

Eingewöhnungs- prozesse

in elementaren Bildungseinrichtungen

Leitfaden



Inhalt

1. Theoretische Grundlagen der Eingewöhnung in elementaren Bildungseinrichtungen	4
1.1. Eingewöhnung als bedeutsamer Übergang.....	4
1.2. Eingewöhnung als Trauer-, Trennungs- und Veränderungsprozess.....	5
1.3. Die Bedeutung der Eltern	5
1.4. Eingewöhnung als gemeinsamer Prozess	6
1.5. Die Bindungstheorie nach John Bowlby.....	6
1.6. Mary Ainsworth und die „Fremde Situation“.....	7
1.7. Bindung und Exploration.....	7
1.8. Sensitive Responsivität als Grundlage professioneller Beziehungsgestaltung	8
1.9. Der Rückversicherungsblick – Social Referencing.....	8
1.10. Die Eingewöhnung beginnt vor dem ersten Betreuungstag	8
1.10.1 Eine Willkommenskultur schaffen	9
1.10.2 Das Aufnahmegespräch als Grundlage der Zusammenarbeit.....	9
1.10.3 Eltern als Expert*innen für ihr Kind	9
1.10.4 Der Elternbrief vor Beginn der Eingewöhnung	9
1.10.5 Schnuppertage als erste Begegnung	10
1.10.6 Übergangsobjekte.....	10
1.10.7 Vorbereitung des Kindes.....	10
1.10.8 Vorbereitung der pädagogischen Fachkräfte	11
1.10.9 Dienstplan und personelle Kontinuität	11

1.10.10 Die organisatorische Checkliste vor dem ersten Tag	11
1.11. Die ersten Tage: Fokus auf Beobachten	12
1.12. Kindliche Bedürfnisse und Interessen wahrnehmen	13
1.13. Die erste Trennung	13
1.14. Verabschieden.....	13
1.15. Verlässlichkeit und Transparenz	14
1.15.1 Eingewöhnung braucht Zeit	14
1.16. Diversität und Familien in der Eingewöhnung	15
2. Literaturverzeichnis.....	17

IMPRESSUM:

Medieninhaber und Herausgeber:
Stadt Wien: Kinder- und Jugendhilfe
Rüdengasse 11
1030 Wien

1. Theoretische Grundlagen der Eingewöhnung in elementaren Bildungseinrichtungen

1.1. Eingewöhnung als bedeutsamer Übergang

Der Eintritt eines Kindes in eine elementare Bildungseinrichtung stellt einen bedeutenden Übergang im frühen Kindesalter dar. Das Kind verlässt dabei für einen bestimmten Zeitraum den vertrauten familiären Rahmen und betritt eine neue Lebenswelt. Es begegnet unbekannten Räumen, neuen Tagesstrukturen, anderen Kindern und pädagogischen Fachkräften. Gleichzeitig muss es mit einer zeitweisen Trennung von seinen vertrauten Bezugspersonen umgehen.

Auch für die Eltern ist dieser Schritt häufig mit Veränderungen verbunden. Viele Familien erleben erstmals, dass ihr Kind über einen längeren Zeitraum von anderen Personen begleitet, betreut und in seiner Entwicklung unterstützt wird. Damit verbunden sind oft unterschiedliche Gefühle wie Freude, Vertrauen, Unsicherheit oder Sorge. Dieser Übergang ist daher nicht ausschließlich als organisatorischer Vorgang zu verstehen, sondern als **emotionaler, sozialer und beziehungsorientierter** Prozess.

Für das Kind bedeutet der Beginn der außerfamiliären Betreuung, dass es sich schrittweise in einer neuen Umgebung orientieren und neue Beziehungen aufbauen muss. Es muss herausfinden, welche Personen verlässlich sind, welche Abläufe gelten, wo es Unterstützung erhält und wie es seine Bedürfnisse in der neuen Umgebung ausdrücken kann. Gerade für jüngere Kinder ist dies eine anspruchsvolle Entwicklungsaufgabe.

Die Eingewöhnung sollte deshalb nicht unter dem Gesichtspunkt betrachtet werden, wie schnell ein Kind möglichst lange ohne seine Eltern in der Einrichtung bleiben kann. Entscheidend ist vielmehr, ob das Kind zunehmend Vertrauen in die neue Umgebung und in die pädagogischen Fachkräfte entwickeln kann. Ein Kind ist nicht allein deshalb gut eingewöhnt, weil es nicht mehr weint oder sich über einen längeren Zeitraum in der Einrichtung aufhält.

Ein wesentliches Problem bei der Beurteilung von Eingewöhnungsverläufen besteht darin, das Aufhören des Weinens nicht automatisch mit einer gelungenen Eingewöhnung gleichzusetzen. Das emotionale Erleben des Kindes bedarf einer differenzierten Betrachtung, da äußerlich sichtbare Anpassungsleistungen nicht zwangsläufig auf ein inneres Wohlbefinden schließen lassen. „Wenn Tränen versiegen, doch Kummer bleibt“ verdeutlicht diese Problematik und macht auf die Bedeutung einer sensiblen Beobachtung kindlicher Bewältigungsstrategien aufmerksam (vgl. Fürstaller, Funder & Datler, 2011).

Für die pädagogische Praxis bedeutet dies, dass Fachkräfte nicht nur beobachten sollten, ob ein Kind weint, sondern wie es insgesamt mit der neuen Situation umgeht. Zeigt es Interesse an seiner Umgebung? Nimmt es Kontakt zu anderen Kindern auf? Sucht es die Nähe der pädagogischen Fachkraft? Kann es sich von ihr beruhigen lassen? Spielt es zunehmend? Kann es seine Bedürfnisse ausdrücken? Wirkt es entspannt oder eher zurückgezogen?

Eine gelungene Eingewöhnung zeigt sich somit in einer zunehmenden Fähigkeit des Kindes, Beziehung aufzubauen, Sicherheit zu erleben und die neue Umgebung aktiv zu erkunden.

Diese differenzierte Beobachtung verhindert, dass stille oder besonders angepasste Kinder vorschnell als „problemlos eingewöhnt“ betrachtet werden.

¹ Der Begriff „Eltern“ umfasst alle Formen der Elternschaft, einschließlich Mütter und Väter, Alleinerziehende, gleichgeschlechtliche Eltern, verheiratete oder unverheiratete Eltern sowie Eltern von Adoptiv- oder Pflegekindern oder andere Erziehungs- und Obsorgeberechtigte.

