

# Den Übergang sicher gestalten

Kinder geflüchteter Familien  
auf ihrem Weg von der Kita  
in die Schule stärken



ARBEITSMATERIAL FÜR  
PÄDAGOGISCHE FACHKRÄFTE



INTERNATIONAL  
**RESCUE**  
COMMITTEE

Dieses interaktive Arbeitsmaterial für pädagogische Fachkräfte aus Kita und Grundschule entstand im Rahmen des Projekts *„Vor-Sprung – den Übergang von der Kita zur Grundschule sicher und erfolgreich für neuzugewanderte Kinder gestalten“* und wurde durch die Förderung der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration ermöglicht.



Die Beauftragte der Bundesregierung  
für Migration, Flüchtlinge und  
Integration

# Inhaltsverzeichnis

---

## Einleitung

### 1. Übergang erleben

#### 1.1. Kinder und Familien im Übergangsprozess

#### 1.2. Die drei Ebenen der Entwicklung

Das sagt die Forschung zu ... Kinder im Übergangsprozess

### 2. Kita und Schule als sicherer Ort

#### 2.1. Unser Ansatz

#### 2.2. Toxischer Stress

#### 2.3. Stabilisierende Faktoren

#### 2.4. Sozial-emotionales Lernen

Das sagt die Forschung zu ... Toxischem Stress  
Kontrollüberzeugung  
Zugehörigkeitsgefühl

### 3. Kooperationen gestalten

#### 3.1. Familienzusammenarbeit am Übergang

#### 3.2. Professionelle Netzwerke

Das sagt die Forschung zu ... Familienzusammenarbeit am Übergang  
Kooperation zwischen Kita und Grundschule

### 4. Eigene Ressourcen stärken

#### 4.1. Wohlbefinden und Belastungen der pädagogischen Fachkraft

#### 4.2. Rolle der pädagogischen Fachkraft im professionellen Umgang mit Vielfalt

#### 4.3. Vorurteilsbewusste Bildung durch Bücher

### 5. Interaktives Arbeitsmaterial

### 6. Eigene Notizen



## Impressum

© 2021

International Rescue Committee IRC Deutschland gGmbH

Wattstraße 11, 13355 Berlin

Geschäftsführer: Ralph Achenbach

Aufsichtsrat: Kathrin Wieland (Vorsitz), Anna Sophie Herken, Thomas Matussek

Handelsregister: Amtsgericht Berlin-Charlottenburg

Eintragungsnummer: 181447 B

Steuernummer: 27/614/04217

Spendenkonto: Bank für Sozialwirtschaft

IBAN: DE86 3702 0500 0001 7182 00

BIC: BFSWDE33XXX

[www.IRCDeutschland.de](http://www.IRCDeutschland.de)

E-Mail: [irc.deutschland@rescue.org](mailto:irc.deutschland@rescue.org)

1. Auflage 2021

Gestaltung: Stefan Müssigbrodt ([www.muessigbrodt.com](http://www.muessigbrodt.com))

Druckerei: Lokay e.K. ([www.lokay.de](http://www.lokay.de))

Titelfotos: Andrew Oberstadt (links), Peter Biro (Mitte und rechts)

Dieses Handbuch profitierte erheblich von der Arbeit und Unterstützung folgender IRC-Mitarbeitenden: Deborah Fuchs, Marlies Knoops, Carolin Chmelka, Jasmin Hübner, Kristina Kelch, Tanja Matjas, Franziska Mönnich, Shanti Rigger, Julian Theunissen, Michaela Wirth. Beiträge aus der Forschung von Larissa Horstmann (FU Berlin).

Die in diesem Text dargestellten Inhalte und Schlussfolgerungen unterliegen der Verantwortung der Autor\*innen und spiegeln nicht unbedingt die Meinung des Fördergebers wider.



**Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Impressum

[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)

# Einleitung

---

Liebe Leser\*innen,

Übergänge sind prägende Lebensereignisse – auch und vor allem in der Kindheit. Kinder meistern Übergänge, wenn sie ein sicheres und anregendes Lernumfeld umgibt. Der Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule stellt als erster institutioneller Übergang von einer Bildungseinrichtung zur nächsten häufig die Weichen für folgende Transitionen in der Bildungsbiografie von Kindern. Der Übergang, der neue Erwartungen an das Kind stellt, kann für jedes Kind eine Herausforderung sein. Die Kinder erleben einen Verlust der gerade erst als vertraut gewonnenen Beziehungen und Umfeld. Auch die Eltern erfahren eine Veränderung von „Kita-kind-Eltern“ zu „Schulkind-Eltern“ – ein Wechsel, der neue Ziele und Erwartungen mit sich bringt sowie Familien vor neue Herausforderungen stellt. Insbesondere Kinder geflüchteter und zugewanderter Familien haben trotz ihrer kurzen Biografie oft schon Instabilität und Unsicherheit erlebt. Auch ihre Familien müssen sich zumeist noch im hiesigen Bildungssystem orientieren und den Transitionsprozess ihrer Kinder oft unter erschwerenden Bedingungen unterstützen. Umso wichtiger ist es, Veränderungen und Übergänge, die in Deutschland stattfinden, gut vorzubereiten und zu begleiten, sodass das psychosoziale Wohlbefinden der Kinder gestärkt wird und sie sich auch in neuen Situationen als selbstwirksam und kompetent erleben. Denn Kinder bringen Stärken, Neugier und Freude daran mit, beim Spielen zu lernen.

IRC setzt sich mit Bildungsprojekten in Deutschland dafür ein, dass alle Kinder ein sicheres und stabiles Lernumfeld erleben, in dem sie ihre sozialen, emotionalen, kognitiven und motorischen Kompetenzen kindgerecht entwickeln können.

Das Ihnen nun vorliegende Arbeitsmaterial „Den Übergang sicher gestalten: Kinder geflüchteter Familien auf ihrem Weg von der Kita in die Schule stärken“ unterstützt Sie als pädagogische Fachkraft in Ihrer Arbeit am Übergang und ist im Rahmen des IRC-Projekts *Vor-Sprung* entstanden.

