weg [Okay]. Dann ging es dann auch, weil das Kind (2 Sekunden) kannte
213 vorher kein, keinerlei Fremdbetreuung auch kein Kontakt zu anderen Menschen, man hat sich
214 natürlich nur an Mama geklammert und hat gar nichts zugelassen [Ja], überhaupt nichts. Man
215 hat immer versucht, irgendwie Kontakt aufzunehmen, aber das war wirklich, wirklich
216 schwierig [Mhm] und da haben wir das so entschieden und es war und das hat dann nachher
217 auch super geklappt [Mhm]. Er hat zwar ein bisschen geweint aber hat dann, aber auch in
218 dem Moment, weil er darauf angewiesen war, sich natürlich von uns trösten zu lassen und
219 von uns umsorgen zu lassen [Ja] gemerkt, ja die können das auch [Ja]. Nur er hat es vorher
220 nicht zugelassen und da war diese Vorgehensweise dann auch in Ordnung [Mhm]. Hätten wir
221 gemerkt, es geht gar nicht, also wir lassen auch kein Kind in der Trennungsphase lange
222 weinen [Ja], weil wenn man zu lange braucht, kann der Schuss natürlich auch nach hinten
223 losgehen und dass man da von dem Vertrauensverhältnis auch etwas kaputt macht.

224 *Interviewer:* Ja. Also würden Sie dann auch, je nachdem, wird dann individuell entschieden,
225 würden Sie auch sagen, die Trennungsphasen werden jetzt erstmal abgebrochen [Mhm] und
226 es passiert wieder so, dass die Eltern wieder erstmal mit in der Gruppe sind und dann

227 *Fachkraft:* Genau, [Ja] hatten wir jetzt vor zwei Wochen den Fall [Ja]. Wir haben gerade ein
228 neues Kind bekommen, man muss natürlich auch immer wie gesagt immer die
229 Hintergrundinformationen sind total wichtig [Mhm], die Geschichte des Kindes, wie gesagt ist
230 es schon irgendetwas gewöhnt [Ja], da hatten wir uns auch entschieden, weil das Kind schon
231 an dem dritten Tag reinkam, sich gefreut hat, uns umarmt hat und spielen gegangen ist (2
232 Sekunden). Papa, der die Eingewöhnung macht, war eigentlich nur (.) Besitzer [Ja] und wir
233 hatten so alle das also wirklich alle drei Kolleginnen aus der Gruppe hatten das Gefühl Bombe,
234 das wird astrein, super, ganz schnell funktionieren, dass Papa wirklich rausgehen kann, mal
235 einen Kaffee trinken kann und (.) der Schuss ging bei diesem Kind absolut nach hinten los,
236 weil da aber auch dann eine spezielle Familiensituation ist. Die Mutter ist plötzlich
237 weggefallen, weil sie erkrankt ist [Ja] und sich nicht mehr kümmern konnte um das Kind. Der
238 Vater war jetzt die Hauptansprechperson und er war aber auch damit einverstanden, dass wir
239 die Trennung so schnell machen [Ja], hat da auch ein gutes Gefühl, aber für das Kind war es
240 nicht das Richtige und er ist immer, also er ist jetzt und dann haben wir gesagt, wir müssen es
241 wieder anders machen [Ja]. Sie müssen dabei sein [Ja]. Und er ist halt auch immer noch dabei
242 und da versuchen wir jetzt (2 Sekunden) einen Masterplan zu entwickeln, wie wir das jetzt am
243 besten [Mhm] machen sollen, ne.

244 *Interviewer:* Ja, okay. Und was passiert dann so zum Ende hin der Eingewöhnung? Also wie
245 kann der Schluss beschrieben werden?

246 *Fachkraft:* (2 Sekunden) Ja Schluss, sage ich jetzt mal einfach (2 Sekunden) fließender
247 Übergang [Mhm]. Also es ist wirklich so, dass wir dann staffeln also wir (1 Sekunde), wenn das
248 Kind eingewöhnt ist, dass wir die, die Zeiten immer meistens so um eine halbe Stunde, Stunde
249 erweitern, weil wenn das Kind einmal in der Gruppe drin ist (1 Sekunde) und sich wohl fühlt
250 und (2 Sekunden) ja alle zufrieden sind, auch die Eltern ein gutes Gefühl haben, dann ist
251 eigentlich schon die Schlussphase [Ja]. Dann wird nur noch aufgestaffelt von den Zeiten
252 [Mhm], sodass das Kind dann in eine Mittagssituation mitreinwächst, in (1 Sekunde), danach
253 ja Zahnpflege, waschen, Mittagsschlaf solche Sachen [Ja] mitreinwächst, aber das ist so
254 fließend, weil für die Trennung muss eigentlich alles so gut und perfekt sein, dass das Kind ja
255 eh schon auch überhaupt bei uns bleibt [Ja]. Wenn das gegeben ist, ist das andere alles gar
256 kein Problem mehr, ja.

257 *Interviewer:* Und wie lange verbringt das Kind dann so am Ende in der Einrichtung?

258 *Fachkraft:* Also, also unsere Öffnungszeit ist jetzt von viertel vor acht bis viertel vor drei [Ja]
259 und es sind eigentlich auch alle Kinder bis (2 Sekunden) ja einen haben wir, der wird so um
260 zwei abgeholt aber es sind auch alles, weil, weil die Eltern auch alle auf die Plätze angewiesen
261 sind [Mhm]. Die geben ihre Kinder nur so früh ab, weil sie wirklich auch arbeiten müssen [Ja]
262 und die Zeiten sind eigentlich auch voll ausgereizt [Mhm]. Ich glaube auch sogar, also viele
263 gehen auch, wenn die mit drei unsere Gruppe verlassen (2 Sekunden), gehen die auch in die
264 45-Stunden-Gruppe auch [Ja], weil die das einfach brauchen [Ja], ne, arbeitstechnisch.

265 *Interviewer:* Und zum Ende hin, wird dann ja, auch der Kontakt zwischen Kind und Fachkraft
266 nochmal stabilisiert, wie geschieht das?

267 *Fachkraft:* (2 Sekunden) Mhm, der, der ist stabil wie gesagt, sobald die Eltern auch gehen
268 können [Ja]. Sobald die von uns das Go kriegen und das ist, das geht alles ineinander über, ne.

