



Sturzbecher • Großmann (Hg.)

Praxis der sozialen Partizipation im Vor- und Grundschulalter

 reinhardt

Dietmar Sturzbecher • Heidrun Großmann (Hrsg.)

Praxis der sozialen Partizipation im Vor- und Grundschulalter

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Dietmar Sturzbecher, Hochschuldozent für Pädagogische Psychologie und Familien- und Jugendpsychologie, Dr. habil., Studium für das Lehramt und Forschungsstudium in der Pädagogischen Psychologie, Direktor des Instituts für angewandte Familien-, Kindheits- und Jugendforschung (IFK) an der Universität Potsdam in Vehlefanz. Forschungsschwerpunkte: Soziale Entwicklung im Kindes- und Jugendalter, Partizipation in Bildungseinrichtungen, Gewalt, Familiendiagnostik

Heidrun Großmann, Dr. phil., Studium der Soziologie und Forschungsstudium an der Humboldt-Universität zu Berlin, Stellvertreterin des Geschäftsführers des IFK. Forschungsschwerpunkte: Partizipation von Kindern, Betreuungsqualität, Altersmischung, Verkehrssicherheit.

Von den Herausgebern außerdem im Reinhardt Verlag:
Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter. Grundlagen (3-497-01660-8)

Titelfoto: argum, München

Hinweis der Herausgeber: Das dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen B 8134 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei den Autoren.

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

ISBN 3-497-01661-6

© 2003 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Reihenkonzeption Umschlag: Oliver Linke, Augsburg

Satz: Fotosatz Reinhard Amann, Aichstetten

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg

Ernst Reinhardt Verlag, Postfach 38 02 80, D-80615 München
Net: www.reinhardt-verlag.de Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	11
1 „Ich schaff das schon allein!“ – Förderung von Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeitserleben	
<i>Von Jutta Hundertmark-Mayser</i>	13
1.1 Selbstvertrauen im Kita-Alltag	13
1.2 Erster Fortbildungsteil: Selbstvertrauen bei Kindern – was können wir darunter verstehen?	17
<i>Thematischer Einstieg</i>	17
<i>Großes oder geringes Selbstvertrauen?</i>	
<i>Typische Verhaltensmerkmale von Kindern erkennen</i>	17
1.3 Zweiter Fortbildungsteil: Welche Aspekte sind wichtig für die Entwicklung von Selbstvertrauen?	20
<i>Stärkebewusstsein und Selbstwirksamkeit</i>	21
<i>Einzigartigkeit und Individualitätsbewusstsein</i>	22
<i>Zugehörigkeitsgefühl</i>	24
1.4 Dritter Fortbildungsteil: Was können wir tun? – Handlungs- möglichkeiten zur Förderung von Selbstvertrauen im Kita-Alltag ...	26
<i>Förderung von Kindern mit mangelndem Stärkebewusstsein:</i>	
<i>„Des eigenen Glückes Schmied sein“</i>	27
<i>Förderung des Individualitätsbewusstseins:</i>	
<i>„Du bist etwas Besonderes!“</i>	30
<i>Förderung des Zugehörigkeitsgefühls: „Du gehörst zu uns!“</i>	31
1.5 Vierter Fortbildungsteil: Selbstwertförderliche Gestaltung der Rahmenbedingungen im Kindergarten	33
<i>Materialien im Raum</i>	34
<i>Kreative Aktivitäten</i>	35
<i>Bewegungserfahrungen</i>	35
<i>Spiele</i>	36
<i>Bücher</i>	38
1.6 Zusammenfassung	39

2 „Meine Sicht – deine Sicht?!“ –

Förderung von Perspektivenübernahme

Von Heidrun Großmann und Horst Kühn 41

- 2.1 Erste Fortbildungseinheit: Was Erzieherinnen
über Perspektivenübernahme wissen sollten 43
 - Thematischer Einstieg* 43
 - Wie entwickeln sich die Fähigkeiten zur Perspektivenübernahme?* .. 45
- 2.2 Zweite Fortbildungseinheit: Wie kann die Fähigkeit
zur Perspektivenübernahme gefördert werden? 55
- 2.3 Praxisbeispiele zur Förderung der Perspektivenübernahme 64
 - Spielmaterialien und Spielideen* 64
 - Projektbeispiel* 74
- 2.4 Zusammenfassung 79

3 „Das ist nicht fair!“ – Moralerziehung im Kindergarten

Von Petra Völkel und Heidrun Großmann 81

- 3.1 Methodischer Aufbau der Fortbildungseinheiten 83
- 3.2 Erste Fortbildungseinheit: Was Erzieherinnen
über moralische Entwicklung wissen sollten 84
 - Thematischer Einstieg* 84
 - Stufen der moralischen Entwicklung* 84
- 3.3 Zweite Fortbildungseinheit: Wie Erzieherinnen Moral
im Kindergartenalltag fördern können 89
 - Thematischer Einstieg* 89
 - Modelle der Moralerziehung* 91
 - Die Rolle der Erzieherin* 94
- 3.4 Praxisbeispiele: mit Kindern spielerisch Fragen der Moral behandeln 102
- 3.5 Zusammenfassung 106

4 „Das ist aber meins!“ – Konflikterziehung im Kindergartenalltag

Von Bianca Parschau und Petra Völkel 109

- 4.1 Konflikte im Mittelpunkt: Erzieherinnen stellen sich dem Thema .. 111
 - Wie Erzieherinnen Konflikte empfinden* 111
 - Warum Erzieherinnen bei einem Konflikt nicht wegschauen sollten* 111
 - Warum Erzieherinnen in einen Konflikt nicht verfrüht
eingreifen sollten* 112
 - Wann Erzieherinnen in einen Konflikt eingreifen sollten* 113

<i>Wie Erzieherinnen in einen Konflikt eingreifen sollten</i>	114
<i>Wie sich Erzieherinnen sich mit dem eigenen Konfliktverständnis auseinander setzen sollten</i>	115
4.2 Konflikte als Chance begreifen: eine Teambesprechung	116
<i>Vorbereitung – Beobachten von Konflikten</i>	116
<i>Konflikt – Begriff und Auffassungen</i>	117
<i>Konflikte – Umgang in der Praxis</i>	117
<i>Konflikte – welches Verhalten ist hilfreich?</i>	118
<i>Konflikte – eine Chance für Kinder</i>	119
4.3 Auf dem Weg zur Verständigung: mit Kindern über Konflikte reden .	120
<i>Mit Hilfe von Bildern über Konflikte sprechen</i>	121
<i>Mit Hilfe von Kinderbüchern über Konflikte reden</i>	122
<i>Mit Kindern Geschichten entwickeln, um über Konflikte zu sprechen</i>	126
<i>Das darstellende Spiel nutzen, um spielerisch Konflikte zu lösen</i> ..	127
4.4 Wenn es zwischen den Kindern kracht: Wege aus der Wut	129
<i>Reaktionen auf Wut</i>	129
<i>Anbieten beruhigender Reize</i>	130
<i>Kontrolliertes Ausagieren von Spannungen</i>	131
4.5 Wenn der Ärger sich gelegt hat: konstruktive Verständigung und Aufarbeitung von Konflikten	133
<i>Schritte zur konstruktiven Verständigung</i>	133
<i>Wozu vergangene Konflikte noch einmal aufgreifen?</i>	135
<i>Spielend einen Konflikt lösen – ein Aufarbeitungsbeispiel</i>	136
<i>Improvisationstechniken zur Aufarbeitung von kindlichen Konflikten</i>	139
4.6 Trainingsprogramme: eine Möglichkeit zur Unterstützung konstruktiver Konfliktbewältigung	141
4.7 Praxisbeispiele	144
<i>Entspannungstechniken für Kinder</i>	144
<i>Rituale zur Spannungsabfuhr</i>	144
4.8 Zusammenfassung	146
5 „Gemeinsam sind wir stark!“ – Kooperationsförderung im Kindergarten	
<i>Von Heidrun Großmann</i>	148
5.1 Teamfortbildung zum Thema „Kooperation“	150
<i>Kooperieren – was heißt das?</i>	150
<i>Wie lernen Kinder zu kooperieren?</i>	155
<i>Reflexions- und Beobachtungsmethoden für die Praxis</i>	160