Die Eingewöhnung eines Kindes in eine elementare Bildungseinrichtung stellt nicht nur für das Kind, sondern auch für die Eltern einen wesentlichen Übergang dar. Sie bedeutet die schrittweise Entwicklung von Vertrauen in die Einrichtung, die pädagogischen Fachkräfte und die außerfamiliäre Betreuung des Kindes.

Eine gelungene Eingewöhnung bildet die Grundlage für eine positive Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und der elementaren Bildungseinrichtung. Sie unterstützt das Kind dabei, sich emotional sicher zu fühlen, Beziehungen aufzubauen und die Einrichtung als einen Ort des Lernens, Spielens und Wohlbefindens zu erleben.

1.2. Eingewöhnung als Trauer-, Trennungs- und Veränderungsprozess

Eine Eingewöhnung kann für ein Kind auch Elemente eines Trauer- und Trennungsprozesses beinhalten. Das bedeutet nicht, dass jedes Kind eine traumatische Erfahrung macht. Vielmehr geht es darum, anzuerkennen, dass der Verlust der unmittelbaren Verfügbarkeit einer vertrauten Bezugsperson emotional bedeutsam sein kann.

Das Kind muss eine bisher vertraute Situation teilweise aufgeben und sich auf etwas Neues einlassen. Dabei können unterschiedliche Gefühle wie Neugier, Freude, Interesse, Angst, Unsicherheit, Wut, Trauer, Sehnsucht, Überforderung, Erleichterung gleichzeitig auftreten:

Ein Kind kann morgens neugierig in die Gruppe kommen, beim Abschied weinen, sich anschließend von der Fachkraft beruhigen lassen und kurze Zeit später interessiert mit einem Spielmaterial beschäftigen. Ein solches Wechselspiel ist nicht ungewöhnlich. Die pädagogische Fachkraft muss nicht versuchen, negative Gefühle möglichst schnell „wegzumachen“. Sie sollte dem Kind vielmehr helfen, diese Gefühle zu bewältigen.

Mit Sätzen wie zum Beispiel: „Du bist traurig, weil Papa jetzt gegangen ist. Ich bleibe bei dir. Wenn du möchtest, können wir gemeinsam schauen, was wir heute spielen.“ unterstützen Sie die Emotion für das Kind zu benennen, gleichzeitig wird dem Kind eine Perspektive auf die neue Situation angeboten.

1.3. Die Bedeutung der Eltern

Eltern bleiben auch während der Eingewöhnung zentrale Bezugspersonen. Die pädagogische Fachkraft soll die familiäre Beziehung nicht ersetzen. Vielmehr geht es darum, eine zusätzliche tragfähige Beziehung innerhalb der Bildungseinrichtung aufzubauen.

Deshalb sollten Eltern nicht als „Störfaktor“ der Eingewöhnung betrachtet werden. Ihre Anwesenheit kann dem Kind zunächst Sicherheit geben und der pädagogischen Fachkraft wichtige Informationen über das Kind vermitteln.

Eltern kennen beispielsweise: individuelle Beruhigungsstrategien, Lieblingsspiele, besondere Interessen, Schlafgewohnheiten, Essgewohnheiten, Ausdrucksformen von Müdigkeit, Zeichen von Überforderung, vertraute Rituale, Wörter oder Gesten, die das Kind verwendet. Dieses Wissen sollte professionell genutzt werden.

Eine gelingende Eingewöhnung basiert daher auf einem **Dialog zwischen Eltern und Fachkräften**. Beide Seiten bringen unterschiedliches, aber gleichermaßen wertvolles Wissen ein: Eltern kennen ihr Kind aus seinem familiären Lebenszusammenhang; pädagogische Fachkräfte verfügen über professionelles Wissen über Entwicklung, Bildung, Gruppendynamik und pädagogische Beziehungsgestaltung.

Eltern nehmen während der Eingewöhnungsphase eine wichtige Rolle ein. Durch ihre Anwesenheit, ihre Unterstützung und ihre positive Haltung gegenüber der neuen Umgebung vermitteln sie dem Kind Sicherheit und Orientierung. Gleichzeitig erhalten sie die Möglichkeit, die Einrichtung kennenzulernen, Einblicke in den Alltag zu gewinnen und eine vertrauensvolle Beziehung zu den pädagogischen Fachkräften aufzubauen.

Die Eingewöhnung dient darüber hinaus dem gegenseitigen Austausch relevanter Informationen über die Bedürfnisse, Gewohnheiten, Interessen und Entwicklung des Kindes. Dadurch können die pädagogischen Fachkräfte das Kind individuell begleiten und auf seine Bedürfnisse eingehen.

Eine gelungene Eingewöhnung bildet die Grundlage für eine positive Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und der elementaren Bildungseinrichtung. Sie unterstützt das Kind dabei, sich emotional sicher zu fühlen, Beziehungen aufzubauen und die Einrichtung als einen Ort des Lernens, Spielens und Wohlbefindens zu erleben.

1.4. Eingewöhnung als gemeinsamer Prozess

Aus den dargestellten theoretischen Grundlagen lässt sich ein zentrales Verständnis von Eingewöhnung ableiten:

Eingewöhnung ist kein Vorgang, der mit dem Kind „gemacht“ wird. Sie ist ein gemeinsam gestalteter Beziehungs- und Übergangsprozess.

Das Kind wird dabei als aktiv handelnde Person wahrgenommen. Es zeigt durch sein Verhalten, wann es bereit für weitere Schritte ist. Die pädagogische Fachkraft beobachtet, reagiert und passt ihr Vorgehen an. Die Eltern bringen ihr Wissen über das Kind ein und werden transparent über den Verlauf informiert.

Damit entsteht ein Dreieck aus: Kind – Eltern – pädagogische Fachkraft.

Die Qualität dieses Zusammenspiels beeinflusst wesentlich, wie das Kind die neue Situation erleben kann.

Ein professioneller Eingewöhnungsprozess zeichnet sich deshalb durch **Beziehung, Sensibilität, Zeit, Kontinuität, Verlässlichkeit, Beobachtung, Transparenz und Partizipation** aus.

Die theoretischen Grundlagen zeigen zugleich, warum ein standardisiertes „Programm“, das unabhängig vom individuellen Kind immer gleich durchgeführt wird, den unterschiedlichen Bedürfnissen von Kindern und Familien nur begrenzt gerecht werden kann. Gerade die bindungstheoretischen Erkenntnisse und die Forschung zu Eingewöhnungsverläufen sprechen dafür, kindliche Signale ernst zu nehmen und das pädagogische Vorgehen entsprechend anzupassen.