## ZIELGRUPPE

Dieses Arbeitsmaterial richtet sich an alle pädagogischen Fachkräfte, die Kinder und Familien am Übergang begleiten. Neben Kita und Grundschule, zählen dazu auch weitere kooperierende Einrichtungen und Bereiche wie Hort und Nachmittagsbetreuung, Verwaltungs- und Schnittstellen auf kommunaler Ebene, Fachberatungen, Familienzentren und Beratungsstellen.

## STRUKTUR

Das Portfolio begleitet Sie in Anlehnung an die Themen der Vor-Sprung Workshop-Module mit einem theoretisch-konzeptionellen Teil durch die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Übergangs. Dieser Teil wird ergänzt durch



aktuelle Forschungsergebnisse, welche die inhaltlichen Kapitel unterfüttern. Ein weiteres Kapitel beinhaltet methodische Anregungen und interaktive Materialien, das Ihre Selbst- und Praxisreflexion hinsichtlich der Zusammenarbeit mit Familien und Einrichtungen, der pädagogischen Arbeit sowie Ihrem eigenen Wohlbefinden unterstützt und konkrete Handlungsschritte aufzeigt. Das Portfolio ist ein mitwachsendes Begleit- und Arbeitsmaterial zur individuellen Gestaltung. Ihre persönlichen Erfahrungs- und Reflexionswerte sowie weitere Materialien können durch die Ordnerfunktion eigenhändig dazu geheftet und in jedem Kita-/Schuljahr neu erweitert werden.

## PROJEKT VOR-SPRUNG

In der vierteiligen Workshopreihe von *Vor-Sprung – Den Übergang von der Kita zur Grundschule sicher und erfolgreich für neuzugewanderte Kinder gestalten* werden Methoden und Ansätze zur Stärkung der psychosozialen Gesundheit von Kindern unter Einbindung ihrer Familien erlernt und erprobt. Des Weiteren wird die Förderung des Wohlbefindens von pädagogischen Fachkräften in den Blick genommen. Ergänzt werden die Workshops durch regionale und überregionale Netzwerktreffen. Um Übergangskonzepte nachhaltig zu gestalten, werden hier Themen nach den Bedarfen der Fachkräfte bearbeitet und gemeinsam mit Expert\*innen sowie relevanten lokalen Akteur\*innen aus dem Umfeld von Kita und Schule vertieft.

## WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG

Zur weiteren Erforschung der Bedarfe aller Beteiligten am Übergang und zur perspektivischen Weiterentwicklung unserer Projekte wird *Vor-Sprung* von der Freien Universität Berlin wissenschaftlich begleitet. Die Forschungsergebnisse werden nach Abschluss der wissenschaftlichen Begleitung auf unserem Online-Portal [kita-grundschule.de](http://kita-grundschule.de) zur Verfügung gestellt.

Wir wünschen Ihnen viel Freude mit diesem Portfolio und der Umsetzung der Anregungen in Ihrem Alltag. Sie können sich auf unserer [Webseite](#) für unseren *Healing-Classrooms*-Newsletter zu neuen Angeboten und Informationen anmelden oder weitere Materialien als PDF-Formate herunterladen. Über Rückmeldungen und Anmerkungen freuen wir uns – sprechen Sie uns gerne persönlich an oder schreiben Sie uns eine E-Mail!

Berlin, im Juni 2021



Shanti Rigger  
Programmleiterin Bildung  
[Shanti.Rigger@Rescue.org](mailto:Shanti.Rigger@Rescue.org)  
[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)



Factsheet zur wissenschaftlichen Begleitung von *Vor-Sprung*



[kita-grundschule.de](http://kita-grundschule.de)



Anmeldung zum Newsletter



## TEIL 1

---

# Übergang erleben

### 1.1. Kinder und Familien im Übergangsprozess

### 1.2. Die drei Ebenen der Entwicklung

Das sagt die Forschung zu ...

**Kinder im Übergangsprozess**







# 1.1. Kinder und Familien im Übergangsprozess

---

Für Kinder ist der Übergang von der Kita in die Grundschule ein einschneidendes Erlebnis, das Veränderungen birgt und neue Herausforderungen mit sich bringt. Aber nicht nur der individuelle Bewältigungsprozess vom „Kindergartenkind“ zum „Schulkind“ steht hierbei im Fokus. Auch das soziale System, welches das Kind umgibt, wird mit in die Verantwortung genommen. Die am Übergang beteiligten Bildungsinstitutionen und die Familie des Kindes benötigen ebenfalls „Übergangskompetenzen“.<sup>1</sup> Das Konzept der „Schulfähigkeit“ kann also nicht allein auf das Kind angewandt werden, sondern bezieht Bildungsinstitution und Familie gleichermaßen ein. Es muss vielmehr als eine Kompetenz des sozialen Systems verstanden werden.

Nach dem Transitionsansatz von Niesel und Griebel wird eine ganzheitliche Sicht auf die sich massiv verändernden Lebenssituationen und -kontexte, in denen sich Kinder am Übergang befinden, angestrebt.<sup>2</sup> Als Transition werden erhebliche und umstrukturierende Wandlungsprozesse bezeichnet, deren Phasen durch intensive Lernerfahrungen charakterisiert sind. In diesen Phasen können sich Belastungsfaktoren häufen, da die neue Lebensrealität Anpassung und Veränderung gleichermaßen erfordert.

Der von IRC entwickelte Ansatz des Healing Classrooms kann Kinder beim Bewältigen dieser Entwicklungsaufgaben am Übergang unterstützen, indem durch ihn ein **stabilisierendes Umfeld geschaffen** und **sozial-emotionale Kompetenzen explizit gestärkt** werden.

Die Bewältigungsprozesse und Herausforderungen für Kinder und Eltern am Übergang lassen sich nach dem Transitionsansatz als Entwicklungsaufgaben definieren, die auf der individuellen Ebene, der interaktionalen Ebene (Beziehungsebene) und der kontextuellen Ebene (Lebenswelten) stattfinden.<sup>3</sup>

- 
- 1 Griebel, W. (2015): Übergang in die Grundschule als Transition der Familie – ein Ansatz aus der Entwicklungspsychologie. In: C. Koop/O. Steenbeck (Hrsg.), Herausforderung Übergänge - Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten. (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; S. 23–26), S. 23 f.
  - 2 Landesinstitut für Schulentwicklung (2015): Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Kooperationen zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen. Kinder stärken im Übergang. URL: [https://www.km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Publikationen%202015,%202016%20und%202017/Koopordner\\_13\\_Kinder%2520staerken\\_im\\_Uebergang.pdf](https://www.km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Publikationen%202015,%202016%20und%202017/Koopordner_13_Kinder%2520staerken_im_Uebergang.pdf) [Stand: 10.11.2020].
  - 3 Eckerth, M./Hanke, P. (2015): Übergänge ressourcenorientiert gestalten. Von der Kita in die Grundschule. Stuttgart: Kohlhammer, S. 36–46.