8 Inhalt

5.2 Kooperation spielend lernen – Praxisvorschläge zur Förderung der Kooperation von Kindern	163
<i>Geschichten über die Stärke der Gemeinschaft</i>	163
<i>Lieder und Tänze zur Förderung des Gemeinschaftsgefühls</i>	167
<i>Zu zweit Rekorde aufstellen: kooperative Partnerspiele</i>	168
<i>Durch Teamarbeit zum Erfolg: kooperative Gruppenspiele</i>	172
<i>Kooperation und Wettbewerb im Spiel</i>	178
5.3 Zusammenfassung	183
6 „Was will der Blödmann hier?!“ – Partizipationsförderung im Kindergarten	
<i>Von Heidrun Großmann</i>	184
6.1 Partizipation von Kindern – ein wichtiges Thema für Erzieherinnen	185
<i>Voraussetzungen für soziale Partizipation von Kindern</i>	185
<i>Erste Teamsitzung: Rechte von Kindern und Partizipation</i>	186
<i>Zweite Teamsitzung: Kita-Praxis auf dem Prüfstand</i>	190
<i>Dritte Teamsitzung: Strategie des Vorgehens</i>	198
6.2 Mitsprache- und Beteiligungsformen für Kinder	200
6.3 Praxisvorschläge zur Förderung von Partizipationskompetenzen ..	207
<i>Warum Beteiligungsformen allein nicht ausreichen</i>	207
<i>Spiele zum Beziehungsknüpfen</i>	208
<i>Übungen zur Stärkung kommunikativer Fähigkeiten</i>	211
<i>Strategien für den Gruppeneinstieg</i>	215
<i>Spiele zum Aushandeln</i>	220
6.4 Zusammenfassung	222
7 Gemeinsam etwas erleben – Projektarbeit als Chance der Partizipationsförderung	
<i>Von Petra Völkel</i>	224
7.1 Aushandlungen mit der Familie	225
7.2 Aushandlungen mit anderen Kindern	227
7.3 Aushandlungen mit der Erzieherin	230
7.4 Partizipationserfahrungen im Kindergartenalltag	232
<i>Warum es wichtig ist, dass Kinder ihre Meinung sagen dürfen</i>	232
<i>Warum es wichtig ist, mit Kindern zu diskutieren</i>	233
<i>Warum es wichtig ist, Kinder an Entscheidungen zu beteiligen</i>	234

7.5 Die Erzieherin als Moderatorin in Kinderprojekten	235
<i>Wie findet man ein gemeinsames Thema?</i>	235
<i>Wie bereitet die Erzieherin das Projekt vor?</i>	237
<i>Was kann die Erzieherin tun, damit die Kinder miteinander verhandeln?</i>	239
<i>Wie kann man mit Konflikten umgehen, und wie werden Entscheidungen gefällt?</i>	241
<i>Wie kann man Ergebnisse protokollieren?</i>	243
<i>Wie findet ein Projekt einen guten Abschluss?</i>	244
7.6 Fortbildungseinheiten	245
<i>Erste Fortbildungseinheit: Analyse von 3 Beispielen für Projektarbeit und Bewertung der Partizipationsmöglichkeiten</i> ...	246
<i>Zweite Fortbildungseinheit: Sammeln eigener Partizipationserfahrungen</i>	251
<i>Dritte Fortbildungseinheit: Reflexion eigener Projekte in Bezug auf Partizipationsmöglichkeiten der Kinder</i>	253
7.7 Zusammenfassung	254
8 „Das ist unser Hort!“ – Partizipation von Kindern in Horteinrichtungen	
<i>Von Heidrun Großmann, Bianca Parschau und Dorothea Stahnke-Jungheim</i>	256
8.1 Hortleben aus Kindersicht	257
8.2 Erzieherinnen für Partizipation gewinnen	259
8.3 Eltern zur Unterstützung gewinnen	260
<i>Praxisbeispiel Elternabend: Begrüßung und Einführung</i>	262
<i>Das Hausaufgabenproblem aus Sicht der Kinder, Erzieherin und Eltern</i>	263
<i>Positionen zum Thema Hausaufgaben</i>	263
<i>Abschluss des Elternabends</i>	264
8.4 Mit der Schule kooperieren	264
8.5 Kinder regeln Regeln	266
8.6 Mitbestimmung verankern	271
<i>Qualitätsmerkmale von Kinderforen</i>	272
<i>Erfahrungen mit Kinderforen im Modellprojekt</i>	273
8.7 Zusammenfassung und Ausblick	276
Anhang	279
<i>Fachliteratur</i>	279
<i>Kinderbücher</i>	281

10 Inhalt

<i>Spielbücher</i>	282
<i>Spiel</i>	283
<i>Tonträger / Liederbücher</i>	283

Vorwort der Herausgeber

Die Förderung sozialer Partizipation ist eine entscheidende pädagogische Herausforderung unserer Zeit. Um sich neue Lebenschancen erschließen zu können, müssen Kinder frühzeitig lernen, eigene Interessen anzumelden und erfolgreich zu vertreten. Seinen Platz in der Gesellschaft zu finden und zu behaupten, kann jedoch nicht bedeuten, die eigenen Interessen um jeden Preis und zu Lasten anderer durchzusetzen. Es ist daher wichtig zu erfahren, dass die Vertretung eigener Interessen mit sozial akzeptierten Mitteln erfolgen muss und die Intentionen anderer dabei zu berücksichtigen sind.

Bereits in Kindergarten und Grundschule ist es daher erforderlich, Kindern verstärkt Freiräume zu eröffnen, in denen sie entwicklungsstandgerecht Fähigkeiten zur Interessenvertretung erwerben können. Werden die Kinder an der Gestaltung ihrer Lebenswelten beteiligt, dann wachsen die Identifikation mit den geschaffenen Gruppennormen, die Verantwortung für die Einhaltung der gemeinsam ausgehandelten Regeln und die Bereitschaft, sich auch in Zukunft mit eigenen Vorschlägen an der Ausgestaltung des Gruppenlebens zu beteiligen.

Wird Kindern die Verwirklichung ihrer Interessen ständig verwehrt, führt der Wunsch nach Selbständigkeit und Selbstwirksamkeitserleben zu destruktiven Effekten. Dann wird versucht, Aufmerksamkeit um jeden Preis zu erringen, auch durch Normverletzungen und Aufmüpfigkeit. Mit anderen Worten: soziale Partizipation, die soziale Akzeptanz und Selbstwirksamkeitserleben vermittelt, ist auch ein Weg zur Gewaltprävention.

Das vorliegende Praxishandbuch zeigt auf, warum die Entwicklung sozialer Basiskompetenzen wie Selbstvertrauen, Perspektivenübernahme, moralisches Verhalten und Konfliktfähigkeit bereits im frühen Kindesalter so wichtig ist und wie diese Basiskompetenzen gefördert werden können. Es vermittelt anschaulich Wege zu mehr Mitbestimmung und Mitverantwortung von Kindern in Bildungseinrichtungen. Das Buch entstand im Ergebnis des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Forschungs- und Fortbildungsprojekts „Konflikt als Chance“. Es ergänzt das von uns herausgegebene Grundlagenbuch „Soziale Partizipation im Vor- und Grundschulalter“, das eine Einführung zum Partizipationsbegriff gibt und Forschungsbefunde zu Einflussfaktoren auf die Partizipationskompetenz vorstellt.