269 Wie gesagt es kann wirklich mal sein, dass ein Kind sich umentscheidet also, ne, wir haben
270 den Luxus, dass wir zu dritt sind mit zehn Kindern [Mhm], dass kann immer mal sein, dass die
271 Aufteilung nicht passt, weil, wie gesagt, wir ohne Vorinformation müssen wir entscheiden,
272 wer sich um welche Familie kümmert [Ja]. Wir haben auch oft, dass Kinder dann einfach in
273 der Eingewöhnungsphase, dass man merkt und sagt „ey, gucke mal ist eigentlich, ne,
274 möchtest du dich da nicht mal jetzt einfach mehr drum kümmern?“ [Mhm] Da scheint die
275 Chemie irgendwie besser zu passen [Ja]. Also die Kinder suchen sich ihre Bezugserzieher
276 selber aus [Okay]. Da kann man planen vorher wie man will, ja und wenn das passt, dann ist
277 alles gegeben.

278 *Interviewer:* Und dann tritt man so in gemeinsame Spielsituationen?

279 *Fachkraft:* Genau, alles, ne. Und, und die Kinder suchen einen dann auch, also das merkt man.
280 Also da kann man eigentlich gar nichts verkehrt machen. Es ist auch so, wenn die zu einer
281 Person einen engen Kontakt haben, ist es wirklich bei uns auch so, wenn dann die Kollegin,
282 andere Kollegin sagt „ich gehe wickeln. Komm, ne, dann machen wir dir jetzt auch eine neue
283 Windel, du brauchst mal eine“ [Mhm], dass das Kind sagt „nein, aber die andere soll es
284 machen“ und wenn die andere Kollegin auch da ist, dann macht die es auch [Ja], weil ne.

285 *Interviewer:* Wird da von dem Kind schon irgendetwas erwartet oder was hat es da auch für
286 Möglichkeiten, wenn es dann am Ende länger in der Gruppe ist?

287 *Fachkraft:* Also da hat es die Möglichkeiten sich voll zu entfalten einfach, ne [Ja]. Also
288 erwartet wird nichts [Mhm], wir holen die Kinder da ab, wo sie stehen, setzen einfach im
289 Alltag immer wieder kleine Impulse, wo wir denken, dass, das daraus neue Lern- und
290 Spielsituationen entstehen können. Die Kinder können aber komplett frei entscheiden auch
291 was sie machen. Das ist auch ein Vorteil von (1 Sekunde) ja dem offenen Konzept, in dem wir
292 arbeiten. Wenn die Kinder soweit sind, also bei uns ist hinten wirklich so, so das Nest, das
293 Umsorgte [Ja]. Wenn die aber soweit sind, dann können die sogar in die anderen Räume
294 mitgehen, zu den größeren Kindern [Mhm]. Das heißt, die können im Vormittagsbereich im
295 Laufe der Zeit, wo die hier sind, bis zum Mittagessen in der Turnhalle spielen, in der
296 riesengroßen Puppenecke, im Bauraum [Ja] oder im Forscherraum. Die gehen (1 Sekunde),
297 wenn die eingewöhnt sind und selber das auch möchten und sich da wohl fühlen, nicht mehr
298 bei uns im kleinen Bereich frühstücken, nur unter uns Kleinen sondern gehen in das große
299 Bistro, wo alle Kinder aus der Einrichtung frühstücken [Mhm], im Laufe des Vormittags und ja
300 können das selbst entscheiden [Ja]. Wir gehen mit und begleiten die Kinder aber irgendwann
301 ist dann auch, jetzt kurz vor Wechsel jetzt von dem Kindergartenjahr, haben wir auch einige,
302 die wechseln, die sind so in das ganze System reingewachsen, dass die dann ja in die anderen
303 Gruppen gehen und aber dadurch auch die ganze Einrichtung schon kennen [Mhm] und sich
304 frei bewegen und auch das Personal kennen. Also, [Ja] dass nicht mehr so Schwierigkeiten
305 beim Wechsel entstehen wie früher, so deine Zeit ist hier zu Ende, du gehst dahin, aber ich
306 kenne die Leute da noch gar nicht richtig, die Gruppe noch nicht richtig [Mhm]. Also das passt
307 alles sehr gut [Ja]. Und die Kinder entscheiden alles selbst. Wir (2 Sekunden) stellen nur das
308 Material und Anregungen zur Verfügung [Mhm] und schauen natürlich auch, dass wir so auch
309 (1 Sekunde) Dinge aufbauen (1 Sekunde), wo wir denken, das könnte jetzt eine neue kleine
310 Herausforderung sein, um noch ein bisschen mehr Entwicklung rauszukitzeln [Ja] oder zu
311 fördern einfach.

312 *Interviewer:* Mhm und wie viele Tage umfasst dann die Eingewöhnung so ungefähr, so im
313 Schnitt? Kann man das festlegen?

314 *Fachkraft:* [Ja], also ich würde sagen unter, unter zwei Wochen (1 Sekunde) nicht [Mhm], also
315 so zwei Wochen, das ist schon realistisch so [Ja], bis dann die Eltern auch die Einrichtung, in
316 einem Superfall, sage ich jetzt mal. Wie gesagt und (1 Sekunde) der, der längste Fall war jetzt
317 ja so fast zwei Monate [Mhm], wo man wirklich behutsam auch dran gehen muss [Ja]. Aber
318 das wissen die Eltern aber auch im Vorfeld, was wir auch bei der Anmeldung oder im
319 Erstgespräch auch sagen, es ist wichtig, dass die Zeit mitbringen, weil wir können nicht
320 einfach irgendwann sagen (1 Sekunde) Cut und du musst jetzt [Ja]. Also das wird mit
321 Samthandschuhen angepackt und dann wird die Zeit eng und dann, ja dann, jetzt musst du in
322 das kalte Wasser geschmissen werden, dass geht dann auch gar nicht, ne [Ja].

323 *Interviewer:* Gibt es da dann hinsichtlich der Dauer auch einen Unterschied zwischen sicher
324 und unsicher gebundenen Kinder, Kindern?

325 *Fachkraft:* Ja (2 Sekunden) auf jeden Fall.