Anhand der Entwicklungsaufgaben wird deutlich, wie wichtig das sozial-emotionale Lernen ist, um Kinder frühzeitig mit den notwendigen Kompetenzen für die Anforderungen am Übergang auszustatten – und um alle Kinder in einem sicheren Übergang zu unterstützen.

## 1.2. Die drei Ebenen der Entwicklung

---

### ➤ Entwicklungsaufgaben auf individueller Ebene

Diese Ebene ist verbunden mit einer Identitätsveränderung des Kindes: Es ist nun kein „Kindergartenkind“ mehr, sondern ein „Schulkind“. Das Selbstkonzept des Kindes spielt dabei eine große Rolle. Das Kind wird nun mit starken Emotionen wie Neugier und Vorfreude, aber auch Unsicherheiten und Ängsten konfrontiert.<sup>4</sup> Die Fähigkeit zur **Gefühlsregulierung** hilft dem Kind, die eigenen Gefühle vorherzusehen, verorten zu können und positiv zu steuern. Der Eintritt in die Schule stellt es vor Anforderungen und Entwicklungsaufgaben, für deren Gelingen ein **positives Selbstkonzept**, **positives Selbstwertgefühl** und **positive Selbstwirksamkeitserwartungen** benötigt werden. Diese wirken als Schutzfaktoren und tragen zu einer positiven Einstellung zur Schule und zu Lernfreude bei.<sup>5</sup>

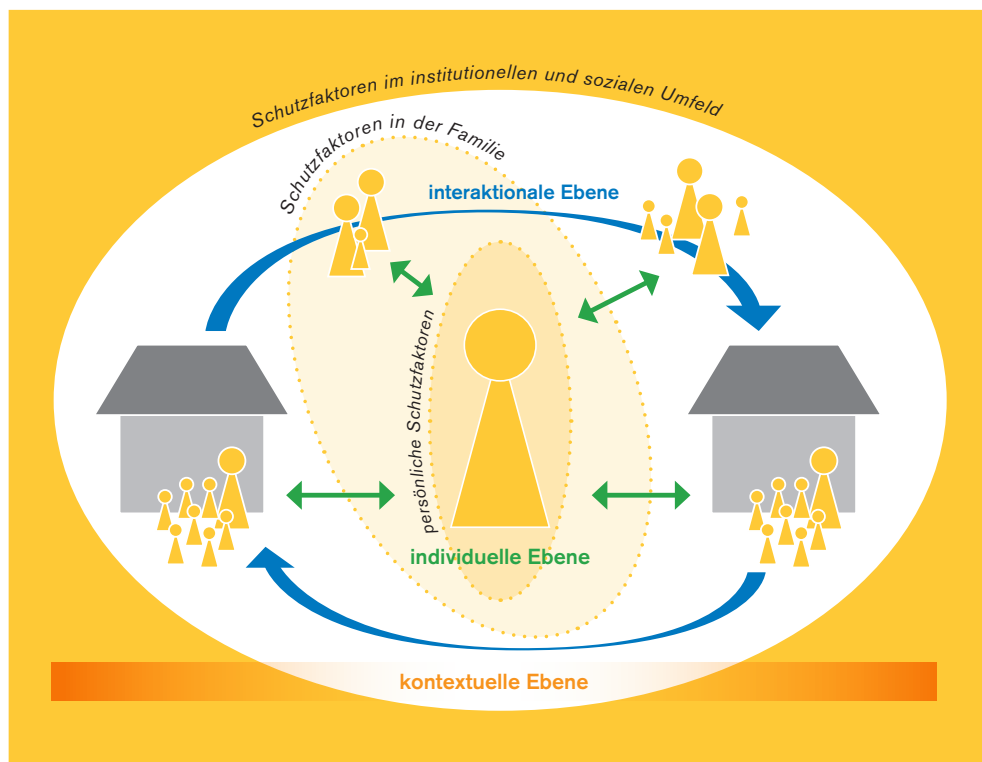
### ➤ Entwicklungsaufgaben auf interaktionaler Ebene

Auf der interaktionalen Ebene stehen vor allem die **Beziehungsfähigkeit** des Kindes und der Aufbau von **positiven Bindungen** im Vordergrund. Eine gut ausgeprägte Beziehungsfähigkeit ermöglicht dem Kind, die Gefühle und das Verhalten anderer Menschen zu verstehen und diese einschätzen zu können, wodurch der Beziehungsaufbau zu den neuen Mitschüler\*innen und pädagogischen Fachkräften erleichtert werden kann. Am Übergang verändern sich auch bereits bestehende Beziehungen oder Bezugspersonen wie z. B. Erzieher\*innen brechen weg, möglicherweise ebenso Freundschaften aus der Kita. Es entsteht ein neues Bezugssystem, in dem sich das Kind zurecht finden muss.<sup>6</sup> Die Schaffung von **Zugehörigkeitsgefühl** in der neuen Klassengemeinschaft, verleiht dem Kind das Gefühl einer unterstützenden Lernumgebung, in der es sich willkommen und akzeptiert fühlt. Nicht nur in den Bildungsinstitutionen machen sich die interaktionalen Veränderungen be-

- 
- 4 Griebel, W./Niesel, R. (2005): Die Bewältigung von Übergängen zwischen Familie und Bildungseinrichtungen als Co-Konstruktion aller Beteiligten. URL: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gestaltung-von-uebergaengen/uebergang-von-der-familie-in-die-tagesbetreuung/1220> [Stand: 10.11.2020].
  - 5 Eckerth, M./Hanke, P. (2015): Übergänge ressourcenorientiert gestalten. Von der Kita in die Grundschule. Kinder stärken, Band 5. Stuttgart: Kohlhammer, S. 58 ff.
  - 6 Eckerth, M./Hanke, P. (2015): Übergänge ressourcenorientiert gestalten. Von der Kita in die Grundschule. Kinder stärken, Band 5. Stuttgart: Kohlhammer, S. 39.