Da im Vor- und Grundschulbereich vorrangig Frauen arbeiten, haben wir für Stellen- und Funktionsbezeichnungen die weibliche Form gewählt. Wir hoffen, dass trotzdem Männer wie Frauen beim Lesen viele Impulse und Anregungen finden!

Dietmar Sturzbecher und Heidrun Großmann
Vehlefan, im Juni 2003

1 „Ich schaff das schon allein!“ – Förderung von Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeitserleben

Von Jutta Hundertmark-Mayser

1.1 Selbstvertrauen im Kita-Alltag

Selbstvertrauen ist das Vertrauen in die eigenen Leistungsmöglichkeiten, das Zutrauen zu sich selbst, mit möglichen Schwierigkeiten fertig zu werden. Ein ausgeprägtes Selbstvertrauen geht mit einer aufgeschlossenen Erwartungshaltung gegenüber der dinglichen und sozialen Umwelt einher. Mit dem Selbstvertrauen untrennbar verbunden ist das Selbstwertgefühl: Ein Kind (ebenso wie ein Erwachsener), das Vertrauen in seine Leistungsfähigkeit hat, wird sich selbst auch als etwas wert fühlen. Umgekehrt scheint ein geringes Selbstvertrauen mit niedrigem Selbstwertgefühl einherzugehen: Wer sich nichts zutraut, wird sich auch eher weniger wert fühlen (zur Begriffsdefinition s. Sturzbecher/ Großmann 2003, Kap. 5).

Um Selbstvertrauen entwickeln zu können, brauchen Kinder zum einen das Wissen um ihre eigenen Fähigkeiten, zum anderen die Anerkennung dieser Fähigkeiten durch Spielpartner und erwachsene Bezugspersonen. Kinder sollen und wollen erfahren, was sie schon können und was noch nicht. Über die Auseinandersetzung mit sich selbst und mit anderen, die Beobachtung der eigenen Fähigkeiten, über das Anerkennen und das Interesse an der eigenen Leistung gelingt es Kindern, ein Bild von sich, ihr Selbstbild, zu entwickeln.

Im Selbstbild spiegeln sich die Einstellungen einer Person zu eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten wider, verschiedenste Lebensanforderungen zu bewältigen. Während das Selbstbild also mehr eine Theorie über die eigene Person ist, ist Selbstvertrauen ein Gefühl, das das Kind für sich selbst empfindet.

Im Kindergarten setzt sich ein lebenslanger Lernprozess über die eigene Person, das Selbst, fort, der bereits im Baby- und Kleinkindalter begonnen hat. Kinder besuchen den Kindergarten zumeist während eines Großteils des Tages und haben hier mannigfaltige Gelegenheiten, sich selbst kennen zu lernen. Im Kindergarten können sie spielerisch und durch Neugierde, vor allem aber durch den Umgang mit anderen Erwachsenen etwas über sich und die Folgen ihrer eigenen Handlungen erfahren. Durch das Interesse und das Lob, mit denen andere auf ihre Taten reagieren, erlangen Kinder mit der Zeit eine realistische Einschätzung ihrer Fertigkeiten und Leistungsfähigkeit in verschiedenen Lebensbereichen. Sie lernen, was sie können und was sie nicht können, wo ihre Stärken und ihre Schwächen liegen. Hierbei kann es sich um

Alltagsfertigkeiten handeln, z. B. allein den Tisch decken zu können oder besonders gut Bescheid zu wissen, wo sich bestimmte Spielsachen befinden und wo sie hingeräumt werden müssen. Ebenso sind es kreative und spielerische Fähigkeiten, z. B. schöne bunte Bilder mit Wachsmalstiften malen oder viele verschiedene Autos mit Lego bauen zu können.

Durch die Entwicklung eines Bewusstseins der eigenen Stärken und Schwächen sowie der Wirksamkeit ihrer eigenen Handlungen in verschiedenen Lebensbereichen erfahren Kinder auch etwas über ihre Persönlichkeit, über das, was sie zu einer besonderen und einzigartigen Person macht. Außerdem lernen sie in der Gruppe ihren Platz kennen und wissen, zu wem sie gehören und wer zu ihnen gehört. Das Bewusstsein eigener Stärke und Wirksamkeit, von Einzigartigkeit und von Zugehörigkeit ermöglicht es Kindern, sich selbst besser zu verstehen und mit der Zeit ein realistisches Selbstbild aufzubauen und letztlich Selbstvertrauen zu gewinnen.

In diesem Lernprozess spielt die Erzieherin eine herausragende Rolle. Die Art und Weise, wie die Erzieherin auf kindliche Äußerungen reagiert, die tägliche Erfahrung beim Spiel, beim Entdecken neuer Möglichkeiten, all das, was die Erzieherin sagt und vor allem, wie sie es sagt, die Reaktionen, die sie insgesamt auf das kindliche Verhalten zeigt, prägen über die Zeit das Bild mit, das Kinder von sich selbst entwickeln.

Ein Kind, das eher langsam in allen Lebensbereichen ist, das vielleicht eher später laufen, klettern, Ball spielen, malen lernt, wird diese Auffassung von sich selbst als Spätzünder verinnerlichen, wenn die Erzieherin (neben anderen Kindern und womöglich auch den Eltern) sein Verhalten in dieser Richtung kommentiert und begleitet: „Kein Wunder, dass du noch nicht allein die Treppe hochgehen kannst, du bist ja in allem langsamer.“ Oder: „Das brauchst du gar nicht erst zu versuchen, du kannst sowieso noch nicht den Ball in den Korb werfen. Du schaffst es ja noch nicht einmal, mir den Ball zuzuwerfen.“

Die Folgen, die solche Interpretationen und Kommentierungen des kindlichen Verhaltens für das Bild des Kindes von sich selbst haben können, sind erschreckend: Das Kind erfährt, dass es selbst nicht (oder nicht genügend) in der Lage ist, eine Handlung auszuführen; es erlebt keine oder nur mangelnde Wirksamkeit seines Verhaltens in Bezug auf das gewünschte Ergebnis. Weil es bestimmte Dinge im Alltag weniger gut meistert als seine Spielkameraden, wird es sich langfristig aus der Gruppe ausgeschlossen fühlen, vielleicht weniger Freunde haben und ein unbefriedigendes Bewusstsein von Zugehörigkeit entwickeln.

Menschen neigen dazu, genau das zu tun, was zu dem Bild, das sie von sich selbst haben, passt. Wenn die Erzieherin durch die oben beschriebenen Kommentare und Verhaltensinterpretationen das negative Bild, das das Kind von sich selbst entwickelt, noch zusätzlich verstärkt, wird das Kind genau diese Verhaltensweise (z. B. nicht allein die Treppe zu gehen oder nicht den Ball in den Korb zu werfen) immer häufiger zeigen. Langfristig führt die Kritik, die die Erzieherin äußert, vor allem, wenn sie immer wieder in dieselbe Kerbe

schlägt, zum Aufbau eines ungünstigen Selbstbildes und der ständigen Erfahrung von „Unwirksamkeit“ beim Kind. Mit der Zeit wird dieses Kind nur wenig Selbstvertrauen gewinnen.

In fast jeder Konzeption von Kindertagesstätten findet sich das Ziel: Stärkung des Selbstvertrauens der Kinder. Wie dies jedoch geschehen kann, worauf zu achten ist, wie die Ausprägung großen und geringen Selbstvertrauens erkannt und entsprechende Verhaltensweisen interpretiert werden können, bleibt zumeist unklar und der pädagogischen Intuition der Erzieherin überlassen. Welche Handlungsalternativen die Erzieherin für einen selbstwertförderlichen Umgang mit Kindern hat und in welchen Situationen sie diese sinnvoll einsetzen kann, wird Bestandteil dieses Kapitels sein.