1.5. Die Bindungstheorie nach John Bowlby

Eine zentrale theoretische Grundlage für das Verständnis von Eingewöhnungsprozessen bildet die Bindungstheorie von John Bowlby. Bowlby ging davon aus, dass Kinder ein grundlegendes Bedürfnis nach engen emotionalen Beziehungen zu vertrauten Bezugspersonen haben. Bindungsverhalten dient dabei insbesondere dazu, in Situationen von Unsicherheit, Angst, Belastung oder Gefahr Nähe und Schutz herzustellen.

Das Kind verfügt über ein sogenanntes Bindungssystem, das insbesondere dann aktiviert wird, wenn es sich bedroht oder unsicher fühlt. Weinen, Rufen, Nachfolgen, Festhalten oder die Suche nach Blickkontakt können Ausdruck dieses Bindungsverhaltens sein. Wird die vertraute Bezugsperson wieder erreicht und erlebt das Kind Sicherheit, kann die Aktivierung des Bindungssystems abnehmen. Das Kind kann sich wieder seiner Umgebung zuwenden (Bowlby, 1987).

Für die Eingewöhnung ist dieser Zusammenhang von besonderer Bedeutung. Die neue Bildungseinrichtung stellt zunächst eine unbekannte und damit potenziell verunsichernde Umgebung dar. Während das Kind in seinem vertrauten Zuhause auf bekannte Personen und Routinen zurückgreifen kann, muss es in der Einrichtung erst neue Orientierungsmöglichkeiten entwickeln.

Bowlbys Konzept der „sicheren Basis“ beschreibt besonders anschaulich, warum eine verlässliche Beziehung für die kindliche Exploration bedeutsam ist. Eine vertraute Bezugsperson bietet dem Kind Sicherheit, von der aus es seine Umwelt erkunden kann. Bei Unsicherheit kann es zu dieser Bezugsperson zurückkehren, Nähe suchen und anschließend wieder explorieren. Die sichere Basis steht damit nicht im Gegensatz zur Selbstständigkeit des Kindes. Vielmehr kann Sicherheit die Voraussetzung für selbstständige Erkundung sein.

Auf die elementare Bildungseinrichtung übertragen bedeutet dies: Eine pädagogische Fachkraft sollte nicht primär versuchen, das Kind möglichst schnell zum selbstständigen Spielen zu bewegen. Vielmehr muss sie zunächst eine verlässliche Beziehungsmöglichkeit anbieten.

Das kann beispielsweise bedeuten, dass die Fachkraft: für das Kind sichtbar und erreichbar bleibt, seine Signale aufmerksam wahrnimmt, auf Weinen und andere Ausdrucksformen reagiert, körperliche Nähe nicht erzwingt, aber anbietet, bekannte Rituale aufgreift, das Kind beim Erkunden begleitet, seine Interessen aufgreift, ihm Zeit lässt und Verlässlichkeit in ihren Reaktionen zeigt.

Ein Kind kann dadurch allmählich erfahren: „Wenn ich unsicher bin, ist jemand da. Wenn ich Hilfe brauche, wird mir geholfen.“

Diese Erfahrung stellt eine wichtige Grundlage dafür dar, dass das Kind seine Aufmerksamkeit zunehmend von der Trennungssituation auf das Spiel, die anderen Kinder und die neue Umgebung richten kann.

1.6. Mary Ainsworth und die „Fremde Situation“

Die Überlegungen Bowlbys wurden durch die empirischen Arbeiten von Mary Ainsworth wesentlich weiterentwickelt. Ainsworth untersuchte unter anderem, wie Kinder auf Trennung und Wiedervereinigung mit einer vertrauten Bezugsperson reagieren. Bekannt wurde insbesondere die von ihr entwickelte „Fremde Situation“ (Strange Situation Procedure).

In dieser standardisierten Beobachtungssituation wurden Kinder mit einer unbekannten Umgebung, einer fremden Person sowie kurzen Trennungs- und Wiedervereinigungssituationen konfrontiert. Von besonderem Interesse war nicht allein, ob Kinder auf die Trennung reagierten, sondern insbesondere, wie sie nach der Rückkehr der Bezugsperson mit ihrer Belastung umgingen.

Kinder mit einer sicheren Bindungsorganisation zeigten beispielsweise häufig deutliches Bindungsverhalten bei der Wiederkehr der Bezugsperson und konnten sich anschließend wieder beruhigen und ihrer Umgebung zuwenden. Die vertraute Person fungierte dabei als sichere Basis (Ainsworth, 1970).

Für die Eingewöhnung ist diese Erkenntnis besonders relevant. Auch hier geht es nicht darum, ob ein Kind grundsätzlich ohne seine Eltern spielen kann. Entscheidend ist vielmehr, wie es mit Belastung und Trennung umgeht und welche Unterstützung es benötigt.

Eine pädagogische Fachkraft kann im Verlauf der Eingewöhnung zunehmend eine wichtige Bezugsperson für das Kind werden. Sie übernimmt dabei nicht die Rolle der Eltern, sondern bietet dem Kind eine zusätzliche verlässliche Beziehung innerhalb der Bildungseinrichtung.

Daraus ergibt sich ein wesentlicher pädagogischer Grundsatz:

Nicht die möglichst schnelle Trennung steht am Beginn einer Eingewöhnung, sondern der Aufbau von Sicherheit und Vertrauen.

Erst wenn das Kind die pädagogische Fachkraft zunehmend als verlässliche Ansprechperson akzeptiert und sich in belastenden Situationen von ihr zumindest ansatzweise beruhigen oder trösten lässt, kann eine erste Trennung sinnvoll vorbereitet werden.

1.7. Bindung und Exploration

Bindung und Exploration sind keine Gegensätze. Vielmehr stehen sie in einem dynamischen Zusammenhang.

Wenn sich ein Kind sicher fühlt, kann es sich stärker seiner Umgebung zuwenden. Es kann spielen, beobachten, experimentieren, kommunizieren und Beziehungen zu anderen Kindern aufnehmen. Wird es dagegen stark verunsichert, gewinnt das Bedürfnis nach Nähe und Schutz an Bedeutung.