Landesinstitut für Schulentwicklung (2015),  
 Ministerium für Kultus,  
 Jugend und Sport  
 Baden-Württemberg  
 (Hrsg.): Kooperationen  
 zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und  
 Grundschulen. Kinder  
 stärken im Übergang.  
 Seite 7.



merkbar, die Rollenerwartung und Anforderungen an das „Schulkind“ ändern sich auch im familiären Umfeld. Konstante, verlässliche emotionale Bindungen wirken dabei als stabilisierende Faktoren. Ebenso haben bereits vorhandene Beziehungen wie Freundschaften außerhalb der Familie einen positiven Einfluss auf die Übergangsbewältigung und das Wohlbefinden der Kinder.

### ➤ **Entwicklungsaufgaben auf kontextueller bzw. institutioneller Ebene**

Die Entwicklungsaufgaben auf kontextueller Ebene beziehen sich auf die Lebensumwelten des Kindes, wobei die Verzahnung der zwei Lebensbereiche Schule und Familie eine große Rolle spielt. Mit dem Schuleintritt können weitere Lebensbereiche, wie außerschulische Betreuung, hinzukommen und andere Übergänge, wie die Geburt eines Geschwisterkindes, die Trennung der Eltern, ein plötzlicher Umzug, etwa von der Gemeinschaftsunterkunft in eine eigene Wohnung oder die (Wieder-) Aufnahme einer Erwerbstätigkeit der Eltern, zusätzlich belasten. Nicht nur die Kinder müssen sich an die neuen Strukturen, Regeln und Abläufe gewöhnen, auch die „Schulkind-Eltern“ werden mit dem Wechsel ins Schulsystem vor neue Herausforderungen gestellt. Bedürfnisse und Gewohnheiten des Familiensystems wie die zeitliche Gestaltung von Alltag, Freizeit und Urlaub, müssen an die neuen und festeren Strukturen des Schulcurriculums angepasst werden. Die Kinder müssen sich nicht nur an die neue Tagesstruktur gewöhnen, sondern sich auch in einem neuen Schulgebäude und einer unbekanntem Lernumgebung zurecht finden. Durch



die Stärkung der **Kontrollüberzeugung**, die Kindern ein Gefühl von Sicherheit und Verlässlichkeit verleiht, kann sich das Kind, auch in einem Veränderungsprozess wie dem Übergang, sicher und geschützt fühlen.

Die vielfältigen Entwicklungsaufgaben der drei Ebenen verdeutlichen den herausfordernden und vielschichtigen Charakter des Übergangs für Kinder und ihre Familien. Dieser kann als krisenhaft erlebt werden, wenn die umgebenden Faktoren nicht stabilisierend wirken oder das Kind nicht in seiner Resilienz gestärkt wird. Vor allem Kinder aus unsicheren Lebensverhältnissen, die bereits Krisen erlebt haben oder erleben, können den Übergang als enorm belastend empfinden. Für Kinder aus Familien mit Migrations- und Fluchterfahrung kommen häufig erschwerende Bedingungen wie abrupte Entwurzelung, psychisch und emotional belastende Erfahrungen, Sprachbarrieren, unsichere Aufenthaltssituationen, beengte Wohnverhältnisse, Diskriminierungserfahrungen, etc. hinzu. Um so wichtiger ist es daher, den Übergang gut zu begleiten und somit das Risiko zu minimieren, ihn als erneute Krise zu erleben.

### **Wissenschaftliche Begleitung des Projekts Vor-Sprung**

Zur weiteren Erforschung und Analyse der Bedürfnisse von zugewanderten Kindern und ihren Familien, sowie der pädagogischen Fachkräfte am Übergang wird das Projekt „Vor-Sprung“ wissenschaftlich begleitet durch Wissenschaftler\*innen des Fachbereichs Erziehungswissenschaft und Psychologie, Arbeitsbereich Emotionale und Soziale Entwicklung, der Freien Universität Berlin. Die Forschungsergebnisse finden nach Abschluss der Forschungen gesonderten Eingang in das vorliegende Portfolio.

Es wird deutlich, dass sich das Erleben des Übergangs stark auf das seelische Wohlbefinden von Kindern auswirken kann. Wenn Kinder sich in einem unsicheren Umfeld befinden und akuten und permanenten Belastungen ausgesetzt sind, werden Stressreaktionen hervorgerufen. Passiert dies über einen längeren Zeitraum, wird von gesundheitsschädigendem Stress gesprochen.





## Das sagt die Forschung zu ... **Kinder im Übergangsprozess**

Der Übergang von der Kita zur Schule gilt als eine Phase, die besondere Anforderungen an das Kind und seine Familie stellt und mit einer erhöhten Stressbelastung verbunden ist.

**Wussten Sie, dass ...** in einer Studie zu Übergängen im Kindesalter<sup>7</sup> ein Drittel aller Kinder ein konstant niedriges und ein Drittel ein konstant hohes Level an Anpassungsproblemen während der Transition zeigt?

In einer Meta-Analyse wurden die wichtigsten Faktoren zusammengefasst, die einen erfolgreichen Übergang begünstigen.<sup>8</sup> Dazu zählen:

- ein starkes Selbstwertgefühl,
- eine positive Einstellung zur Schule und zum Lernen,
- Kooperations- und Kontaktfähigkeit
- und emotionale Resilienz.

Eine Studie zu Belastungen junger geflüchteter Kinder weist darauf hin, dass einige Kinder mit Fluchterfahrungen Schwierigkeiten haben, diese für den Übergang wichtigen Kompetenzen und Einstellungen auszubilden.<sup>9</sup> Stressoren, die während der Flucht und Migration wirken, aber auch Stressoren, die sich insbesondere im Aufnahmeland zeigen, wie Mobbing, Diskriminierung und Schwierigkeiten, Freundschaften zu schließen, erschweren den Übergang.<sup>10</sup>

Denken Sie an die Kinder in Ihrer Einrichtung: Welche Kompetenzen erleichtern den Kindern den Übergang?