Wir wollen im Folgenden Fortbildungseinheiten vorstellen, in denen Erzieherinnen diese Thematik für ihren Erziehungsalltag näher gebracht wird und ihnen sinnvolle Handlungsalternativen an die Hand gegeben werden. Ziel der Fortbildung ist,

- typische Verhaltensweisen aus dem Erziehungsalltag im Hinblick auf die Ausprägung von Selbstvertrauen beim Kind zu verstehen und einordnen zu können;
- sich mit verschiedenen Aspekten auseinander zu setzen, die für die Herausbildung und Entwicklung kindlichen Selbstvertrauens relevant sind (Wirksamkeits-, Einzigartigkeits- und Zugehörigkeitserfahrungen);
- anhand von Praxisbeispielen spezifische Verhaltensmerkmale zu erkennen, die kennzeichnend sind für verschiedene Aspekte von Selbstvertrauen und
- Wege zur Optimierung des Erziehungsverhaltens im Hinblick auf die Förderung kindlichen Selbstvertrauens aufzuzeigen.

Die Fortbildung gliedert sich in vier Teile. Der erste Teil behandelt einige typische Verhaltensmerkmale von Kindern aus dem Erziehungsalltag im Hinblick auf die Ausprägung von großem und geringem Selbstvertrauen. Der zweite Teil beleuchtet wesentliche Aspekte und Voraussetzungen für den Aufbau eines ausgeprägten Selbstvertrauens bei Kindern. Anhand von Praxisbeispielen wird versucht, die Fortbildungsteilnehmerinnen für solche Verhaltensmerkmale zu sensibilisieren, die auf mangelndes Selbstvertrauen hinweisen. Der dritte Teil beschäftigt sich damit, wie im Kindergartenalltag das Erleben eigener Selbstwirksamkeit, Einzigartigkeit und Zugehörigkeit gefördert und das Selbstvertrauen der Kinder gestärkt werden kann. Teil zwei und drei bestehen jeweils aus Bausteinen, die auch einzeln eingesetzt werden können. Im vierten Abschnitt dieses Kapitels werden Möglichkeiten zur Gestaltung der Rahmenbedingungen im Kindergartenalltag erläutert, die für das Erleben eigener Selbstwirksamkeit förderlich sind und zur Stärkung des Selbstvertrauens beitragen können. Bei der Erarbeitung des Kapitels wurde auf die Fortbildungsdokumentation von Vera Gloth zurückgegriffen, der an dieser Stelle herzlich für ihre Unterstützung und die zahlreichen Anregungen für die Praxis gedankt sei.

■ Wie entwickelt sich Selbstvertrauen?

Selbstvertrauen entwickelt sich mit der Zeit und im Austausch mit anderen Personen und der dinglichen Umwelt. Kinder werden nicht mit fertigem Selbstwertgefühl geboren. Wenn das Kind in Beziehung und in Austausch mit anderen Personen und mit seiner dinglichen Umwelt tritt, kann es etwas über sich selbst erfahren. Selbstvertrauen entwickelt sich in der Interaktion, im Austausch mit anderen.

Die Qualität der Beziehung zu wesentlichen Bezugspersonen (Eltern, Erzieherin) ist prägend für die Entwicklung von Selbstvertrauen. Prägende Erlebnisse und die Qualität der Beziehung zu Bezugspersonen haben einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls und Selbstvertrauens von Kindern. Erzieherinnen sind neben den Eltern die wesentlichen (erwachsenen) Bezugspersonen eines Kindergartenkindes. Die Bedeutung, die ihnen für den Aufbau des kindlichen Selbstwertgefühls beigemessen werden kann, ist nicht zu unterschätzen.

Durch Wertschätzung, Interesse und die Bereitstellung von Erfahrungsmöglichkeiten können Eltern und Erzieherinnen die Entwicklung gesunden Selbstvertrauens positiv beeinflussen. Eltern und Erzieherinnen können günstige Voraussetzungen für vielfältige Erfahrungsmöglichkeiten schaffen und dem Kind durch Vertrauen in seine Fähigkeiten Sicherheit geben. Ein Kind, das nicht nur in der Familie, sondern auch im Kindergarten erfährt, dass es von wichtigen Bezugspersonen geliebt und geschätzt wird, kann an Selbstvertrauen gewinnen. Wer jedoch ständig Misserfolge erlebt, kritisiert und getadelt wird, empfindet sich selbst bald als minderwertig.

Selbstvertrauen bildet eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung einer Anzahl sozialer Basiskompetenzen. Ein Kind mit Selbstvertrauen hat die Grundlage, um darauf andere Fähigkeiten, die für das Leben wichtig sind, aufzubauen. Ein Kind mit ausgeprägtem Vertrauen in sich und seine Leistungsfähigkeit kann

- mit Enttäuschungen fertig werden
- sich anderen gegenüber, wenn es notwendig ist, mit richtigen Mitteln und Worten durchsetzen
- einfühlsam mit sich und anderen Menschen umgehen
- die eigenen Fähigkeiten und Schwächen einschätzen und kompetent damit umgehen
- Unabhängigkeit und Selbständigkeit erlangen
- Konflikte aushalten und selbständig regeln
- schulischen Anforderungen gerecht werden.

Das Selbstwertgefühl eines Kindes hat entscheidende Bedeutung für die Ausbildung von Verhaltensweisen, es wirkt verhaltensmotivierend. Das Verhalten von Kindern kann als Ausdruck großen und geringen Selbstvertrauens interpretiert werden. Kinder versuchen durch ihr Verhalten ihr Selbstwertgefühl zu stärken, indem sie Lob und Anerkennung für die Dinge suchen, die sie gut können.

Ebenso werden sie Dinge vermeiden, von denen sie überzeugt sind, dass sie sie nicht meistern können. Kinder versuchen durch ihr Verhalten eine Bestätigung ihres Selbstbildes zu erlangen und zwar nicht nur von anderen, sondern auch von sich selbst.

1.2 Erster Fortbildungsteil: Selbstvertrauen bei Kindern – Was können wir darunter verstehen?

Thematischer Einstieg

Eine wichtige Voraussetzung für den erfolgreichen Verlauf einer Fortbildung ist die wirkliche Anteilnahme der Teilnehmerinnen am Thema. Bevor Sie sich mit dem Thema Selbstvertrauen im Kindergarten befassen, versuchen Sie, die Teilnehmerinnen für das Thema zu öffnen, indem Sie sie persönlich ansprechen. Eine Möglichkeit hierzu möchte ich vorstellen:

Fordern Sie die Teilnehmerinnen des Kurses auf, sich an Zeiten in ihrem Leben zu erinnern, in denen sie sich rundherum wohl gefühlt haben. Bitten Sie die Teilnehmerinnen sich zu überlegen, wie sie sich damals gefühlt haben, was kennzeichnend für ihre Lebenssituation war und notieren Sie alle Äußerungen in einer Stichwortsammlung an der Tafel.

Im Anschluss an diesen Austausch versuchen Sie, die Bemerkungen zusammenzufassen und dahin gehend zu formulieren, dass für die meisten Menschen in derartigen Situationen eine oder mehrere der folgenden Gefühle kennzeichnend waren:

- Sie hatten das Gefühl, für eine wichtige Bezugsperson bedeutend zu sein.
- Sie hatten das Gefühl, eine besondere Person zu sein, auch wenn sie sich die Gründe nicht genau erklären konnten.
- Sie fühlten sich in der Lage, Wichtiges zu erledigen, und trauten sich zu, mit allen Eventualitäten gut zurechtzukommen.

Erläutern Sie den Teilnehmerinnen, dass die verschiedenen positiven Gefühle als Ausdruck großen Selbstvertrauens zu verstehen sind. In Situationen oder Lebensabschnitten, in denen wir uns besonders wohl fühlen, verfügen wir zu meist über ein hohes Maß an Selbstvertrauen.

Großes oder geringes Selbstvertrauen?