Für pädagogische Fachkräfte ist deshalb die Frage relevant: „Was braucht dieses Kind gerade, um sich wieder sicher genug zu fühlen?“

Ein Kind, das sich während der Eingewöhnung immer wieder an die pädagogische Fachkraft wendet, muss nicht „unselbstständig“ sein. Es kann vielmehr gerade seine Beziehung zur Fachkraft nutzen, um Sicherheit zu gewinnen.

Ebenso ist ein Kind, das wenig weint, nicht automatisch besser eingewöhnt. Es kann beispielsweise sehr angepasst wirken, wenig eigene Bedürfnisse äußern oder sich stark zurückziehen. Genau hier knüpft die bereits erwähnte Perspektive von Fürstaller, Funder und Datler (2011) an: Das sichtbare Verhalten eines Kindes muss immer im Zusammenhang mit seinem gesamten Erleben und Verhalten betrachtet werden.

1.8. Sensitive Responsivität als Grundlage professioneller Beziehungsgestaltung

Ein weiterer wichtiger Begriff für die Eingewöhnung ist die sensitive Responsivität. Damit ist die Fähigkeit pädagogischer Fachkräfte gemeint, **kindliche Signale wahrzunehmen, angemessen zu interpretieren und feinfühlig darauf zu reagieren** (Remsperger, 2011).

Kinder kommunizieren ihre Bedürfnisse nicht ausschließlich über Sprache. Gerade jüngere Kinder drücken sich über Mimik, Gestik, Körperhaltung, Blickkontakt, Lautäußerungen, Bewegungen und Verhalten aus.

Ein Kind kann beispielsweise: die Arme nach einer vertrauten Person ausstrecken, sich an die Fachkraft anlehnen, wegschauen, sich verstecken, weinen, auf bestimmte Materialien zeigen, unruhig werden, ungewöhnlich still sein, Blickkontakt suchen oder vermeiden.

Die pädagogische Aufgabe besteht darin, solche Signale nicht isoliert zu bewerten, sondern im Kontext zu verstehen.

Ein weinendes Kind braucht beispielsweise nicht immer dasselbe. Das Weinen kann Ausdruck von Müdigkeit, Hunger, Überforderung, Trennungsschmerz, Angst, körperlichem Unwohlsein oder dem Wunsch nach Nähe sein.

Sensitive Responsivität bedeutet daher nicht, jedem kindlichen Verhalten sofort nachzugeben. Sie bedeutet vielmehr, das Verhalten des Kindes ernst zu nehmen und gemeinsam mit dem Kind herauszufinden, welche Unterstützung es benötigt.

1.9. Der Rückversicherungsblick – Social Referencing

Ein weiteres bedeutsames Phänomen ist der sogenannte Rückversicherungsblick (Social Referencing). Kinder orientieren sich insbesondere in unbekannten oder mehrdeutigen Situationen am emotionalen Ausdruck vertrauter Bezugspersonen.

Ein Kind sieht beispielsweise etwas Unbekanntes, hält inne und schaut zur pädagogischen Fachkraft. Deren Gesichtsausdruck, Körperhaltung und Reaktion können dem Kind dabei helfen, die Situation einzuschätzen.

Für die Eingewöhnung bedeutet dies, dass pädagogische Fachkräfte durch ihr eigenes Verhalten Sicherheit vermitteln können.

Die Fachkraft wird dadurch zu einem wichtigen sozialen Orientierungspunkt. Dies ist insbesondere während der ersten Tage und Wochen relevant, wenn die räumlichen, sozialen und zeitlichen Strukturen der Einrichtung für das Kind noch nicht vertraut sind.

1.10. Die Eingewöhnung beginnt vor dem ersten Betreuungstag

Eine gelingende Eingewöhnung beginnt nicht erst an jenem Tag, an dem das Kind zum ersten Mal mehrere Stunden in der elementaren Bildungseinrichtung verbringt. Sie beginnt bereits mit dem ersten Kontakt zwischen Familie und Einrichtung. Dieser erste Kontakt kann wesentlich dazu beitragen, ob Eltern und Kind die Einrichtung als einen vertrauensvollen, wertschätzenden und sicheren Ort erleben.

Für Familien bedeutet der bevorstehende Eintritt ihres Kindes in eine elementare Bildungseinrichtung häufig eine große Veränderung. Auch wenn Eltern grundsätzlich positiv auf den Betreuungsbeginn blicken, können gleichzeitig Sorgen und Unsicherheiten auftreten: Wird sich mein Kind wohlfühlen? Wird es genug beachtet? Was passiert, wenn es weint? Wird es von der pädagogischen Fachkraft getröstet? Wie wird die erste Trennung verlaufen? Darf ich mein Kind jederzeit anrufen oder besuchen? Was passiert, wenn die Eingewöhnung länger dauert als geplant?

Eine professionelle Einrichtung nimmt diese Fragen ernst und schafft bereits im Vorfeld Möglichkeiten für Information, Austausch und Orientierung.

Die Vorbereitung verfolgt daher zwei Ziele: Einerseits sollen organisatorische Voraussetzungen geschaffen werden, andererseits soll eine erste Beziehungsbrücke zwischen Kind, Eltern und pädagogischem Team entstehen.

1.10.1 EINE WILLKOMMENSKULTUR SCHAFFEN

Eine Willkommenskultur beginnt nicht erst mit einem freundlichen Begrüßungsschild an der Eingangstür. Sie zeigt sich in der gesamten Haltung einer Einrichtung.

Familien sollen erleben: „Ihr seid willkommen. Wir interessieren uns für euch. Ihr kennt euer Kind. Wir möchten mit euch zusammenarbeiten.“

Dabei ist es wichtig, Familien nicht nach bestimmten Vorstellungen von „richtiger“ Elternschaft zu beurteilen. Familien können unterschiedliche Gewohnheiten, Sprachen, kulturelle Erfahrungen, Familienformen und finanzielle Möglichkeiten haben.

Gerade in einer vielfältigen Stadt wie Wien ist daher eine diversitätssensible Willkommenskultur besonders wichtig. Informationen sollten möglichst verständlich und bei Bedarf mehrsprachig bereitgestellt werden. Wenn Eltern nur über geringe Deutschkenntnisse verfügen, sollte die Einrichtung frühzeitig klären, welche Möglichkeiten für sprachliche Unterstützung bestehen. Dadurch entsteht Transparenz und Sicherheit.