- 7 Beelmann, W. (2006): Normative Übergänge im Kindesalter. Anpassungsprozesse beim Eintritt in den Kindergarten, in die Grundschule und in die weiterführende Schule. Hamburg.
- 8 Albers, T. / Lichtblau, M. (2015): Transitionsprozesse im Kontext von Inklusion – Normative, theoretische und empirische Perspektiven auf die Gestaltung des Übergangs vom Elementar- in den Primarbereich. Zeitschrift für Inklusion, (1).
- 9 Samara, M. / El Asam, A. / Khadaroo, A. / Hammuda, S. (2019): Examining the Psychological Well-being of Refugee Children and the Role of Friendship and Bullying. British Journal of Educational Psychology. S. 323.
- 10 Ebd S. 308.



**Wussten Sie, dass ...** der gelingende Start in die Schule eine große Bedeutung für die weitere Bildungsentwicklung hat? Dies fanden Studien unter anderem mittels Interviews von Schulanfänger\*innen-Eltern heraus.<sup>11</sup> Kindern, denen der Einstieg ins Bildungssystem nicht gelingt, drohen selektive Prozesse (z. B. Zurückstellung vom Schulbesuch, Wiederausschulung, Zuweisung an sonderpädagogische Schulformen), die mit negativen Folgen für die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung verbunden sind.<sup>12</sup>

In einer deutschen Untersuchung wurden neun geflüchtete Kinder im Alter zwischen 10 und 13 Jahren zu ihren Hoffnungen, Ängsten und Bedürfnissen befragt.<sup>13</sup> Es wurde dabei deutlich, dass Schule für diese Kinder eine ganz besondere Rolle spielt:

*„Ich will unbedingt Deutsch lernen, ich will das ganz alleine schaffen. Mathe interessiert mich auch sehr! Am liebsten würde ich selber später gerne Lehrer werden und den Kindern etwas beibringen. Das finde ich toll!“<sup>14</sup>*

Doch manche Kinder verbinden auch sehr negative Erinnerungen mit der Schule in ihrem Herkunftsland. So geben die befragten Kinder häufig an, dass die Schule als erlebter Ort von Gewalt und Diskriminierung einer von mehreren Fluchtgründen war.

*„Meine Eltern konnten mir für die Schule keine Hefte und Stifte kaufen. Deswegen habe ich von meinen Lehrern Ärger bekommen und wurde sogar geschlagen.“<sup>15</sup>*

Kinder mit Fluchtgeschichte bringen äußerst unterschiedliche Erfahrungen mit. Dennoch haben die Interviews gezeigt, dass alle Kinder einen starken Willen zur Inklusion haben. Kita und Schule haben den Auftrag, die Kinder dabei zu unterstützen und das Ankommen zu erleichtern.

Welche Eindrücke schildern Ihnen Kinder Ihrer Einrichtung zu Kita, Hort und Schule?  
Fragen Sie doch einmal nach!

11 Rothe, A. / Urban, M. / Werning, R. (2014): Inclusive Transition Processes – Considering Socio-economically disadvantaged Parents' Views and Actions for their Child's successful School Start.. An International Research Journal Volume 34, 2014 – Issue 4: Transitions in the Early Years – Policy, Pedagogy and Partnership. S. 364–376.

12 Grotz, T. (2005): Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule. Zur Bedeutung kindbezogener, familienbezogener und institutionsbezogener Schutz- und Risikofaktoren im Übergangsprozess. Studien zur Schulpädagogik, Band 49. S. 1.

13 Gerarts, K. / Andresen, S. / Ravens-Sieberer, U. / Klasen, F. (2016): Geflüchtete Kinder in Deutschland: Was sie über ihre Hoffnungen, Ängste und Bedürfnisse erzählen. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. Vol. 65 No. 10. S. 745–764.

14 Ebd.

15 Ebd.



## TEIL 2

---

# Kita und Schule als sicherer Ort

### 2.1. Unser Ansatz

### 2.2. Toxischer Stress

### 2.3. Stabilisierende Faktoren

### 2.4. Sozial-emotionales Lernen

Das sagt die Forschung zu ...

- **Toxischem Stress**
- **Kontrollüberzeugung**
- **Zugehörigkeitsgefühl**







## 2.1. Unser Ansatz

Kita und Schule sind Lernorte und Entwicklungsräume für Kinder. Vor allem für Kinder, die Krisen erlebt haben oder erleben, die sie nachhaltig in ihrer Entwicklung und ihrer Lernbereitschaft einschränken können, kann die Kita oder Schule als sicherer Ort dienen, in welchem sie (wieder) Kind sein können.

Ein inklusiver Bildungsansatz, der alle Kinder willkommen heißt und sie gleichberechtigt und diskriminierungssensibel in ihrer Bildung und Entwicklung unterstützt, ist das Fundament eines sicheren Ortes. Gleichzeitig erkennt dieser Ansatz an, dass Krisen und Vertreibung die physische, emotionale, soziale, kognitive und geistige Entwicklung der Kinder beeinträchtigen und das Risiko von Kindeswohlgefährdung und nicht kindgerechter Behandlung sowie Missbrauch erhöhen können, auch in Bildungseinrichtungen. An einem sicheren Ort wird die körperliche und psychische Unversehrtheit der Kinder gewährleistet.

Unser Ansatz ist es daher, für die Folgen von gesundheitsschädigendem, toxischen Stress auf die kindliche Entwicklung zu sensibilisieren. Mit dem Schaffen eines stabilisierenden Umfeldes und dem expliziten Stärken sozial-emotionaler Kompetenzen zeigen wir Methoden auf, die den Folgen von gesundheitsschädigendem Stress entgegenstehen. So können auch herausfordernde Ereignisse, wie der Übergang von der Kita zur Grundschule, sicher für alle Kinder gestaltet werden.