326 *Interviewer:* Also unsicher, äh sicher gebundene Kinder brauchen dann ein bisschen länger für
327 die Eingewöhnung?

328 *Fachkraft:* Ja.

329 *Interviewer:* Ja, okay. Ja gibt es abschließend dann noch irgendwelche Anmerkungen von
330 Ihnen oder herausstellenswerte Besonderheiten, in Bezug auf die Eingewöhnung oder ist alles
331 gesagt worden?

332 *Fachkraft:* (2 Sekunden) Ich denke schon, dass ich doch alles so alles gesagt habe [Ja]. Wichtig
333 ist, was wirklich immer wichtig ist, ist der enge Kontakt mit den Eltern, gerade [Mhm] mit den
334 Kleinen einfach [Ja], weil da eine Eingewöhnung ganz anders stattfindet. Die Kinder sind auf
335 uns angewiesen einfach (.) und ja die Basis, dieses Vertrauen muss stimmen, weil sonst kann
336 keine Trennung funktionieren, wenn ein Kind mit Angst bleibt.

337 *Interviewer:* Ja. (1 Sekunde) Okay dann vielen Dank für Ihre Unterstützung.

338 *Fachkraft:* Gerne.

Transkription Kita vier

- 1 *Interviewer:* Ja, zunächst würde ich gerne wissen, wie Ihre Berufsbezeichnung ist?
- 2 *Fachkraft:* Ja, ich bin Erzieherin also Fachkraft in der Kita.
- 3 *Interviewer:* Mhm und seit wie vielen Jahren sind Sie schon in dieser Einrichtung tätig?
- 4 *Fachkraft:* Zehn Jahre mit Anerkennungsjahr, ausgelernt neun Jahre.
- 5 *Interviewer:* Okay. (.) Ja dann würde ich am Anfang gerne wissen, ob die Eingewöhnung in Ihrer
6 Einrichtung in verschiedene Phasen gegliedert ist?
- 7 *Fachkraft:* Ja, also wir haben jetzt offiziell das Eingewöhnungsmodell keine Phasen aber ich
8 würde es jetzt so unterteilen, ich persönlich, in Nachmittagsbereich, fangen wir an mit der
9 Eingewöhnung, einmal mit Eltern und ohne Eltern und das Gleiche wiederum in
10 Vormittagsbereich, in der Woche darauf, auch mit Eltern und danach ohne Eltern.
- 11 *Interviewer:* Ja.
- 12 *Fachkraft:* Also vier Phasen, würde ich das jetzt einteilen.
- 13 *Interviewer:* Werden die in Ihrer Einrichtung benannt?
- 14 *Fachkraft:* Nein.
- 15 *Interviewer:* Okay. Wie viele Tage umfasst dann ungefähr diese erste Phase der
16 Eingewöhnung?
- 17 *Fachkraft:* Bei den Kindern unter drei Jahren fünf Tage [Ja] und bei den Kindern ab drei Jahren
18 vier, die fangen dienstags an.
- 19 *Interviewer:* Mhm, und was passiert dann in dieser Phase?
- 20 *Fachkraft:* Die Kinder kommen nachmittags mit den Eltern gemeinsam stundenweise, das wird
21 dann im Laufe der Woche dann aufgestockt [Ja] und Donnerstag ist dann der erste
22 Trennungsversuch, wo wir versuchen, dass die Eltern mal rausgehen, zwar in der Kita bleiben,
23 mit den anderen Eltern Kaffee trinken (.) und ja die Kinder dann möglichst in der Gruppe
24 bleiben.
- 25 *Interviewer:* Also am Anfang sind dann die Eltern noch mit Kind in der Gruppe?
- 26 *Fachkraft:* Genau. Von Montag bis Mittwoch mit Kind, [Ja] beziehungsweise bei den Kindern ab
27 drei, von Dienstag bis Mittwoch.
- 28 *Interviewer:* Hhm und wie lange sind sie dann ungefähr (.) pro Tag in der Einrichtung? Wie viele
29 Stunden?
- 30 *Fachkraft:* Wir steigern das so von einer Stunde bis ungefähr Ende der Woche so zweieinhalb
31 Stunden, je nach Alter. Bei den Kleinen halten wir es noch recht flexibel, wegen Schlafenszeiten
32 und [Ja] so können wir das gar nicht so genau sagen. Manchmal auch nur anderthalb Stunden.
- 33 *Interviewer:* Mhm [Ja]. Und welche Rolle spielt dann die Fachkraft, wenn die Eltern noch mit in
34 der Gruppe sind?
- 35 *Fachkraft:* Bei den Kleinen ist es nochmal ein bisschen zurückhaltender also da ist wirklich so,
36 dass die Eltern erstmal an dem ersten Tag die Hauptrolle spielen, dass die Kinder die
37 Räumlichkeiten kennenlernen [Ja], Kontakt zwar aufnehmen aber mehr die Eltern zu uns als

38 Fachkraft und dass wir dann so am zweiten, dritten Tag dann anfangen gezielt auf, dem (1
39 Sekunde), auf das Kind einzugehen, Kontakt aufzunehmen aber so stückchenweise. Und bei
40 den Kleinen wie gesagt, schon eher individuell. Da haben wir da gar nicht so (.) den Fahrplan,
41 wie bei den Großen.

42 *Interviewer:* Mhm und wer übernimmt da dann noch welche Aufgaben? Also übernehmen die
43 Eltern noch das (2 Sekunden) Füttern, Trösten, Wickeln [oder schon die Fachkraft?]

44 *Fachkraft:* [Genau alle Aufgaben]. Also in der Eingewöhnungsphase übernehmen die Eltern alle
45 Aufgaben [Ja]. Das einzige was schonmal so ist, wenn die Kinder dann auch, dann wo die Eltern
46 das erste Mal rausgehen, trinken anbieten oder so aber wickeln oder solche Sachen die auch
47 intimer werden, wie füttern, wickeln machen wir dann noch gar nicht in der Zeit, wo die Eltern
48 dabei sind.

49 *Interviewer:* Okay. Und wie vollzieht sich dann so der erste Kontaktversuch seitens der
50 Fachkraft zum Kind?