1.10.2 DAS AUFNAHMEGESPRÄCH ALS GRUNDLAGE DER ZUSAMMENARBEIT

Vor Beginn der Eingewöhnung sollte ein ausführliches Aufnahme- oder Erstgespräch stattfinden. Dieses Gespräch dient nicht ausschließlich der Weitergabe organisatorischer Informationen. Es soll vor allem dazu beitragen, das Kind kennenzulernen.

Die pädagogische Fachkraft interessiert sich beispielsweise dafür: Was macht dem Kind Freude? Womit spielt es besonders gerne? Wie zeigt es Hunger, Müdigkeit oder Unwohlsein? Wie lässt es sich beruhigen?

Diese Frage vermittelt den Eltern Wertschätzung und macht deutlich, dass ihr Wissen für die pädagogische Arbeit relevant ist.

1.10.3 ELTERN ALS EXPERT*INNEN FÜR IHR KIND

Eltern verfügen über ein umfangreiches Wissen über die Bedürfnisse und Gewohnheiten ihres Kindes. Dieses Wissen sollte nicht als Gegensatz zum professionellen Wissen der Pädagog*innen verstanden werden.

Beide Perspektiven ergänzen sich.

Die Eltern kennen ihr Kind beispielsweise in seinem familiären Alltag. Die pädagogischen Fachkräfte beobachten das Kind dagegen in der Gruppe und verfügen über entwicklungspsychologisches sowie pädagogisches Fachwissen.

Eine gute Eingewöhnung entsteht daher durch Kooperation statt Konkurrenz.

Problematisch wäre beispielsweise die Haltung: „Bei uns muss das Kind lernen, ohne Eltern auszukommen.“

Professioneller wäre: „Wir möchten gemeinsam herausfinden, welche Unterstützung Ihr Kind braucht, um sich bei uns sicher zu fühlen.“

Diese Haltung ist besonders wichtig, wenn Eltern andere Vorstellungen von Eingewöhnung haben als die Einrichtung. Auch dann sollte zunächst nach den Gründen gefragt werden, anstatt die elterlichen Vorstellungen vorschnell als „falsch“ zu bewerten.

1.10.4 DER ELTERNBRIEF VOR BEGINN DER EINGEWÖHNUNG

Ein Elternbrief kann bereits vor dem ersten Besuch verschickt werden. Er sollte kurz, verständlich und wertschätzend formuliert sein.

Er kann Informationen enthalten zu: Beginn der Eingewöhnung, erster Anwesenheitsdauer, Kleidung, Hausschuhen, Wickelutensilien, Jause bzw. Essen, Schlafutensilien, Übergangsobjekt, Erreichbarkeit der Eltern, Ablauf der ersten Tage, Ansprechpartner*innen, möglichen Veränderungen des Zeitplans.

Besonders wichtig ist die Information, dass nicht alle Kinder gleich viel Zeit für die Eingewöhnung benötigen.

Eltern sollten daher nicht das Gefühl bekommen: „Mein Kind braucht länger als die anderen – etwas stimmt nicht.“

Stattdessen sollte vermittelt werden: „Jedes Kind bringt unterschiedliche Erfahrungen und Bedürfnisse mit. Deshalb kann die Eingewöhnung unterschiedlich lange dauern.“

1.10.5 SCHNUPPERTAGE ALS ERSTE BEGEGNUNG

Schnuppertage können eine wertvolle Möglichkeit darstellen, damit Kind und Eltern die Einrichtung bereits vor dem eigentlichen Betreuungsbeginn kennenlernen.

Dabei sollte der Schnuppertag nicht als „Test“ für das Kind verstanden werden. Das Kind muss nicht zeigen, dass es bereits allein spielen, essen oder sich von den Eltern lösen kann.

Vielmehr geht es um Orientierung und Kennenlernen.

Das Kind kann beispielsweise: den Gruppenraum erkunden, Spielsachen ausprobieren, andere Kinder beobachten, die pädagogischen Fachkräfte kennenlernen, den Garten sehen und erste Rituale erleben.

Auch die pädagogische Fachkraft erhält dadurch die Möglichkeit, das Kind in einer noch relativ entspannten Situation zu beobachten.

1.10.6 ÜBERGANGSOBJEKTE

Für viele Kinder kann ein vertrauter Gegenstand aus dem familiären Umfeld eine wichtige Unterstützung darstellen.

Ein solches Übergangsobjekt kann beispielsweise sein: ein Kuscheltier, ein kleines Tuch, eine Puppe, ein vertrautes Stoffstück, dass nach „zu Hause“ riecht, ein kleines Foto von der primären Bezugsperson (z.B. Mama/Papa), ein anderer Gegenstand, der für das Kind emotional bedeutsam ist.

Der Gegenstand kann eine Verbindung zwischen zuhause und Bildungseinrichtung herstellen.

Er sollte jedoch nicht automatisch jedem Kind aufgezwungen werden. Manche Kinder benötigen kein Übergangsobjekt oder wählen andere Formen der Orientierung.

Wenn ein Kind beispielsweise während der Eingewöhnung immer wieder sein Kuscheltier sucht, kann die Fachkraft dieses Bedürfnis aufgreifen: „Dein Hase ist heute auch bei dir. Du kannst ihn bei dir haben.“

Das Übergangsobjekt sollte möglichst zugänglich sein und nicht als Belohnung oder Bestrafung verwendet werden.

1.10.7 VORBEREITUNG DES KINDES

Kinder müssen nicht im klassischen Sinne auf die Eingewöhnung „trainiert“ werden.

Es ist beispielsweise nicht sinnvoll, ein Kind wiederholt darauf vorzubereiten: „Du musst bald alleine im Kindergarten bleiben.“

Solche Aussagen können unnötige Ängste erzeugen. Stattdessen können Eltern und Fachkräfte positiv und realistisch über die neue Situation sprechen: „Du wirst dort neue Kinder kennenlernen. Es gibt viele Spielsachen. Deine Pädagogin wird für dich da sein. Am Anfang bleiben wir gemeinsam dort.“

Dabei sollte niemals etwas versprochen werden, was nicht eingehalten werden kann.

1.10.8 VORBEREITUNG DER PÄDAGOGISCHEN FACHKRÄFTE

Nicht nur das Kind und Eltern müssen vorbereitet werden. Auch das pädagogische Team benötigt eine bewusste Vorbereitung.