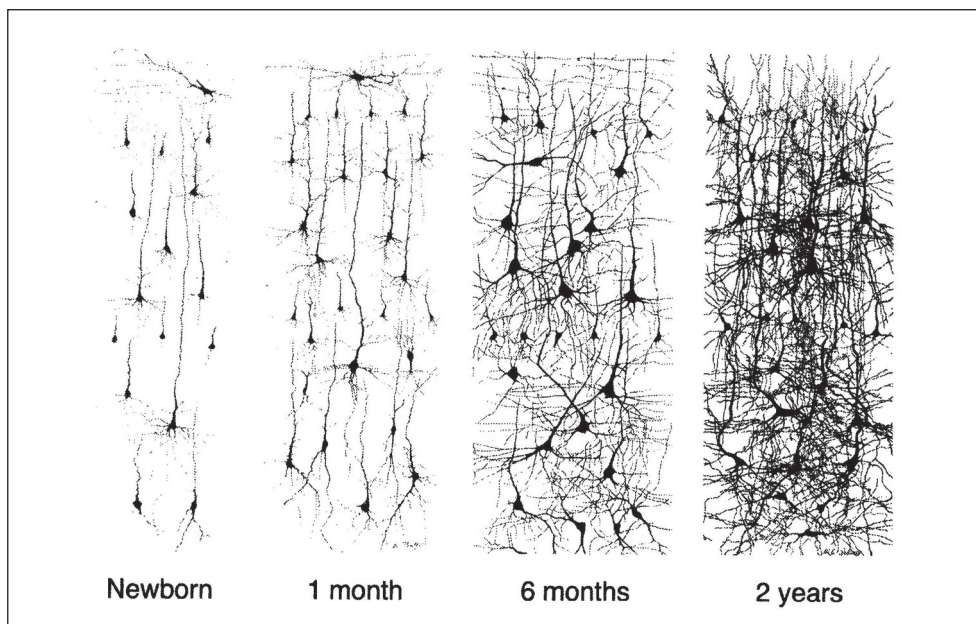


## 2.2. Toxischer Stress

---

### GEHIRNENTWICKLUNG

Das Gehirn eines neugeborenen Kindes hat bereits über 80 Milliarden Nervenzellen (Neuronen) – das sind fast alle Neuronen, die das Gehirn jemals haben wird. Ein Kind wird also bereits mit den Grundbausteinen für Lernen und Erinnern geboren.<sup>1</sup> Doch damit das Kind lernen und sich entwickeln kann, muss das Gehirn die Neuronen mit Synapsen verbinden, die als Informationskanäle zwischen zwei Neuronen fungieren. Für die Bildung von Synapsen ist die Interaktion mit Bezugspersonen wichtig. Wenn diese dem Kind gegenüber Zuneigung zeigen, beispielsweise indem sie mit ihm spielen, singen, Geschichten erzählen oder Bücher lesen, unterstützen sie die Gehirnentwicklung des Kindes und legen damit die Grundlage für sein weiteres Lernen.

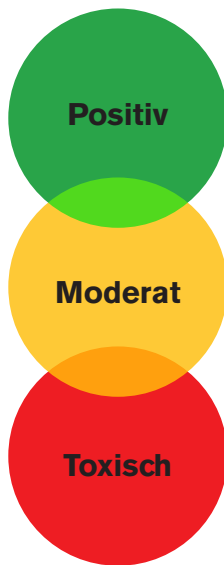


Die Grafik zeigt, wie sich das Gehirn in den ersten Monaten entwickelt, indem die Neuronen durch Synapsen verbunden werden. Die erste Zeichnung symbolisiert die Verbindungen bei der Geburt und das letzte den Zustand im Alter von etwa 24 Monaten.<sup>2</sup>

- 
- 1 Braun, A.K. (2012): Früh übt sich, wer ein Meister werden will. Neurobiologie des kindlichen Lernens ; eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: DJJ.
  - 2 Kolb, B./Fantie, B. (2011): Development of the Child's Brain and Behavior. In Cecil R. Reynolds, Elaine Fletcher-Janzen (Eds.): Handbook of Clinical Child Neuropsychology. 3. ed., 1. Softcover Printing. New York, NY: Springer, S. 19–46.



## DIE DREI FORMEN VON STRESS<sup>3</sup>



**Positiver Stress** ist notwendig für eine gesunde Entwicklung und zeigt sich in milden, körperlichen Reaktionen wie einem erhöhten Herzschlag. Situationen, die positive Stressreaktionen auslösen, können der erste Tag in der Kita oder Schule sein.

**Moderater Stress** ruft starke, körperliche Reaktionen hervor als Folge einer temporären Belastung wie der Verlust einer engen Bezugsperson. Befindet sich das Kind in einem sicheren Umfeld und erfährt Unterstützung von Erwachsenen, kann es sich vollständig erholen.

**Toxischer Stress** kann entstehen, wenn das Kind schweren und langanhaltenden Belastungen und Widrigkeiten ausgesetzt ist wie einer existentiellen Bedrohung der Familie durch Entwurzelung oder psychisch und emotional belastenden Erfahrungen. Ohne ein sicheres Unterstützungssystem und stabile Beziehungen, steigt das Risiko, langanhaltende Schäden davonzutragen.

### Toxischer Stress und Resilienz im Videoformat

Wie sich toxischer Stress auf die Entwicklung eines Kindes auswirkt und wie Resilienz gestärkt werden kann, können Sie sich in den Videos des Center on the Developing Child der Harvard Universität anschauen, mit der IRC eng zusammenarbeitet. Die Videos sind in englischer Sprache.

Abrufbar unter:



<https://developingchild.harvard.edu/resources/toxic-stress-derails-healthy-development/>



<https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/resilience/>

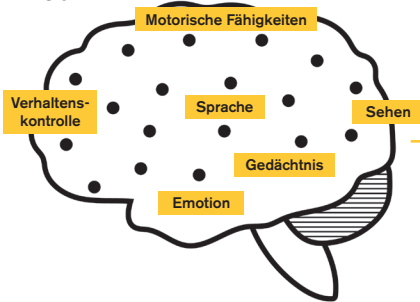
<sup>3</sup> Grafik: Center on the Developing Child, Harvard University: Toxic Stress.  
<https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/toxic-stress/>



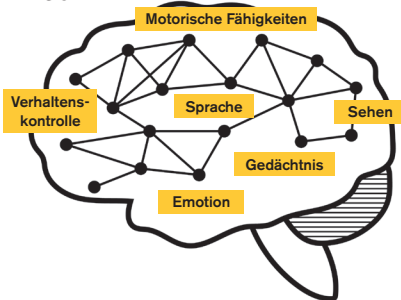
## TOXISCHER STRESS

In verschiedenen Bereichen des Gehirns befinden sich Neuronen.