Typische Verhaltensmerkmale von Kindern erkennen

Dieser Abschnitt zielt auf die Erarbeitung typischer Verhaltensmerkmale von Kindern mit großem und von Kindern mit geringem Selbstvertrauen. Hierzu bieten wir zunächst ein Praxisbeispiel mit einer Übung an, anhand dessen die

typischen Verhaltensweisen solcher Kinder in der Gruppe diskutiert werden können. Erzieherinnen können in die Erarbeitung der Inhalte einbezogen werden, indem sie als Experten angesprochen und aufgefordert werden, auf ihre Alltagserfahrungen zurückzugreifen.

■ Beispiel: Malen mit Kreidestiften

Die Erzieherin macht den Vorschlag, die neuen Kreidemaalstifte auszuprobieren, die zum ersten Mal für die Kita angeschafft wurden. Sie fragt die Kinder, ob sie nicht Lust haben, Fahrzeuge zu malen, denn am Vormittag haben sie sich über Verkehr, Autos und öffentliche Verkehrsmittel unterhalten. Einige Kinder setzen sich begeistert an den Tisch im Gruppenraum. Die Erzieherin beobachtet wie Tobias freudig die Packung mit den neuen Kreidemaalstiften öffnet. Vom Endlospapier eines Computers besorgt er sich Papier und nimmt sich dabei ein ganz langes Stück, das fast nicht auf den Tisch passt. Dann beginnt er, darauf eine ganz lange und große Eisenbahn mit vielen Waggons zu malen. Bei der Lokomotive hält er in seiner Malerei inne, überlegt eine Weile und holt sich dann ein Buch über Züge aus dem Regal. Schließlich malt er eine alte Dampflok. Auf der anderen Seite des Tisches hat sich nach einigem Zögern auch Klaus hingekümmert. Er sieht unentschlossen aus ... Was wird weiter geschehen?

Nutzen Sie dieses offene Ende, um die Teilnehmerinnen zum Fantasieren über das mögliche Ende dieses Praxisbeispiels anzuregen. Teilen Sie dazu die Gruppe in Kleingruppen von 3 bis 4 Personen auf. Wenn sich einige Teilnehmerinnen schwer tun und unsicher sind, was sie jetzt tun sollen, geben Sie ihnen Hilfestellung: „Überlegen Sie sich doch mal aus Ihrer Erfahrung heraus, wie sich Klaus weiter verhalten könnte. Stellen Sie sich vor, er sei ein Junge, der sich eher wenig zutraut und auf neue Anforderungen sehr zurückhaltend reagiert. Wie wird er sich jetzt verhalten?“

Am Ende der Gruppenarbeit lassen Sie die ausgedachten Verhaltensweisen von Klaus (und die möglichen Reaktionen der Erzieherin) von jeweils einem Vertreter der Kleingruppen erläutern. Einigen Sie sich gemeinsam auf das Verhaltensmuster, was Sie am wahrscheinlichsten erwarten würden. Notieren Sie diese Episode auf einem Flip-Chart oder einer Overheadfolie. Im Folgenden haben wir ein mögliches Ende formuliert, das Sie gegebenenfalls vorschlagen können.

■ Beispiel: Malen mit Kreidestiften – Fortsetzung

Klaus nimmt sich ein kleines Stück vom Endlospapier und beginnt zunächst mit einem Bleistift eine Art Straße und einige Häuser auf das Papier zu zeichnen. Er ist dabei sehr vorsichtig und malt nur hauchdünne Striche. Schließlich gibt er sich einen Ruck und beugt sich zu dem Kasten mit den neuen Kreidemaalstiften hinüber. Empört stellt er fest, dass kein roter Stift dabei sei, und antwortet auf die Frage der Erzieherin, ob er nicht auch den rosa Stift nehmen könne, nein, das

ginge nicht, denn er wolle ein Feuerwehrauto malen. Als die Erzieherin ihn fragt, ob er nicht vielleicht auch ein Polizeiauto malen wolle, grüne Stifte seien sogar mehr als einer da, fängt Klaus fast an zu weinen, bevor er dann doch zögerlich zu dem grünen Stift greift. Nachdem er die Karosserie und die Reifen seines Polizeiautos gemalt hat, hält er inne. Tobias bemerkt dies und fragt Klaus, ob er ihm vielleicht die Sirene auf dem Autodach malen soll. Klaus ist über diese Angebot sehr entrüstet und fährt Tobias an: „Für wie blöd hältst du mich eigentlich, das kann ich schon alleine! Du willst ja nur selbst wieder der Beste sein!“

In einem weiteren Schritt lassen Sie die Teilnehmerinnen in der Runde erläutern, worauf das Verhalten von Tobias im Vergleich zu dem von Klaus hindeutet und was in den einzelnen Verhaltensweisen zum Ausdruck kommt. Versuchen Sie, die verschiedenen Argumente und Sichtweisen anschließend zu folgenden typischen Verhaltensmerkmalen von Kindern mit mangelndem und mit ausgeprägtem Selbstvertrauen zusammenzuführen.



Merkmale für geringes Selbstvertrauen. Ein Kind mit mangelndem Selbstvertrauen

- äußert mangelndes Selbstvertrauen: „Nie gelingt mir ein Turm.“, „Nie gelingt mir ein Bild.“
- hat das Gefühl, dass andere es nicht schätzen: „Keiner will mit mir spielen.“
- wird unangenehme oder herausfordernde Situationen vermeiden: „Ich gehe nicht mit in den Wald zum Hüttchenbauen. Ich darf meine Kleider nicht schmutzig machen.“
- gibt anderen die Schuld für seine eigenen Schwächen: „Ich konnte nicht aufräumen, weil keiner mir gesagt hat, dass die Kiste in diesem Regal steht.“
- lässt sich bei Schwierigkeiten gern von seinen Vorhaben abhalten: „Ich kann die Schere nicht finden; und wo ist der Klebstoff?“, „Ich habe das falsche Heft – ich werde diese Arbeit nie schaffen.“
- lehnt es ab, Verantwortung zu übernehmen: „Ich weiß aber nicht, wann ich losgehen soll. Das kann ich nur, wenn Du mich rechtzeitig losschickst und mich jemand begleitet.“
- zeigt wenig Kreativität zur Lösung unbekannter Aufgaben
- wertet Hilfsangebote anderer als unecht ab.

Merkmale für großes Selbstvertrauen. Ein Kind mit ausgeprägtem Selbstvertrauen

- freut sich über seine Leistungen: „Seht mal, was ich für ein schönes Bild gemalt habe.“
- hat ein Bewusstsein für seine Einzigartigkeit: „Das Kleid hat mir Oma genäht, das ist mein Oma-Kleid.“
- wird selbstständig handeln: „Die Puppenkleider habe ich ganz alleine gesucht und der Puppe angezogen.“

- nimmt Herausforderungen begeistert an: „Diese Lego-Rakete ist ganz schwierig zusammenzubauen, aber irgendwie werde ich es schon schaffen.“
- wird gern Verantwortung übernehmen: „Ich werde die Kekse für unsere Feier mitbringen.“
- wird sich zutrauen, andere zu beeinflussen: „Kann ich euch dieses neue Spiel erklären?“

Verdeutlichen Sie den Teilnehmerinnen, dass vor allem Kinder mit geringem Selbstvertrauen Hilfe und Unterstützung für den Aufbau eines größeren Selbstwertgefühls brauchen, und vermitteln Sie, dass Erzieherinnen die eigentlichen Experten für das Erkennen von Problemen mit mangelndem Selbstvertrauen sind:

- Durch die tägliche Beobachtung des Kindes sind Erzieherinnen in der Lage zu erkennen, ob ein Kind ängstlich auf einen Misserfolg wartet oder aber zuversichtlich einem Erfolg entgegenieht.
- Ein Besuch in einer Erziehungsberatung oder die Vorstellung beim Kinderarzt kann bei Problemen mit dem Selbstvertrauen des Kindes nicht solch einen Erkenntnisgewinn über die Ursachen möglicher Verhaltensprobleme (z. B. Schüchternheit, mangelnde Neugier, sich nicht an Neues wagen, Probleme mit anderen Kindern) bringen wie der tägliche Blick der Erzieherin als kompetente und vertraute Bezugsperson von Kindergartenkindern.