Vor Beginn der Eingewöhnung sollte geklärt werden: Wer ist die primäre Bezugsperson? Welche Fachkraft übernimmt bei deren Abwesenheit? Wann ist die Bezugsperson verfügbar? Wie wird die Übergabe zwischen Fachkräften organisiert? Welche Informationen liegen über das Kind vor? Welche besonderen Bedürfnisse sind bekannt? Wie werden Beobachtungen dokumentiert? Wann findet ein Austausch im Team statt? Wer spricht mit den Eltern? Wie wird bei Schwierigkeiten vorgegangen?

Diese Planung ist entscheidend, weil eine Eingewöhnung nicht allein von der persönlichen Sensibilität einer einzelnen Fachkraft abhängen sollte.

1.10.9 DIENSTPLAN UND PERSONELLE KONTINUITÄT

Eine der wichtigsten organisatorischen Voraussetzungen ist die Kontinuität.

Wenn ein Kind am ersten Tag eine bestimmte Bezugsperson kennenlernt, diese am zweiten Tag nicht anwesend ist und am dritten Tag wiederum eine andere Fachkraft zuständig ist, kann dies die Orientierung erschweren.

Der Dienstplan sollte daher – soweit organisatorisch möglich – berücksichtigen, dass während der Eingewöhnungsphase: die Bezugsperson ausreichend verfügbar ist, Vertretungen möglichst konstant bleiben, unnötige Wechsel vermieden werden, die Fachkraft nicht gleichzeitig mit zahlreichen anderen Aufgaben belastet ist.

Auch die Gruppe sollte möglichst ruhig und überschaubar gestaltet werden.

Die Eingewöhnung braucht Zeitressourcen. Eine Einrichtung kann nicht gleichzeitig eine hohe Anzahl von Eingewöhnungen durchführen und erwarten, dass jede Familie individuell begleitet wird.

1.10.10 DIE ORGANISATORISCHE CHECKLISTE VOR DEM ERSTEN TAG

Vor dem Beginn sollte das Team überprüfen, ob die wichtigsten Voraussetzungen geschaffen wurden.

Kind

Interessen und Gewohnheiten sind bekannt.
Bedürfnisse und individuelle Besonderheiten wurden besprochen.
Übergangsobjekt wurde erfragt.
Informationen zu Essen, Schlafen und Pflege liegen vor.
Eine Bezugsperson wurde festgelegt.

Eltern

Eltern wurden über den Ablauf informiert.
Ansprechpartner*innen sind bekannt.
Erreichbarkeit während der Eingewöhnung ist geklärt.
Erwartungen und Sorgen konnten besprochen werden.
Sprachliche Unterstützung wurde bei Bedarf organisiert.

Team

Dienstplan berücksichtigt die Eingewöhnung.
Bezugsperson ist verfügbar.
Vertretung ist geklärt.
Beobachtungsmöglichkeiten sind vorhanden.
Teamabsprachen wurden getroffen.

Räume

Das Kind kann sich in einem überschaubaren Bereich orientieren.
Vertraute und interessante Materialien sind vorhanden.
Ein Rückzugsbereich ist verfügbar.
Übergangsobjekte können sicher aufbewahrt werden.
Die Umgebung wirkt einladend und übersichtlich.

1.11. Die ersten Tage: Fokus auf Beobachten

Am ersten Tag sollte die pädagogische Fachkraft nicht versuchen, möglichst viele pädagogische Angebote mit dem Kind durchzuführen. Im Mittelpunkt steht zunächst: Beobachten – Kennenlernen – Beziehung anbieten – Sicherheit schaffen.

Das Kind darf zunächst gemeinsam mit den Eltern beobachten. Die Fachkraft kann sich beispielsweise in die Nähe des Kindes setzen, ohne sofort Kontakt einzufordern. Wenn das Kind mit einem Auto spielt, kann die Fachkraft ein ähnliches Auto nehmen und ebenfalls spielen. Dadurch entsteht eine indirekte Kontaktmöglichkeit. Sie könnte sagen: „Du hast das rote Auto. Ich habe auch eines.“ Das Kind entscheidet anschließend selbst, ob es den Kontakt vertiefen möchte.

Diese zurückhaltende Form der Kontaktaufnahme kann besonders für Kinder hilfreich sein, die zunächst vorsichtig und beobachtend reagieren.

1.12. Kindliche Bedürfnisse und Interessen wahrnehmen

Die Interessen des Kindes bieten wichtige Möglichkeiten, Beziehung aufzubauen.

Zeigt ein Kind beispielsweise großes Interesse an Tieren, Fahrzeugen, Büchern oder Bauen, kann die pädagogische Fachkraft diese Interessen aufgreifen.

Dabei geht es nicht darum, das Kind durch Spielangebote „abzulenken“. Vielmehr kann das gemeinsame Interesse zu einer Beziehungsbrücke werden.

1.13. Die erste Trennung

Die erste Trennung ist einer der sensibelsten Momente der Eingewöhnung.

Sie sollte nicht ausschließlich nach einer bestimmten Anzahl von Tagen stattfinden. Entscheidend ist vielmehr, ob das Kind bereits eine Beziehung zur pädagogischen Fachkraft aufgebaut hat.

Ein wichtiges Orientierungskriterium ist: Kann sich das Kind von der pädagogischen Fachkraft zumindest ansatzweise beruhigen oder trösten lassen? Das bedeutet nicht, dass das Kind bei der ersten Trennung nicht weinen darf. Weinen ist eine legitime emotionale Reaktion. Entscheidend ist vielmehr, ob das Kind nach dem Abschied Unterstützung durch die Fachkraft annehmen kann.

Vor der ersten Trennung sollte die Situation zwischen Eltern und Fachkraft klar besprochen werden.

Die Eltern sollten wissen:

- Wie verabschiede ich mich?
- Wohin gehe ich?
- Wie bin ich erreichbar?
- Was passiert, wenn mein Kind stark weint?
- Wann werde ich zurückgeholt?
- Wie lange dauert der erste Trennungsversuch?

1.14. Verabschieden

Ein besonders wichtiger Grundsatz lautet:

- Das Kind sollte nicht heimlich verlassen werden.
- Manchmal besteht die Sorge, dass das Kind stärker weint, wenn die Eltern sich verabschieden. Daraus kann die Versuchung entstehen, den Moment des Weggehens zu umgehen.
- Langfristig kann dies jedoch das Vertrauen des Kindes beeinträchtigen.
- Wenn das Kind beispielsweise bemerkt: „Mama war gerade noch da – plötzlich ist sie weg“, kann es schwerer einschätzen, wann eine Trennung bevorsteht.