Das Gehirn

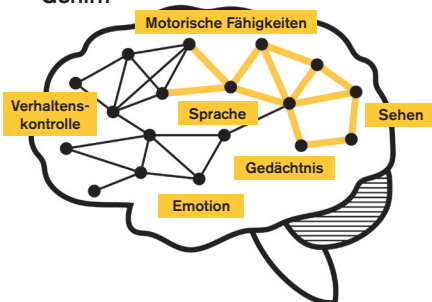


Das Gehirn



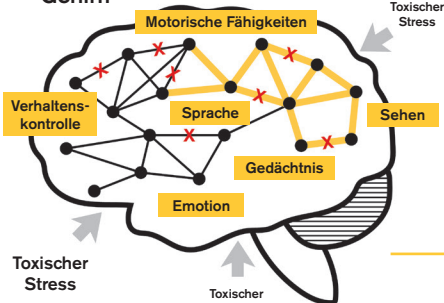
Wenn sich das Gehirn eines Kindes entwickelt, bilden diese Neuronen neue Verbindungen. Diese helfen dem Kind, sich in den Bereichen Verhaltenskontrolle, motorische Fähigkeiten, Sprache, Sehen, Gedächtnis und Emotionen weiterzuentwickeln.

Das Gehirn



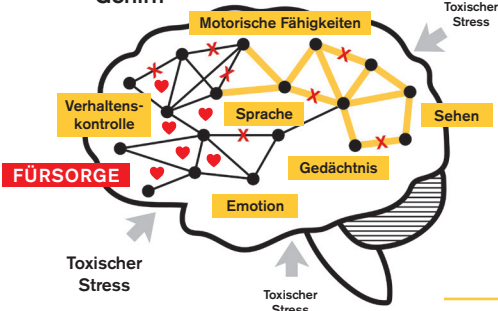
In einem sicheren und vorhersagbaren Umfeld mit positiven und verlässlichen Beziehungen zu Erwachsenen kann sich das Gehirn eines Kindes gesund entwickeln und starke Verbindungen zwischen den Nervenzellen bilden.

Das Gehirn



Wenn Kinder über längere Zeit starkem Stress ausgesetzt sind, kann die Entwicklung des Gehirns beeinträchtigt werden. Verbindungen zwischen Nervenzellen können sich wieder lösen. Dies kann zu Lern- und Konzentrationsschwächen führen, das Schließen von Freundschaften erschweren, Verhaltensauffälligkeiten verursachen und Verlust von Hoffnung und Zuversicht mit sich bringen. Darüber hinaus können auch bleibende körperliche und geistige Schäden eintreten.

Das Gehirn



Die schädlichen Folgen von toxischem Stress können aufgehoben oder rückgängig gemacht werden, wenn Kinder in einem sicheren und beständigen Umfeld spielen und lernen können, in dem ihnen fürsorgliche Erwachsene zur Seite stehen. Gezielte Maßnahmen zur Förderung von emotionalem und sozialem Lernen können sich ebenfalls positiv auswirken.



## Die positiven Auswirkungen pädagogischer Arbeit

Pädagogische Fachkräfte können eine wichtige Rolle spielen für Kinder, die Vernachlässigung ausgesetzt sind, indem sie für Routinen und ein stabilisierendes Umfeld sorgen. Ein Umfeld mit einer unterstützenden und dem Kind zugewandten Fachkraft kann auch für die Grundbedürfnisse eines Kindes wie kognitive Stimulation, Zuneigung und Sozialisierung sorgen und zu einer gesunden Gehirnentwicklung beitragen, selbst in Zeiten von Stress zu Hause oder im Umfeld des Kindes.

Ebenso wichtig ist es, dass die Fachkräfte auch sich selbst gegenüber achtsam sind und für sich sorgen. So kann verhindert werden, dass eine eventuelle Anspannung auf die Kinder übertragen wird. Mit der richtigen Unterstützung kann die Resilienz von Kindern gestärkt und die negativen Effekte von Leid und Stress gemindert werden, sodass Kinder gesund und glücklich aufwachsen können.<sup>1</sup> Forschungsarbeiten zeigen, dass insbesondere ein hohes Ausmaß an elterlicher Fürsorge die negativen Auswirkungen von toxischem Stress auf die psychische Gesundheit der Kinder mildern kann.<sup>2</sup>

- 1 Murray, J. S. (2018): Toxic Stress and Child Refugees. In Journal for Specialists in Pediatric Nursing: JSPN 23 (1).
- 2 Fegert, J.M./Diehl, C./Leyendecker, B./Hahlweg, K./Wissenschaftlicher Beirat (2017): Aus Kriegsgebieten geflüchtete Familien und ihre Kinder: Entwicklungsrisiken, Behandlungsangebote, Versorgungsdefizite. Kurzgutachten des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/blob/119734/9715f720b0090d71d4cbe797586a9cec/kurzgutachtengefluechtete-familien-data.pdf> [Stand: 12.11.2019].



## 2.3. Stabilisierende Faktoren

---

Der Ansatz der Healing Classrooms, der sicheren Lernumgebung in Kita und Schule, bietet Kindern einen stabilen, verlässlichen und vertrauten Ort, um zu lernen und die Auswirkungen von Konflikten zu bewältigen. Beim Übergang von einer institutionellen Lernumgebung in die nächste, also von der Kita in die Schule, helfen verschiedene Faktoren dabei, den Übergang sicher zu meistern. IRC hat die verschiedenen Faktoren für ein stabilisierendes Umfeld in fünf Bereiche unterteilt.

### KONTROLLÜBERZEUGUNG

Durch das Gefühl von Stabilität und Verlässlichkeit fühlen sich Kinder sicher und geschützt. Der Eintritt oder die Rückkehr in eine unterstützende und strukturierte Lernumgebung wie Kita oder Schule schafft eine Routine für Kinder und vermittelt ihnen ein Gefühl der Kontrolle über ihren Tag. Damit Kinder diese Kontrollüberzeugung beim Übergang nicht verlieren, helfen vorhersehbare Bedingungen (wiederkehrende Abläufe, transparente Tagesstruktur u.ä.) sich schnell zu orientieren und sich sicher zu fühlen. Kinder wissen dann, was sie während des Schultags erwartet. Rituale und klare Regeln wie z.B. Klassenregeln sowie Konsequenzen bei deren Nichteinhaltung können somit von Kindern besser angenommen werden und motiviert sie, ihre eigene Situation selbstbestimmt und positiv zu beeinflussen.