51 *Fachkraft:* Also wir haben ja im Vor. (1 Sekunde), im Voraus ein Gespräch mit den Eltern, wo
52 wir dann auch Fragen stellen, was interessiert das Kind, womit spielt das gerne und ja meistens
53 versuchen wir auch, uns da ein bisschen vorzubereiten, dass wir dann gerade auch die
54 Spielsachen dann da haben, falls wir die nicht in der Gruppe haben [Ja] und versuchen dann
55 den Kindern Spielsachen anzubieten, die so ein bisschen aus der Reserve zu locken, sodass (1
56 Sekunde) die Kinder dann ein bisschen interessiert sind und ja (2 Sekunden)

57 *Interviewer:* Ja okay. (.) Ja wann kommt es denn dann zu dem ersten Trennungsversuch?

58 *Fachkraft:* An dem Donnerstag, da versuchen wir dann, dass die Eltern rausgehen. Wir sagen
59 auch immer, dass die, ich weiß nicht ob die Frage gleich noch kommt, aber die Eltern sollen
60 sich auch immer verabschieden [Ja] also ganz gezielt, dass die Kinder das verstehen. Auch
61 wenn sie dann erstmal weinen, dass kein Vertrauensbruch dann da ist, dass die Eltern sich
62 rausschleichen und die Kinder gar nicht wissen, wann gehen die Eltern, wann kommen die
63 Eltern [Ja], dass sie das kennen, dass die Eltern sich verabschieden.

64 *Interviewer:* Und wo ist dann zu dieser Zeit der Aufenthaltsort des Elternteils?

65 *Fachkraft:* Wir haben oben im Familienzentrum ein, ja so einen Allzweckraum, da verbringen
66 dann die Eltern die Zeit, wo sie auch sonst so Elternkurse stattfinden und da trinken sie dann
67 einen Kaffee.

68 *Interviewer:* Also noch in der [Einrichtung]?

69 *Fachkraft:* [In der] Einrichtung. [Ja] Genau.

70 *Interviewer:* Ja, wird dann auch Wert daraufgelegt, dass der Trennungsversuch nie an einem
71 Montag vollzogen wird?

72 *Fachkraft:* Ja genau, mhm.

73 *Interviewer:* Wegen dem Wochenende dann ne [Genau], was dazwischenkommt? (.) Ja wie
74 lange sind Kind und Elternteil dann ungefähr voneinander getrennt? Beim ersten Versuch?

75 *Fachkraft:* Beim ersten Versuch nicht lange. Also höchstens bis zu einer Stunde. Je nachdem,
76 wenn die Kinder, wenn wir merken, die haben es schwer, dann lassen wir die Eltern, wir
77 schicken dann meist eine Kollegin, die auf Abruf ist und ich sage „gehe mal die Mutter vielleicht
78 eher holen.“ [Mhm] Also so eine halbe Stunde bis Stunde.

79 *Interviewer:* Ja (.). Und welche Rolle hat dann die Fachkraft? Und welche Aufgaben übernimmt
80 sie?

81 *Fachkraft:* Ja dann ist das schon so eher, dass wir das Kind auf den Arm nehmen. Das versucht
82 man natürlich schon vorher, wenn die Eltern auch da sind aber (.) ja mit dem Kind spielen. Das
83 ist schwierig zu sagen, weil jedes Kind einfach unterschiedlich ist. Manche spielen direkt,
84 manche, ja, die Kleinen sind oft einfach auf dem Arm dann. Dann gucken wir weiß ich nicht
85 irgendwie am Fenster, was so runterbaumelt, was so Kleine interessiert [Mhm]. Die lösen sich
86 dann eher noch nicht so in der Gruppe alleine. Bei den Großen ist es schon wieder anders, die
87 sind oft auch mehrere Kinder dabei, bei den ab drei und die spielen oft dann miteinander
88 schon so. Ich kann da jetzt mehr so meine Erfahrung von den Kleinen sprechen [Ja], ja.

89 *Interviewer:* Was passiert dann in der Phase nach diesem ersten Trennungsversuch?

90 *Fachkraft:* Wenn die Kinder dann alleine bleiben?

91 *Interviewer:* Ja, in den darauffolgenden Tagen dann.

92 *Fachkraft:* Genau, dann an dem Freitag versuchen wir das dann so, dass wenn es klappt, dass
93 die Eltern dann einfach, wenn sie die Kinder wirklich bringen, sich verabschieden, dann sofort
94 eine Stunde dann raus gehen [Ja]. Bei den Großen ist es so, dass die den Kindergarten auch
95 verlassen, weil die Kinder das verstehen. Bei den Kleinen sagen wir einfach, die Eltern können
96 auch hier bleiben, weil das oft ja nicht so lange meistens klappt und die Kinder das dann noch
97 nicht wahrnehmen, ob die Eltern jetzt den Kindergarten verlassen oder nicht [Mhm], so wie bei
98 den Großen und ja dann versuchen wir, dass dann schon wirklich die Übergabe dann
99 stattfindet. Nicht erst die Eltern erst noch mit dabeibleiben [Ja], beim Rausgehen, sondern,
100 dass die wirklich nur die Kinder bringen.

101 *Interviewer:* Okay. (1 Sekunde) Diese Phase wird aber auch nicht in Ihrer Einrichtung
102 benannt?

103 *Fachkraft:* Nein.

104 *Interviewer:* Okay. Und die setzt dann immer an dem (2 Sekunden) vierten Tag quasi ein oder
105 wann?

106 *Fachkraft:* An dem fünften dann, an dem Freitag.

107 *Interviewer:* [An dem fünften Tag, ja.]

108 *Fachkraft:* [Da versuchen wir das dann.]

109 *Interviewer:* Und welche Rolle spielt dann noch mal die Fachkraft? Übernimmt sie noch mehr
110 Aufgaben oder?

111 *Fachkraft:* Aufgaben noch nicht. Kommt immer auf das Kind an. Wenn die Eingewöhnung,
112 wenn die Kinder recht offen sind, während die Eltern noch dabei sind, dann sage ich schonmal
113 zu den Eltern „gehen Sie schon mal wickeln“, ich gucke nur zu, dass das Kind den Wickeltisch
114 kennenlernt, ich bin dabei [Mhm] aber solche pflegerischen Sachen machen wir da oft auch
115 noch nicht, einfach weil die Kinder uns da erst die zweite Stunde alleine sehen, ja sind das
116 eher so diese Alltagsachen, wie spielen, solche Sachen.