Eine klare Verabschiedung schafft dagegen Orientierung:

„Ich gehe jetzt. Du bleibst bei Anna. Ich komme nach dem Mittagessen wieder.“

Natürlich sollte die Formulierung an das Alter und Verständnis des Kindes angepasst werden. Die Botschaft lautet: „Ich sage dir, wenn ich gehe. Du kannst dich darauf verlassen.“

Diese Verlässlichkeit ist ein wichtiger Bestandteil von Vertrauen.

Weinen sollte nicht automatisch als Zeichen einer misslungenen Eingewöhnung interpretiert werden. Ein Kind kann weinen, weil ihm die Trennung schwerfällt, und sich dennoch gut aufgehoben fühlen.

Die Fachkraft sollte die Emotion nicht unterdrücken: „Du musst nicht weinen.“

Sondern beispielsweise: „Du bist traurig. Mama ist jetzt gegangen. Ich bin bei dir.“

Anschließend kann sie dem Kind körperliche oder räumliche Nähe anbieten: „Möchtest du zu mir kommen?“

Das Kind darf dabei entscheiden, welche Form der Unterstützung es annimmt.

Wenn das Kind sich nicht beruhigen lässt und die Belastung sehr hoch bleibt, sollte die Trennung beendet und gemeinsam mit den Eltern über das weitere Vorgehen gesprochen werden.

1.15. Verlässlichkeit und Transparenz

Kinder benötigen während der Eingewöhnung möglichst klare und wiederkehrende Abläufe.

Dazu gehören beispielsweise: Begrüßungsrituale, wiederkehrende Bezugspersonen, vorhersehbare Tagesabläufe, klare Verabschiedungen, verständliche Übergänge, verlässliche Rückkehr der Eltern.

Auch Eltern brauchen diese Verlässlichkeit. Eine Fachkraft sollte beispielsweise nicht heute sagen: „Wir versuchen morgen eine Trennung.“ und am nächsten Tag ohne Erklärung anders handeln. Änderungen können notwendig sein. Dann sollten sie transparent kommuniziert werden.

1.15.1 EINGEWÖHNUNG BRAUCHT ZEIT

Die Dauer der Eingewöhnung kann nicht für jedes Kind im Voraus exakt bestimmt werden. Einige Kinder finden relativ schnell Zugang zur neuen Umgebung. Andere benötigen deutlich länger. Die Länge der Eingewöhnung ist dabei kein Qualitätsurteil über das Kind oder die Eltern.

Ein längerer Eingewöhnungsprozess kann beispielsweise durch das Temperament des Kindes, bisherige Betreuungserfahrungen, aktuelle Lebenssituationen, Veränderungen innerhalb der Familie oder die Rahmenbedingungen der Einrichtung beeinflusst werden.

Eine professionelle Haltung lautet daher: Nicht das Kind muss sich an einen vorgegebenen Zeitplan anpassen – der pädagogische Prozess muss sich so weit wie möglich am Kind orientieren.

Das bedeutet allerdings nicht, dass Eingewöhnungen völlig ohne Struktur stattfinden. Kinder benötigen gerade in Übergangssituationen Orientierung und vorhersehbare Rahmenbedingungen.

Die Kunst besteht darin, Struktur und Flexibilität miteinander zu verbinden.

1.16. Diversität und Familien in der Eingewöhnung

Eine diversitätssensible Eingewöhnung berücksichtigt die individuellen Lebenssituationen, Familienformen, Sprachen, Erfahrungen und Bedürfnisse jedes Kindes und seiner Familie. Da Familien unterschiedliche Voraussetzungen und Vorstellungen mitbringen, sollte die Eingewöhnung flexibel gestaltet und an die jeweilige Situation angepasst werden. Im Mittelpunkt steht dabei stets das Kind mit seinen individuellen Bedürfnissen und Ressourcen.

Pädagogische Fachkräfte begegnen allen Familien wertschätzend, offen und vorurteilsbewusst. Dabei ist darauf zu achten, nicht aufgrund von Herkunft, Sprache, Religion, Familienform oder kulturellem Hintergrund bestimmte Verhaltensweisen oder Erziehungsvorstellungen vorauszusetzen. Jede Familie soll als individuell wahrgenommen und in ihren eigenen Erfahrungen und Bedürfnissen ernst genommen werden.

Unterschiedliche Familienformen sind als selbstverständlicher Bestandteil der pädagogischen Arbeit anzuerkennen. Für die Eingewöhnung ist insbesondere relevant, welche Personen für das Kind wichtige Bezugspersonen darstellen und ihm Sicherheit und Orientierung geben. Im Aufnahmegespräch sollte daher gemeinsam mit der Familie geklärt werden, wer das Kind während der Eingewöhnung begleitet und welche Personen für das Kind von besonderer Bedeutung sind.

Auch Mehrsprachigkeit ist als Ressource und Teil der kindlichen Identität anzuerkennen. Die Familiensprache kann insbesondere in ungewohnten oder belastenden Situationen Sicherheit und Vertrautheit vermitteln. Eltern sollen daher ermutigt werden, mit ihrem Kind in der vertrauten Sprache zu kommunizieren. Gleichzeitig ist sicherzustellen, dass sprachliche Barrieren die Zusammenarbeit und Beteiligung der Eltern nicht beeinträchtigen. Bei Bedarf sind geeignete Übersetzungs- oder Dolmetschmöglichkeiten einzusetzen.

Eine transparente und wertschätzende Kommunikation bildet eine wesentliche Grundlage für die Bildungspartnerschaft. Pädagogische Fachkräfte sollen Informationen verständlich, klar und möglichst frei von unnötigen Fachbegriffen vermitteln. Eltern sollen die Möglichkeit erhalten, Fragen, Beobachtungen, Wünsche und Bedenken einzubringen. Auch nonverbale Kommunikation wie eine ruhige Stimme, eine zugewandte Haltung und aufmerksames Beobachten kann den Aufbau von Vertrauen unterstützen.

Unterschiedliche Vorstellungen der Eltern hinsichtlich Nähe, Betreuung und Trennung sind wahrzunehmen und respektvoll zu berücksichtigen. Die pädagogische Fachkraft bringt ihre fachliche Einschätzung ein und erläutert Entscheidungen nachvollziehbar. Gemeinsam mit den Eltern wird nach Lösungen gesucht, die sowohl den Bedürfnissen des Kindes als auch den Möglichkeiten der Familie entsprechen. Das Weinen des Kindes wird dabei als mögliche Ausdrucksform von Unsicherheit oder Trennungsschmerz verstanden und nicht vorschnell als problematisches Verhalten bewertet.