Eine Möglichkeit, diesen ersten Fortbildungsteil abzurunden, ist eine weitere Übung, bei der Sie die Teilnehmerinnen auffordern, anhand von Fallbeispielen aus ihrer eigenen Erziehungserfahrung im Kindergarten Verhaltensweisen von Kindern im Hinblick auf die Ausprägung kindlichen Selbstvertrauens zu diskutieren.

1.3 Zweiter Fortbildungsteil: Welche Aspekte sind wichtig für die Entwicklung von Selbstvertrauen?

Wie in der Einleitung schon kurz beschrieben wurde, ist die Entwicklung von Selbstvertrauen beim Kind an verschiedene Aspekte und Voraussetzungen geknüpft, auf deren Herausbildung die Bezugspersonen des Kindes Einfluss haben:

- an das Bewusstsein eigener Stärke und Wirksamkeit
- an das Bewusstsein von Einzigartigkeit und
- an das Bewusstsein von Zugehörigkeit

Weil sich mangelndes Selbstvertrauen meistens durch Probleme in zumindest einem dieser Bereiche auszeichnet, können Erzieherinnen Kindern mit mangelndem Selbstvertrauen dann am ehesten helfen, wenn Sie erkannt haben, in

welchem Bereich Kinder die meisten Probleme haben. So können Probleme beispielsweise zusammenhängen mit

- dem Erleben von Stärke und Selbstwirksamkeit
- dem Erleben von Einzigartigkeit und dem Bewusstsein von Individualität
- mit dem Erleben von Zugehörigkeit
- einer Mischung aus allen diesen Problembereichen

Dieser zweite Fortbildungsteil hat zum Ziel, den Teilnehmerinnen Hintergrundinformationen über wesentliche Aspekte und Voraussetzungen zu vermitteln, die für die Herausbildung von Selbstvertrauen notwendig sind, und Praxisbeispiele für Verhaltensmuster bei Kindern mit mangelndem Selbstbewusstsein zu geben.

Machen Sie zu Beginn dieser Fortbildungseinheit noch einmal deutlich, dass sich mangelndes Selbstvertrauen durch bestimmtes Verhalten äußert. Wenn sich daraus mit der Zeit feste Verhaltensmuster ergeben, werden diese zu Gewohnheiten, die sich sehr schwer wieder beheben lassen. Um Kindern bei der Lösung ihrer Verhaltensprobleme zu helfen und sie damit langfristig beim Aufbau eines positiven Selbstwertgefühls zu unterstützen, ist es besonders wichtig, genau solche Verhaltensweisen zu erkennen, die auf geringes Selbstvertrauen hinweisen.

Stärkebewusstsein und Selbstwirksamkeit

Eine wesentliche Voraussetzung für die Herausbildung von Selbstvertrauen ist die Überzeugung von der eigenen Selbstwirksamkeit, das Bewusstsein eigener Stärke. Dieser Teil des Selbstbildes basiert auf der Überzeugung, bestimmte Dinge „im Griff zu haben“ bzw. eine Sache „regeln zu können“. Im Laufe der Zeit entwickelt das Kind ein Bewusstsein davon, welche Handlungen es ausführen kann (und welche nicht), ob es die notwendigen Mittel (z. B. Kraft, Mut) zur Verfügung hat, um ein bestimmtes erwünschtes Handlungsergebnis zu erzielen.

Beispielsweise erfährt das Kind Selbstwirksamkeit und Stärkebewusstsein bezüglich körperlicher Fähigkeiten dann, wenn es erfolgreich auf einen Baum geklettert und heil wieder heruntergekommen ist. Je häufiger ein solches Handlungsergebnis eintritt, desto genauer wird das Kind wissen, dass es auf einen Baum klettern kann, dass es in der Lage ist seine Beine und Füße richtig auf die Äste zu setzen und dass ihm nicht schwindelig wird, sondern sich (wahrscheinlich) euphorisch über den Erfolg oben auf dem Baum fühlen wird.

Machen Sie deutlich, dass Stärkebewusstsein nicht mit Machtbesitz gleichzusetzen ist. Vielmehr zeigen Kinder, die andere durch schlechtes oder herrisches Benehmen zu manipulieren oder zu kontrollieren versuchen, lediglich, dass sie Macht anstreben, weil ihr Stärkebewusstsein nicht ausreichend entwickelt ist.

■ Beispiel: „Was ist los mit Kevin?“

Einige Kinder buddeln draußen im Sand. Mehrere Jungs haben gemeinsam eine Sandburg gebaut. Kevin hat währenddessen immer wieder die Erzieherin herbeigeholt und sie gefragt, wo er weitere Stöckchen finden könnte, und sich zeigen lassen, wie man damit Brücken bauen kann. Als die Kinder Wasser durch den Burggraben fließen lassen wollen, greifen alle schnell nach einem Förmchen und nehmen sich Wasser aus der Regentonne. Für Kevin ist kein Förmchen mehr übrig, doch anstelle aufzustehen und sich aus der anderen Buddelkiste ein Förmchen zu holen, wartet er erst einmal ab, bis ein Kind ihm sein Förmchen freiwillig anbietet. Als eine der Brücken, die Kevin mithilfe der Erzieherin gebaut hat, unter der Last eines darüber fahrenden Lkws zusammenbricht, fängt Kevin laut zu schreien an, wirft sich auf die Erde und weint hemmungslos. Immer wieder schluchzt er: „Die anderen haben meine Brücke kaputtgemacht, die anderen haben meine Brücke kaputtgemacht.“

Vermitteln Sie den Teilnehmerinnen anhand dieses Beispiels die besonderen Verhaltensweisen von Kindern mit mangelndem Stärkebewusstsein und wenig ausgeprägtem Selbstwirksamkeitsempfinden.



Merkmale für geringes Stärkebewusstsein: Kinder mit mangelndem Stärkebewusstsein

- neigen dazu, hilflos zu sein und schnell aufzugeben (auch bei leichten Schwierigkeiten)
- ergreifen wenig Initiative, sondern warten darauf, dass andere es tun
- haben Wut- und Weinanfälle als Reaktion auf scheinbar unwichtige Anlässe
- übertragen die Schuld für ihre Gefühle gern auf andere Menschen oder bestimmte Ereignisse
- vermeiden Herausforderungen, auch bei einfachen Aufgaben

Einzigartigkeit und Individualitätsbewusstsein

Ein zweiter wesentlicher Aspekt für die Herausbildung eines gesunden Selbstvertrauens ist das Bewusstsein von Einzigartigkeit und Individualität. Es kommt zustande, wenn ein Kind die Eigenschaften und Merkmale, die ihm einzigartig sind und die es als individuelle Persönlichkeit auszeichnen, als positiv wahrnimmt und wenn es hierfür von anderen Achtung, Anerkennung und Interesse erfährt.

Individualitätsbewusstsein kann nur entstehen, wenn ein Kind Gelegenheit erhält, sein „Anderssein“ auszudrücken. Dabei muss das Kind lernen, seine eigenen Leistungen wertzuschätzen und sich auf sich selbst zu verlassen. Dies lernen Kinder nur, wenn sie von wichtigen Erwachsenen geachtet und ernst

genommen werden. Ebenso ist es wichtig, dass Kinder wissen, dass sie etwas Besonderes sind und dass andere sie als etwas Besonderes betrachten. Um dieses Gefühl von sich zu entwickeln, brauchen Kinder Erwachsene, die ihnen helfen, sich als etwas Besonderes zu fühlen, indem sie ihnen viele Möglichkeiten geben, sich auszudrücken (sprachlich, künstlerisch, spielerisch). Anerkennung und positive Rückmeldungen über ihre Einzigartigkeit ermöglichen es Kindern, die Eigenschaften, die sie zu besonderen Individuen machen, überhaupt als solche zu erkennen.