117 *Interviewer:* Und das Kind macht dann auch noch keinen Mittagsschlaf?

118 *Fachkraft:* Ne.

119 *Interviewer:* Und wann passiert das dann, dass die Fachkraft füttert, wickelt und das Kind den
120 Mittagsschlaf macht?

121 *Fachkraft:* Also in der darauffolgenden Woche kommen die Kinder ja am Vormittag [Ja], wo
122 auch so die ersten ein, zwei Tage, ist auch wieder viel abhängig vom Kind einfach, die Mütter
123 dabei bleiben oder Väter, wer die Eingewöhnung macht und ja da fangen wir dann schon an
124 so wie mit Essen, dass wir solche Sachen anfangen, dass die Eltern noch dabei sind [Mhm],
125 wir das übernehmen und eventuell dann, wenn es gut klappt, das Kind schon eine kleine
126 Bindung aufgebaut hat, dass wir dann gegen Ende hin wickeln und ja (.) füttern, solche
127 Sachen, die Flasche geben, je nachdem, wie alt die Kinder sind [Ja]. Und Mittagsschlaf passiert
128 in der Woche meistens noch nicht, weil die Kinder noch nicht so lange bleiben [Mhm]. Kommt
129 schonmal vor, dass die einschlafen, wenn die müde sind, lege ich sie meistens in den
130 Kinderwagen, damit fängt das so an mit dem Schlafen [ja]. Aber meistens fängt das dann erst
131 in der dritten Woche dann an, dass die Kinder auch so lange bleiben, dass die dann hier
132 schlafen.

133 *Interviewer:* Okay. Und die Trennungsphasen werden auch immer gesteigert dann, ne?

134 *Fachkraft:* Genau, ja. Also meistens bei den, bei der Kleinstkita ist das so halbstündlich,
135 werden die dann aufgestockt.

136 *Interviewer:* Ja und was passiert, wenn das Kind die Trennungsphasen nicht akzeptiert?

137 *Fachkraft:* Ja, dann bleibt die Mutter länger. Also nach Möglichkeit bleiben die Mütter dann
138 länger im Kindergarten, wenn wir merken, das Kind leidet. Also wir versuchen es natürlich
139 erstmal, auch wenn es Tränen gibt [Mhm]. Wenn wir dann merken, es hat einfach keinen
140 Sinn, das Kind quält sich wirklich nur und beruhigt sich gar nicht, dann müssen die Mütter
141 länger noch in der Einrichtung bleiben im Kindergarten, dann vielleicht mit raus gehen, dass
142 die Kinder nur zwischendurch sehen, die Mama ist noch da (2 Sekunden). Was wir auch oft
143 machen, wenn die Mütter, die planen das ja so ein bisschen mit dem Arbeiten gehen, dass
144 dann die Oma oder so eine Eingewöhnung übernimmt [Okay]. Das hatten wir auch schon,
145 dass dann die Oma dann oder eine andere Bezugsperson dann mit in die Kita kommt.

146 *Interviewer:* Aber es ist in der Regel nicht so, dass gesagt wird, die Trennungsphasen werden
147 dann trotzdem durchgezogen, [egal]

148 *Fachkraft:* [Nein, deswegen], generell bei unserem Eingewöhnungsmodell, gerade bei den
149 Kleinen sehr individuell, also da können wir uns gar nicht. Wir haben zwar hier so einen
150 groben Plan [Ja] aber wir gucke da ganz gezielt. Und es hat sich auch bewährt meiner
151 Erfahrung nach, wenn die Mütter wirklich noch nicht arbeiten gehen mussten und wirklich
152 Zeit hatten, wo ich gesagt habe „boah, ne vielleicht doch noch mal wieder nach einer Stunde.
153 Gestern hat sie es schwer gehabt, ne [Mhm]. Lieber heute wieder nur ein bisschen weniger
154 [Mhm]“. Und das hat sich auch bewährt, die Kinder sind super angekommen und ja waren
155 dann nach zwei Monaten richtig tolle Kindergartenkinder. Und bei den Kindern, wo es schnell
156 gehen musste (1 Sekunde) sind öfter noch Tränen geflossen, so im Nachhinein, weil [Ja] die
157 unter Druck dann hier geblieben sind.

158 *Interviewer:* Mhm. Was passiert dann so zum Ende hin der Eingewöhnung? Also wie kann der
159 Schluss beschrieben werden?

160 *Fachkraft:* Ja zum Schluss, wenn das Kind gut angekommen ist, dann auch so, dass dann die
161 anderen Kolleginnen mehr Kontakt aufnehmen, dass die Trennungen schneller eigentlich ja
162 von statten gehen und wir auch versuchen uns vielleicht so ein bisschen mehr

163 zurückziehen, dass die dann auch mehr Kontakt zu den Kindern und zu den anderen
164 Kollegen dann aufnehmen [Mhm], weil durch Urlaub, Krankheiten müssen irgendwann mal
165 die Bindungen dann ein bisschen übertragen werden.

166 *Interviewer:* Ja. Wie lange verbringt das Kind dann am Ende pro Tag ungefähr in der Kita?

167 *Fachkraft:* (2 Sekunden) Wenn die ganz da sind, eingewöhnt oder noch in der
168 Eingewöhnungszeit?

169 *Interviewer:* Also ganz am Ende, so der Übergang dann.

170 *Fachkraft:* Der Übergang ist meistens dann so drei, vier Stunden und dann fängt es an, wir
171 bleiben zum Mittagessen, dann fünf Stunden. Dann je nachdem was die Kinder dann gebucht
172 haben. Ja der Schluss der Eingewöhnung ist so drei, vier, fünf Stunden [Mhm]. Dann stocken
173 wir dann stündlich dann meistens auf.

174 *Interviewer:* Okay, und was hat das Kind dann da so für Möglichkeiten? Also was soll es
175 erstmal (.) vorrangig tun? (1 Sekunde) Sie sagten gerade schon die Räumlichkeiten
176 kennenlernen?