Auch die sozialen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen einer Familie können Einfluss auf die Gestaltung der Eingewöhnung haben. Unterschiedliche Arbeitszeiten, familiäre Unterstützungsmöglichkeiten oder andere Lebensbedingungen sind bei der Planung zu berücksichtigen. Dabei ist auf eine wertfreie Haltung zu achten: Eine kurze Anwesenheit eines Elternteils bedeutet nicht automatisch mangelndes Interesse, ebenso wenig weist eine längere Begleitung auf eine übermäßige Abhängigkeit hin. Im Rahmen der institutionellen Möglichkeiten sollen flexible und individuelle Lösungen entwickelt werden.

Eine professionelle diversitätssensible Haltung setzt zudem die regelmäßige Reflexion der eigenen pädagogischen Vorstellungen voraus. Fachkräfte sollten ihre eigenen Normen und Erwartungen hinterfragen und sich bewusst machen, dass Vorstellungen von Familie, Erziehung, Selbstständigkeit, Nähe oder Abschied unterschiedlich geprägt sein können. Offenheit gegenüber unterschiedlichen Lebensweisen bedeutet dabei nicht, die professionelle Verantwortung aufzugeben, sondern pädagogische Entscheidungen nachvollziehbar, dialogisch und respektvoll zu gestalten.

Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Vermeidung von Diskriminierung und die Förderung von Zugehörigkeit. Alle Kinder und Familien sollen die Bildungseinrichtung als einen Ort erleben, an dem ihre Lebenswelt anerkannt und wertgeschätzt wird. Unterschiedliche Familienformen, Sprachen und Lebensweisen sollen daher selbstverständlich im pädagogischen Alltag sichtbar sein und nicht nur im Rahmen einzelner Projekte thematisiert werden.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern erfolgt partnerschaftlich. Eltern verfügen über wichtige Kenntnisse über ihr Kind und können wertvolle Informationen zu dessen Gewohnheiten, Bedürfnissen und bisherigen Erfahrungen einbringen. Gleichzeitig liegt die pädagogische Verantwortung bei der Fachkraft. Entscheidungen im Eingewöhnungsprozess werden daher möglichst gemeinsam und unter Berücksichtigung der Beobachtungen des Kindes getroffen. Auch nonverbale Signale des Kindes, beispielsweise Annäherung, Rückzug oder Blickkontakt, sind als wichtige Hinweise auf sein Wohlbefinden zu berücksichtigen.

Grundlage einer diversitätssensiblen Eingewöhnung ist eine ressourcenorientierte Perspektive. Der Blick richtet sich auf die vorhandenen Kompetenzen, Erfahrungen und Stärken des Kindes und seiner Familie. Herausforderungen werden wahrgenommen und gemeinsam bearbeitet, ohne das Kind oder die Familie auf vermeintliche Defizite zu reduzieren.

Ziel einer diversitätssensiblen Eingewöhnung ist es, jedem Kind und jeder Familie einen sicheren, wertschätzenden und gleichberechtigten Zugang zur Bildungseinrichtung zu ermöglichen. Vielfalt wird dabei als selbstverständlicher Bestandteil des pädagogischen Alltags und als Ressource verstanden. Das Kind soll Schritt für Schritt Vertrauen entwickeln und die Einrichtung als einen Ort erleben, an dem es mit seiner individuellen Lebenswelt willkommen ist (Fürstaller et al., 2018).

2. Literaturverzeichnis

Ainsworth, M. D., Bell Silvia (1970). Bindung, Exploration und Trennung am Beispiel des Verhaltens einjähriger Kinder in einer „Fremden Situation“. In: Grossmann, K. E.; Grossmann K. (Hrsg.) (2003). Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. München. 146- 168, 3., Auflage.

Bowlby, J. (1987). Bindung. In: Grossmann, K.; Grossmann, Karin (Hrsg.) (2003). Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlage der Bindungstheorie. Stuttgart, 22-26, 3. Auflage.

Fürstaller, M, Hover-Reisner, N., Lehner, B. (2018). Vielfalt in der Elementarpädagogik. Theorie, Empirie und Professionalisierung. Debus Pädagogik Verlag.

Fürstaller, M., Funder, A., & Datler, W. (2011). Wenn Tränen versiegen, doch Kummer bleibt. Über Kriterien gelungener Eingewöhnung in die Kinderkrippe. Frühe Kindheit, 14(1), 20–26. Universität Wien. . <https://doi.org/10.1024/0942-5403/a000021>

Charlotte-Bühler-Institut (2009): Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich.

Datler, W. (2012). Wiener Kinderkrippenstudie (WiKi): Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen. Universität Wien.

Epping, D., Kias, S., & Bemprechtsz-Luthardt, J. (2023). Gemeinsam für einen guten Start! Wie die Eingewöhnung gelingen kann. Elementar+. Internationales Zentrum PEP, Universität Graz.

Fürstaller, M., Funder, A., & Datler, W. (2011). Wenn Tränen versiegen, doch der Kummer bleibt: Über Kriterien gelungener Eingewöhnung in die Kinderkrippe. Frühe Kindheit, 14(1), 20–26. <https://doi.org/10.1024/0942-5403/a000021>

Griebel, W. & Niesel, R. (2005). Die Bewältigung von Übergängen zwischen Familie und Bildungseinrichtungen als Co-Konstruktion aller Beteiligten. <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gestaltung-von-uebergaengen/uebergang-von-der-familie-in-die-tagesbetreuung/1220/>

Kirschke, K./Hörmann, K. (2014). Grundlagen der Bindungstheorie. Verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_kirschke_hoermann_2014.pdf

Laewen, H.-J., Andres, B., & Hédervári-Heller, É. (2015). Die ersten Tage: Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege (8. Aufl.). Cornelsen. <https://www.partizipatorische-eingewoehnung.de/>

Nibergall, T. (2014). Pädagogisches Handeln in Kindertageseinrichtungen. Zur Bedeutung der Interaktion im Außengelände und im Gebäude.

Remsperger, R. (2011). Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. Wiesbaden.

Video: Blickkontakt suchen („Social Referencing“ – https://www.youtube.com/watch?v=h_UHkFUzHQA)