Kinder verbinden ihre besonderen Eigenschaften mit verschiedenen Dingen, zum Beispiel mit besonderem Können (Basteln), körperlichen Fertigkeiten (Sport, Rad fahren), ihrem Äußeren (groß, dick, hübsch, hässlich), mit ihrer Herkunft (Geburtsort, Lebenslauf, Beruf der Eltern, Geschwister), mit ihren Hobbys oder ihrem Wissen.

Bei allen Kindern treten von Zeit zu Zeit Schwierigkeiten auf, die mit Individualitätsproblemen verknüpft sind. Erst wiederkehrende Verhaltensmuster (Verhaltensweisen, die in verschiedenen Situationen immer wieder auftreten), die von starken Emotionen begleitet werden und die häufig vorkommen, weisen auf massivere Individualitätsprobleme hin, die Schwierigkeiten im Bereich kindlichen Selbstvertrauens und Selbstwertgefühls bedingen.

■ Beispiel: „Eva und die Brezel“

In der Kita möchte die Erzieherin zum ersten Mal mit ihrer Gruppe Figuren aus Salzteig herstellen. Sie erklärt den Kindern, dass sie zuerst gemeinsam in der Küche den Teig herstellen werden und dass danach jedes Kind nach eigenem Wunsch etwas aus dem Teig formen kann. Einige Kinder stürmen daraufhin begeistert in die Küche und suchen in den Schränken nach der Rührschüssel und dem Handmixer. Eva hat sich im Gruppenraum die Erklärungen angehört und folgt den anderen sehr vorsichtig in die Küche. Aus der Ferne beobachtet sie die anderen Kinder. Sie hält sich ängstlich im Türrahmen, als der Teig bereitet wird. Die Erzieherin fordert Eva freundlich auf, dazuzukommen. Sie antwortet: „Ich weiß nicht, wie man den Teig macht. So was kenne ich nicht.“ Beim Figurenformen rollen die meisten Kinder begeistert Schlangen, formen verschiedene Tiere oder Fantasiegegenstände. Eva steht wieder abseits und beginnt mit den Puppen zu spielen. Darauf angesprochen sagt sie: „Ich weiß nicht, was ich aus dem Teig formen soll. Ich glaube, der fühlt sich so komisch an.“ Maria, Evas Freundin, nimmt sie schließlich an der Hand und zeigt ihr, wie leicht sich Brezeln aus dem Salzteig formen lassen. Dankbar beginnt auch Eva mitzuformen. Als Eva mit ihrer ersten Brezel fertig ist, blickt sie sich suchend nach der Erzieherin um, die aber gerade mit anderen Kindern in der Küche am Ofen ist. Eva fängt an, ungeduldig auf ihrem Stuhl hin und her zu rutschen, und schubst dabei ihre Brezel fast vom Tisch. Nach dem Backen erhält Eva für ihre Brezel einen ersten Preis, weil sie besonders sorgfältig und regelmäßig geformt ist. Die Erzieherin lobt Evas Brezel vor der ganzen Gruppe. Eva scheint dieses Lob aber irgendwie peinlich zu sein, mit angespanntem Gesicht folgt sie den Ausführungen der Erzieherin und nimmt verschämt ihren Preis, das kleine Kuscheltier, in Empfang.

Vermitteln Sie den Teilnehmerinnen anhand dieses Beispiels die besonderen Verhaltensweisen von Kindern mit mangelndem Individualitätsbewusstsein.



Merkmale für geringes Individualitätsbewusstsein: Kinder mit mangelndem Individualitätsbewusstsein

- ahmen andere nach in ihrer Kleidung, ihrem Verhalten, ihren Meinungen
- haben selten originelle Ideen
- lassen sich beim Spielen ungern von ihrer Fantasie leiten
- mögen keine Veränderungen, sondern fühlen sich mit bekannten Spielen und Ritualen am sichersten
- ziehen das Bekannte oder Alltägliche Ungewohntem oder Neuem vor
- passen sich leicht den Wünschen und Vorstellungen anderer Menschen an
- lassen sich leicht von anderen führen
- empfinden es als unangenehm, wenn sie öffentlich als andersartig hervorgehoben werden, selbst wenn sie dafür gelobt werden
- erfahren ihr Anderssein als Belastung
- neigen dazu, eigenes Können und eigene Leistung zu schmälern
- sind der festen unumstößlichen Meinung, dass sie zu etwas Besonderem nicht in der Lage sind
- bringen wenig unterschiedliche Emotionen zum Ausdruck und scheinen sich ihrer eigenen Gefühle nicht bewusst zu sein

Zugehörigkeitsgefühl

Eine dritte wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung eines gesunden Selbstwertgefühls ist das Gefühl von Zugehörigkeit. Zugehörigkeit meint dabei nicht nur das Erleben von Zugehörigkeit zu einer Gruppe, in der das Kind sich als aktives und wichtiges Mitglied fühlt und eine bestimmte Funktion ausübt. Das Zugehörigkeitsgefühl meint auch

- das Gefühl, dass einem etwas Wichtiges gehört (schon kleine Kinder zeigen eine starke Zuneigung zu bestimmten Dingen, die sie als ihren Besitz betrachten)
- das Gefühl, selbst zu jemandem zu gehören, der einen versorgt und beschützt (hieraus erwächst ein starkes Sicherheitsgefühl)
- das Gefühl für andere wichtig zu sein, beachtet und erwünscht zu sein, mit seinen Meinungen und Bedürfnissen ernst genommen zu werden
- die Vertrautheit mit dem eigenen Körper (das Kind fühlt sich in seinem Körper wohl und hat Vertrauen in seine körperlichen Fähigkeiten)

Das Zugehörigkeitsgefühl bezieht sich also nicht nur auf andere Personen, sondern auch auf Orte und Dinge. Bei Schwierigkeiten mit menschlichen Beziehungen ziehen sich Kinder häufig an einen bestimmten Ort zurück oder

wenden sich bestimmten Gegenständen zu, mit denen sie sich verbunden fühlen. Ein Spielzeug, Kleidungsstück oder ein besonders vertrauter Ort können als Trost dienen und das Kind beruhigen, indem sie ihm ein Zugehörigkeitsgefühl verleihen.

■ Beispiel: „Anne auf dem Rodelberg“

Es ist Winter und zum ersten Mal hat es geschneit. Mit Begeisterung rutschen die Kinder auf den zur Verfügung gestellten Plastiktüten den Berg auf dem Kita-Gelände hinab. Dazu müssen sie zunächst den Berg hinaufklettern, was wegen der vielen zugeschnittenen rutschigen Wurzeln schwierig ist. Anne ist ungeschickt und rutscht beim Versuch, den Berg hochzukommen, immer wieder ab. Als sie endlich oben ist und sich auf ihre Tüte setzt, gerät sie schnell von der Bahn ab und rutscht gegen einen Baum. Wütend wirft sie sich in den Schnee und heult. Schließlich steht sie auf und beginnt, die Mitglieder ihrer Gruppe mit Schneebällen zu bewerfen, während diese den Berg hinabsausen. Die meisten Gruppenmitglieder reagieren verärgert und fordern Anne auf, damit aufzuhören. Als einige Kinder versuchen, den Schneebällen auszuweichen, geraten sie mit ihren Tüten von der Bahn und purzeln stattdessen den Berg hinunter. Anne lacht diese Kinder lauthals aus und verspottet sie, weil sie nicht richtig rutschen können. Erst als die Erzieherin sich Anne zuwendet und sie auffordert, allein hineinzugehen und sich auszuziehen, hört sie mit dem Bällewerfen auf.