177 *Fachkraft:* Ja also auf jeden Fall die anderen Kinder kennenlernen und die Abläufe. Also uns ist
178 immer wichtig, gerade so für die Kleinen sind ja Rituale und Abläufe wichtig, das versuchen
179 wir immer einzuhalten, dass wirklich. Wir gehen dann meistens jetzt gerade in der Zeit, wo es
180 jetzt nicht doll regnet oder so, wir gehen ja auch bei schlechtem Wetter raus aber gerade jetzt
181 so im Sommer. Wir gehen rein, die Kinder waschen sich, dann gehen wir zum Essen, dann
182 gehen die Kinder, die schlafen, schlafen. Dass die Kinder so Abläufe erfahren ja, die auch
183 Sicherheit geben so [Ja], weil die dann irgendwann das schon so drin haben, dass sie wissen,
184 was passiert. (.) Das ist uns eigentlich immer wichtig.

185 *Interviewer:* Wird da auch von den Kindern irgendwas erwartet oder einfach erstmal
186 ankommen?

187 *Fachkraft:* Von den Kindern wird eigentlich erwartet, dass die Bezugserzieherin da ist, das
188 spürt man so. Alles andere (.) ja und die Kinder oft, also das merkt man auch schon, jetzt nach
189 ein paar Tagen haben die sich schon auf so ein paar Kinder eingeschossen haben so fixiert
190 haben [Mhm], da wo die sich dann wohlfühlen. Aber am Anfang ist das eigentlich eher viel
191 auch Körperkontakt zu der Bezugserzieherin [Ja], sowas. (2 Sekunden) Ja.

192 *Interviewer:* Wie kann dann da die Rolle der Fachkraft beschrieben werden? (1 Sekunde) So
193 zum Ende hin.

194 *Fachkraft:* Ja (.). Auf jeden Fall immer so die Bezugsperson, die die Kinder empfängt und
195 wickelt und diese wichtigen, sage ich jetzt mal, Aufgaben übernimmt [Mhm] oder diese ja
196 bindungsbezogenen oder intimen Aufgaben aber, dass da die Fachkraft sich auch wieder
197 zurückzieht und mehr für die anderen Kinder da ist dann auch [Ja], sodass sich das ein
198 bisschen überspielt dann.

199 *Interviewer:* Und wird der Kontakt dann zwischen Kind und Fachkraft auch noch mal
200 stabilisiert? (.) Und wie geschieht das?

201 *Fachkraft:* Mhm, also eigentlich nicht mehr, mehr als vorher. Wir, wir lösen uns ja eigentlich
202 erst von den Kindern, wenn das stabilisiert ist, also wenn wir merken, dass klappt jetzt, die
203 würden auch bei jemand anderem bleiben, so ja sagen wir den Kindern, ne „ich gehe jetzt mal

204 raus, die xy² ist ja aber da. Oder die xyz¹⁴, meine anderen Kollegen, sagen wir dann den
205 Kindern und das klappt eigentlich ganz gut. Also das machen wir eigentlich auch erst, wenn
206 die Kinder so sicher sind und das stabilisiert ist.

207 *Interviewer*: Steht in dieser Phase auch irgendetwas im Vordergrund? In der Schlussphase
208 oder gibt es da nichts?

209 *Fachkraft*: Nö, nichts, nichts das mir jetzt einfällt.

210 *Interviewer*: Okay. Ja wie lange (.), ja wie viele Tage umfasst die Eingewöhnung so ungefähr?
211 Auch wenn das immer ziemlich unterschiedlich ist aber so in der Regel?

212 *Fachkraft*: Also vom wirklich, vom ersten Tag, bis die Kinder ja, wenn sie jetzt Vollzeit gebucht
213 haben, also 45 Stunden, sage ich mal, bis das wirklich (1 Sekunde) gut klappt sind das schon
214 so vier Wochen [Ja], wo das wirklich gut klappt, wo das anfängt, dass das alles so auch
215 reibungslos abläuft. Wir hatten auch schon mal Eingewöhnungen, die gingen über ein paar
216 Monate, wir hatten auch schon mal Eingewöhnungen, die ja nach drei Wochen gut geklappt
217 haben so aber. Ja wir machen das auch so, selbst wenn es gut klappt und die Eltern die
218 Möglichkeit haben, dass sie trotzdem nicht so lange bleiben, dass das so langsam wie möglich
219 gesteigert wird, dass die Kinder einfach auch nicht überfordert sind, weil das einfach auch ein
220 anstrengender Tag für die Kinder ist [Ja], sind viele neue Eindrücke, mit dem Schlafen dann,
221 dann sind die oft einfach total müde und (.) kaputt nach so einem Kindergarten tag.

222 *Interviewer*: Mhm. (1 Sekunde) Gibt es da auch hinsichtlich der Dauer der Eingewöhnung
223 Unterschiede zwischen sicher gebundenen und unsicher gebundenen Kindern?

224 *Fachkraft*: Ja, das gibt es auf jeden Fall. Also man merkt das schon meistens so, an den ersten
225 Tagen, wer der Kinder, wo man sagt das wird kein Problem so, die bleiben schnell bei uns.
226 Dann gibt es Kinder, da klappt, da klappt es nicht so gut, die sind sehr skeptisch also, dass die
227 sind dann eher auf die Mutter bezogen, gehen noch mal öfter hin beim Spielen [Mhm] und
228 lassen nicht so los, wobei aus der Erfahrung kann ich sagen, eigentlich bei Kindern, wo es gut
229 klappt, die haben irgendwann auch wenn es nach fast einem dreiviertel Jahr ist auch mal so
230 eine Phase, wo sie sich schlecht trennen können, wo dann doch so die Bindung noch mal (1
231 Sekunde) nach Hause gezeigt wird [Mhm], was auch gut so ist.

232 *Interviewer*: Ja, ich habe noch eine Rückfrage.

233 *Fachkraft*: Ja.

234 *Interviewer*: Also, Sie machen einmal ja die Eingewöhnung in der ersten Woche vor. äh
235 nachmittags [Genau] und in der zweiten Vor[Ja]mittags.

236 *Fachkraft*: Ja.

237 *Interviewer*: Aber dann ist es trotzdem so, dass in beiden Wochen, das Elternteil erst noch mit
238 in der Gruppe ist und dann sich verabschiedet [Genau]?

239 *Fachkraft*: Weil morgens eine andere Situation ist. Nachmittags ist ja so, bei den Kleinen
240 nehmen wir meistens nur ein neues Kind und vielleicht ja so zwei, drei Kinder höchstens aus,
241 also die schon länger im Kindergarten sind, damit die sich schonmal kennenlernen und ja in
242 der Morgenwoche dann sind ja ganz viele Kinder da. Die Bringzeit ist da, die Eltern sind da,

² Genannter Name wurde anonymisiert

243 deswegen ist uns da wichtig, auch noch mal die Mutter ja so als sicherer Hafen auch noch mal
244 mit dabei ist, weil die Kinder ja eine ganz andere Situation erleben.

245 *Interviewer:* Ja. Okay, gut. Haben Sie abschließend noch irgendwelche Anmerkungen (1
246 Sekunde), was noch [gesagt]

247 *Fachkraft:* [Das einzige], bei unserer Eingewöhnung, wenn mich auch viele Eltern oder so
248 fragen, „ja wie lange dauert das denn“ oder, „wie läuft das denn ab“, dass ich einfach immer
249 sage so grob den Fahrplan vorgebe aber, dass sehr unterschiedlich ist. Also gerade ich bin ja
250 in der Kleinstkita [Ja], da ist das (1 Sekunde) ja gar nicht so vorausschauend ist, ne. Wie hatten
251 echt Kinder, die kamen mit einem Jahr, das lief echt super. Wir hatten Kinder, die kamen mit
252 einem Jahr, das war nicht so gut. Die einen haben es mit drei besser geschafft, die anderen ja
253 nicht so. Also man kann auch nicht sagen, dass es unbedingt altersbedingt ist [Ja], deswegen
254 ist es sehr, sehr individuell bei den Kleinen.

255 *Interviewer:* Das wird den Eltern im Vorfeld dann alles [Genau] mitgeteilt?

256 *Fachkraft:* Ja.

257 *Interviewer:* Und da ist dann auch noch mal so ein Erstgespräch?

258 *Fachkraft:* Genau, wir haben immer so ein Aufnahmegespräch [Ja] auch, wo wir dann so einen
259 Entwicklungszeitstrahl mitgeben, wo wir einfach viel über das Kind erfahren, weil uns
260 natürlich auch die Bindung zu den Eltern wichtig ist. Weil wenn die Eltern sich wohl, nicht
261 wohl fühlen sollten, dann kann das Kind sich auch nicht gut wohl fühlen [Ja]. Und da
262 besprechen wir einfach noch mal viel, was den Eltern wichtig ist, was uns wichtig ist, was das
263 Kind für Gewohnheiten hat und (2 Sekunden) ja. Das war es.

264 *Interviewer:* Okay, dann vielen Dank, für Ihre Unterstützung.

265 *Fachkraft:* Ja, gerne.

IV. Tabelle zur Datenauswertung

	Kita eins	Kita zwei	Kita drei	Kita vier
Struktur	Ü. ¹ : 15 M. Ü. ² : 24 Prozent ³ : 63%	Ü.: 18 M. Ü.: 24 Prozent: 75%	Ü.: 16 M. Ü.: 22 Prozent: 73%	Ü.: 16 M. Ü.: 23 Prozent: 70%
Beziehungsaufbau	Ü.: 3 M. Ü.: 5 Prozent: 60%	Ü.: 4 M. Ü.: 5 Prozent: 80%	Ü.: 4 M. Ü.: 4 Prozent: 100%	Ü.: 4 M. Ü.: 5 Prozent: 80%
Aufgaben- und Rollenverteilung	Ü.: 5 M. Ü.: 9 Prozent: 56%	Ü.: 6 M. Ü.: 9 Prozent: 67%	Ü.: 5 M. Ü.: 9 Prozent: 56%	Ü.: 6 M. Ü.: 9 Prozent: 67%
Rolle des Kindes	Ü.: 5 M. Ü.: 6 Prozent: 83%	Ü.: 6 M. Ü.: 6 Prozent: 100%	Ü.: 4 M. Ü.: 6 Prozent: 67%	Ü.: 4 M. Ü.: 5 Prozent: 80%
Elternarbeit	Ü.: 4 M. Ü.: 4 Prozent: 100%	Ü.: 3 M. Ü.: 3 Prozent: 100%	Ü.: 4 M. Ü.: 4 Prozent: 100%	Ü.: 4 M. Ü.: 4 Prozent: 100%
Gesamt	Ü.: 32 M. Ü.: 48 Prozent: 67%	Ü.: 37 M. Ü.: 47 Prozent: 79%	Ü.: 33 M. Ü.: 45 Prozent: 73%	Ü.: 34 M. Ü.: 46 Prozent: 74%

¹ Abkürzung für Übereinstimmung (Prozentwert)

² Abkürzung für mögliche Übereinstimmung (Grundwert)