Als die Erzieherin später das Ereignis mit Anne besprechen will und sie fragt, warum sie die Schneebälle geworfen hat, wendet sich Anne ab und bekommt den Mund nicht auf. Die Erzieherin versucht es mehrere Male, aber Anne starrt vor sich hin und sitzt regungslos da. Die einzige Reaktion auf die Ansprache und Fragen der Erzieherin ist ein Achselzucken. Schließlich steht Anne auf, sucht ihr Kuscheltier, das sie immer mit in die Kita bringt, und setzt sich damit in eine einsame Ecke.

Hier handelt es sich um ein typisches Beispiel für ein Kind, das unter mangelndem Zugehörigkeitsgefühl zu leiden scheint.



Merkmale für geringes Zugehörigkeitsgefühl: Anne ist nicht nur körperlich ungeschickt,

- sie ist übermäßig aggressiv, um Aufmerksamkeit zu erlangen
- ihre Verhaltensweise (Bälle werfen) bewirkt das Gegenteil von Zugehörigkeitsgefühl
- um ihren Misserfolg zu kompensieren und Aufmerksamkeit zu erlangen, verspottet sie die anderen und will im Mittelpunkt stehen
- anstelle Anerkennung erntet sie Strafe und Kritik
- im persönlichen Gespräch mit der Erzieherin kann sich Anne nicht äußern, sie ist nicht kommunikativ, sondern verschlossen und nicht in der Lage, etwas über ihre Gefühle und Beweggründe in der Schneeballsituation zu sagen

- als die menschliche Beziehung zur Erzieherin wegen des Vorfalls im Garten zu schwierig wird, wendet sie sich ihrem Kuschtier zu, das ihr ersatzweise ein gewisses Zugehörigkeitsgefühl verschafft. Mit dem Kuschtier ist die Beziehung einfacher, denn es lässt Annes Unsicherheit nicht außer Kontrolle geraten und kann ihr nicht widersprechen.

1.4 **Dritter Fortbildungsteil: Was können wir tun? – Handlungsmöglichkeiten zur Förderung von Selbstvertrauen im Kita-Alltag**

Nachdem wir uns im vorherigen Fortbildungsteil mit dem Erkennen von Verhaltenshinweisen auf mangelndes Selbstvertrauen beschäftigt und den Teilnehmerinnen hierzu einige wesentliche Anhaltspunkte gegeben haben, wollen wir uns im dritten Fortbildungsteil den Möglichkeiten der Förderung kindlichen Selbstvertrauens zuwenden. Hierbei geht es insbesondere um Handlungsmöglichkeiten für die Erzieherin. Was können Erzieherinnen für einen selbstwertförderlichen Umgang mit Kindern tun? Welche Möglichkeiten haben sie, ihr Erziehungsverhalten dahingehend zu steuern, dass die Herausbildung eines gesunden Selbstvertrauens bei Kindern unterstützt wird?

Erzieherinnen haben mannigfaltige Möglichkeiten, das Selbstwertgefühl von Kindern positiv zu beeinflussen, indem sie Situationen schaffen, Spielanregungen und Impulse geben, die dazu beitragen, Selbstvertrauen zu vermitteln. Dabei ist es wichtig, zwei Grundsätze zu beachten:

Grundsätze zur Förderung des Selbstvertrauens

- Es ist sinnvoll, die Stärken der Kinder zu betonen, nicht ihre Schwächen.
- Lob und Belohnung, positive Verstärkung und Rückmeldung, Interesse am Kind sind hilfreicher als Tadel, Strafen und Kritik.

Obwohl Grenzen und Regeln manchmal Sanktionen erfordern, brauchen Kinder Belohnungen und Lob, damit sie ihre Leistungen erkennen können. Würdigen Sie die Leistungen des Kindes durch Lob, bei dem Sie auf das Besondere des Kindes eingehen. Drücken Sie Anerkennung für kindliche Leistungen durch Interesse, durch Fragen, durch Überlegungen, was weiter geschehen könnte, aus und freuen Sie sich mit dem Kind über den eigenen Weg, den es gegangen ist, um seine ganz individuellen Ergebnisse zu erzielen.

Loben Sie beim erfolgreichen Abschluss einer Projektarbeit in der Kita nicht nur die Gruppe als Ganzes („Das habt ihr aber wirklich gut gemacht.“). Würdigen Sie vielmehr die besonderen Leistungen jedes einzelnen Kindes für das Zustandekommen des gewünschten Ergebnisses. Zum Beispiel: „Eva hat die schönen Tannenzapfen mitgebracht, Tom hat diese so schön aufgeklebt; Klaus und Maria haben die Hüte fast perfekt aus dem Tonpapier ausgeschnit-

ten und Lisa hat die Bärte prima angebracht. So ist es euch gemeinsam gelungen, diese süßen Wichtelmänner herzustellen, sicher werden sich eure Eltern sehr darüber freuen, wenn ihr sie ihnen an Weihnachten schenkt.“

Förderung von Kindern mit mangelndem Stärkebewusstsein: „Des eigenen Glückes Schmied sein“

Der folgende Abschnitt behandelt sehr ausführlich eine Reihe von Handlungsmöglichkeiten zur Förderung von Selbstwirksamkeitserleben durch Erzieherinnen. Wir haben diesem Aspekt des Selbstvertrauens einen breiten Raum eingeräumt, weil das Erleben von Selbstwirksamkeit nicht nur entscheidend für die Ausbildung eines gesunden Selbstwertgefühls ist, sondern sich gerade hier Berührungspunkte zu typischen Problembereichen im Kita-Alltag ergeben. Probleme mit dem Erleben eigener Stärke und Wirksamkeit können Verhaltensprobleme mit sich bringen wie zum Beispiel in Konfliktsituationen oder in der Kooperation mit anderen Kindern.

Das Gefühl, dass man etwas kann und bewirken kann, ist eine wesentliche Voraussetzung, um sich bei Streit und Konflikten, wie sie in jedem Kindergarten auf der Tagesordnung stehen, angemessen zu verhalten. Wer spürt, dass er etwas wert ist und etwas kann, braucht keinen Schwächeren abzuwerten und ist eher in der Lage, sich bei Auseinandersetzungen dem anderen gegenüber fair zu verhalten und statt mit körperlicher Gewalt mit Argumenten einen Kompromiss auszuhandeln. Dagegen ist aggressives Verhalten oft Ausdruck von Unsicherheit und schwachem Selbsterleben und als Appell zu verstehen, wahrgenommen zu werden und Anerkennung zu erhalten. Auch eigensinniges und herrisches Verhalten von Kindern, die neu in einer Einrichtung sind, kann als Ausdruck für Probleme mit dem kindlichen Stärkebewusstsein verstanden werden. Zur Förderung des Stärkebewusstseins bei Kindergartenkindern gibt es verschiedene Möglichkeiten:

Merksätze / Empfehlungen

Strukturierung von Aufgaben entsprechend kindlicher Fertigkeiten: Erzieherinnen können Kindern bei der Entwicklung von Stärkebewusstsein helfen, indem sie ihnen Aufgaben stellen, bei denen sie ihres eigenen Glückes Schmied sein können. Dabei ist es wichtig, Aufgaben so zu strukturieren, dass Kinder tatsächlich die Chance erhalten, die Aufgabe erfolgreich zu lösen. Dies ist beispielsweise dadurch möglich, dass die Erzieherin Aufgaben auswählt, bei denen Kinder die Gelegenheit haben, ihre besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten anzuwenden. Kinder sind stolz auf ihre Fertigkeiten und je häufiger sie Gelegenheit erhalten, diese zu demonstrieren, desto mehr Erfahrungen mit ihrer eigenen Wirksamkeit können sie machen: Ihr Stärkebewusstsein wird zunehmend gestärkt. Ein Kind, das gerne und ausgiebig malt und / oder dabei besonders gelungene Farben einsetzt, sollte möglichst häufig malen können. Dies bedeutet, dass