³ Gerundeter Wert, Quotient aus Prozentwert und Grundwert

V. Ausdruck der Fachkraft aus Kita drei

Das Berliner Eingewöhnungsmodell			
<p>Mindestens drei Tage Grundphase</p> <p>Die Bezugsperson (Mutter / Vater) kommt mit dem Kind zusammen in die Einrichtung (möglichst immer zur gleichen Zeit), bleibt ca. 1 Stunde mit dem Kind im Raum und nimmt daraufhin das Kind wieder mit nach Hause.</p> <p>Eltern:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Verhalten sich eher passiv o Drängen das Kind auf keinen Fall sich von ihnen zu entfernen o Akzeptieren immer, wenn das Kind ihre Nähe sucht <p>Die Aufgabe der Eltern ist es "sicherer Hafen" zu sein. → möglichst nicht lesen, stricken oder mit anderen Kindern spielen. Das Kind muss sich der Aufmerksamkeit seiner Bezugsperson sicher sein.</p> <p>Erzieherin:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Vorsichtige Kontaktaufnahme ohne zu drängen. Am besten über Spielangebote oder über eine Beteiligung am Spiel des Kindes o Beobachtung des Verhaltens zwischen Mutter und Kind <p>In diesen ersten drei Tagen kein Trennungsversuch!</p>	<p style="text-align: center;">Frühestens ab dem 4. Tag Trennungsversuch innerhalb der Räume der Einrichtung</p> <p>(Wenn es ein Montag ist, erst am 5. Tag)</p> <p>ZIEL: vorläufige Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnungsphase. Einige Minuten nach der Ankunft im Gruppenraum verabschiedet sich die Bezugsperson vom Kind, verlässt den Raum und bleibt in der Nähe. Die REAKTIONEN DES KINDES sind der Maßstab für die Fortsetzung oder den Abbruch des Trennungsversuches:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Gleichmütige, weiter an der Umwelt interessierte Reaktionen. Bis maximal 30 Minuten Ausdehnung der Trennung. NICHT LANGER! o Das Kind fängt an zu weinen, lässt sich aber rasch und dauerhaft vom Erzieher / von der Erzieherin beruhigen. Dauer der Trennung: Maximal 30 Minuten. o Das Kind wirkt nach dem Weggang der Bezugsperson verstört (erstarrte Körperhaltung) oder beginnt untröstlich zu weinen, so muss die Bezugsperson sofort zurückgeholt werden. <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>Kürzere Eingewöhnung</p> <p>Hinweise für den Erzieher / die Erzieherin:</p> <p>Klare Versuche der Kinder selbst mit Belastungssituationen fertig zu werden und sich dabei nicht an die Bezugsperson zu wenden, eventuell Widerstand gegen das Aufnehmen, wenige Blicke zur Mutter, reges Interesse an der Umwelt, seltene oder eher zufällig wirkende Körperkontakte sprechen für eine kürzere Eingewöhnungszeit, d. h. ca. 6 Tage</p> </td> <td style="width: 50%; padding: 5px;"> <p>Längere Eingewöhnung</p> <p>Hinweise für den Erzieher / die Erzieherin:</p> <p>Häufige Blick- und Körperkontakte mit der Bezugsperson und das heftige Verlangen nach ihrer Rückkehr beim Trennungsversuch am 4. Tag sind Anzeichen für die Notwendigkeit einer längeren Eingewöhnungszeit, d. h. ca. 2-3 Wochen.</p> <p>Mit dem nächsten Trennungsversuch muss einige Tage gewartet werden!</p> </td> </tr> </table> <p style="text-align: center;">Stabilisierungsphase</p> <p>Ab dem 4. Tag versucht der Erzieher / die Erzieherin die Versorgung des Kindes von der Mutter zu übernehmen: Füttern, Wickeln, sich als Spielpartner anbieten</p> <p>Die Bezugsperson überlässt es jetzt immer öfter, der Erzieherin / dem Erzieher, auf die Signale des Kindes zu reagieren.</p> <p>Nur wenn sich das Kind beim Trennungsversuch am 4. Tag von der Erzieherin trösten lässt bzw. gelassen auf die Trennung reagiert, sollte die Trennungszeit ab dem 5. Tag ausgedehnt werden. Am 5. und 6. Tag ist die Anwesenheit der Bezugsperson in Räumen innerhalb der Einrichtung notwendig, damit sie bei Bedarf dazu geholt werden kann.</p> <p>Wenn sich das Kind am 4. Tag nicht trösten lässt, ist es notwendig, dass die Bezugsperson am 5. und am 6. Tag mit ihrem Kind wie vorher am Geschehen teilnimmt und je nach Verfassung des Kindes am 7. Tag einen erneuten Trennungsversuch macht.</p>	<p>Kürzere Eingewöhnung</p> <p>Hinweise für den Erzieher / die Erzieherin:</p> <p>Klare Versuche der Kinder selbst mit Belastungssituationen fertig zu werden und sich dabei nicht an die Bezugsperson zu wenden, eventuell Widerstand gegen das Aufnehmen, wenige Blicke zur Mutter, reges Interesse an der Umwelt, seltene oder eher zufällig wirkende Körperkontakte sprechen für eine kürzere Eingewöhnungszeit, d. h. ca. 6 Tage</p>	<p>Längere Eingewöhnung</p> <p>Hinweise für den Erzieher / die Erzieherin:</p> <p>Häufige Blick- und Körperkontakte mit der Bezugsperson und das heftige Verlangen nach ihrer Rückkehr beim Trennungsversuch am 4. Tag sind Anzeichen für die Notwendigkeit einer längeren Eingewöhnungszeit, d. h. ca. 2-3 Wochen.</p> <p>Mit dem nächsten Trennungsversuch muss einige Tage gewartet werden!</p>
<p>Kürzere Eingewöhnung</p> <p>Hinweise für den Erzieher / die Erzieherin:</p> <p>Klare Versuche der Kinder selbst mit Belastungssituationen fertig zu werden und sich dabei nicht an die Bezugsperson zu wenden, eventuell Widerstand gegen das Aufnehmen, wenige Blicke zur Mutter, reges Interesse an der Umwelt, seltene oder eher zufällig wirkende Körperkontakte sprechen für eine kürzere Eingewöhnungszeit, d. h. ca. 6 Tage</p>	<p>Längere Eingewöhnung</p> <p>Hinweise für den Erzieher / die Erzieherin:</p> <p>Häufige Blick- und Körperkontakte mit der Bezugsperson und das heftige Verlangen nach ihrer Rückkehr beim Trennungsversuch am 4. Tag sind Anzeichen für die Notwendigkeit einer längeren Eingewöhnungszeit, d. h. ca. 2-3 Wochen.</p> <p>Mit dem nächsten Trennungsversuch muss einige Tage gewartet werden!</p>		
<p>Schlussphase</p> <p>Die Bezugsperson hält sich nicht mehr im Haus auf, ist jedoch jederzeit erreichbar, falls die Beziehung zum Erzieher / zur Erzieherin noch nicht ausreicht, um das Kind in besonderen Fällen aufzufangen.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Die Eingewöhnung ist beendet, wenn das Kind die Erzieherin / den Erzieher als sichere Basis akzeptiert und sich von ihr / ihm trösten lässt. o Dies ist dann der Fall, wenn das Kind beispielsweise beim Weggang der Bezugsperson weint und protestiert (Bindungsverhalten zeigt), sich aber vom Erzieher / von der Erzieherin trösten lässt und in guter Stimmung spielt. 			