### ZUGEHÖRIGKEITSGEFÜHL

Ein Gefühl der Zugehörigkeit zu zu ihrer Kitagruppe bzw. Schulklasse verleiht Kindern das Gefühl, dass ihnen ein unterstützendes Netzwerk zur Verfügung steht, und steigert ihr Wohlbefinden. Dieser Schutzmechanismus hilft Kindern, Stress und traumatische Erlebnisse zu bewältigen. Wenn sich Kinder darüber hinaus mit ihrer Kita oder Schule verbunden fühlen, verinnerlichen sie die gemeinsamen Werte der Einrichtung und weisen ein erhöhtes Selbstwertgefühl, Respekt für Andere und größere Bildungserfolge auf.



### SELBSTWERTGEFÜHL

Selbstwertgefühl besteht dann, wenn Kinder daran glauben, in der Lage zu sein, die eigenen Ziele zu identifizieren und erreichen zu können. Wenn Kinder Katastrophen und traumatischen Ereignissen ausgesetzt sind, verlieren sie oftmals ihr Selbstvertrauen und haben das Gefühl, auftretende Ereignisse nicht kontrollieren zu können. Die Stärkung des Selbstwertgefühls ist für diese Kinder besonders wichtig, damit der Übergang von der Kita in die Schule nicht zu einem als krisenhaft erlebten Ereignis wird. Fachkräfte können helfen, das Selbstwertgefühl der Kinder zu steigern, indem sie diese in ihren Stärken bestärken und die bereits bestehenden Fähigkeiten der Kinder hervorheben, um Probleme zu lösen und Widrigkeiten zu bewältigen.





## POSITIVE BINDUNGEN

Wenn Kinder positive Bindungen und Beziehungen zu anderen Kindern und den Fach- und Lehrkräften in Kita und Schule aufbauen, haben sie das Gefühl, dass sie geschätzt und gehört werden. Sie erfahren Fürsorge, Zuwendung, Anerkennung und emotionale Unterstützung. Sie entwickeln Vertrauen und Selbstwertgefühl sowie Kommunikationsfähigkeiten. Positive Beziehungen zu Erwachsenen können ebenfalls ein wichtiger Teil der psychosozialen Entwicklung von Kindern sein, die in einer Krise wichtige soziale Verbindungen verloren haben, sodass die Bedeutung der Beziehung zu Erzieher\*innen und Lehrkräften zunehmen kann. Eine positive Bindung zu seinen Eltern sowie gesunde Beziehungen zu einer erwachsenen Bezugsperson in Kita und Schule können Kindern helfen, wieder Vertrauen zu fassen und einige der schädlichen Auswirkungen der erlebten Krise zu mindern.



## INTELLEKTUELLE ANREGUNG / FREIES SPIEL UND EINE SPIELBASIERTE LERNUMGEBUNG

Intellektuelle Anregung entsteht (bei jüngeren Kindern) durch spielbasiertes Lernen und freies Spiel, sowie (bei Schulkindern zunehmend) durch Übungen, Aktivitäten und Aufgaben, die Interesse wecken und geistig stimulierend wirken. Kinder haben dann das Gefühl, gut zu lernen und die Möglichkeit, Stolz und ein starkes Selbstbewusstsein zu empfinden. Schüler\*innen, die gut lernen, sehen die Schule als eine sinnvolle Nutzung ihrer Zeit an, die eine positive Auswirkung auf ihr Leben hat. Das Fördern der Interessen von Kindern durch anregende, vielfältige Spiel- und Schulmaterialien und ein an ihr Lernverhalten angepasster Unterricht kann verstärkt positive Emotionen auslösen.

### Unterstützende Methoden und Übungen für ein stabilisierendes Umfeld

Im IRC-Praxishandbuch „*Am Anfang ankommen: Die Kindertagesstätte als stabilisierendes Umfeld für geflüchtete Kinder*“ erfahren Sie im Kapitel „2.3 Faktoren eines stabilisierenden Umfelds“, welche Möglichkeiten Sie als pädagogische Fachkräfte konkret haben, um die jeweiligen Faktoren zu fördern und wie die Umsetzung in Kita und Schule gelingen kann.



Als PDF downloadbar unter:

<https://de.rescue.org/report/praxishandbuch-am-anfang-ankommen>





## 2.4. Sozial-emotionales Lernen

---

Wie erfolgreich ein Kind den Übergang als Veränderungsprozess bewältigen kann, hängt in hohem Maß von den individuellen sozial-emotionalen Kompetenzen ab, die es in der frühen Kindheit erworben hat. Sie haben u. a. Einfluss darauf, wie das Kind mit Gefühlen wie Unsicherheit und Angst umgeht, die mit dem Wechsel in die Schule verbunden sind, wie gut es neue Freundschaften aufbauen kann oder auch wie selbstbewusst und sicher es sich in der neuen Lernumgebung fühlt. All dies hat letztendlich auch Auswirkungen darauf, wie erfolgreich ein Kind schulische Leistungen erbringen und Fähigkeiten wie Kreativität oder problemlösendes Denken einsetzen kann.<sup>4</sup>

Die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen kann nicht getrennt voneinander betrachtet werden, denn erst im Umgang mit Anderen, lernen Kinder ihre eigenen Emotionen zu erkennen, zu verstehen und zu benennen. Damit im Zusammenhang stehen ebenso die Fähigkeiten, die eigenen sowie die Gefühle Anderer in bestimmten Situationen vorherzusagen und damit verbundene Folgen zu antizipieren, um das eigene Handeln darauf auszurichten. Auch Bewältigungs- und Regulierungsstrategien für einen angemessenen Umgang mit positiven sowie negativen Emotionen können nur im Spiegel des sozialen Umfelds erlernt werden.

In Kita und Grundschule ermöglicht **sozial-emotionales Lernen (SEL)** es Kindern, Informationen konzentriert zu verarbeiten, sich zu erinnern, Impulse und Emotionen zu regulieren, mit Gleichaltrigen zu interagieren, Probleme zu lösen und Ausdauer zu beweisen. Das Vorhandensein von **Emotionswissen, Gefühlssteuerung** sowie einer **positiven Emotionalität** führt u. a. auch zu:

- einer Abnahme sozialer Probleme und Zurückgezogenheit,
- einer Zunahme von positiven Kontakten mit Gleichaltrigen,
- weniger aggressivem und häufigerem prosozialem Verhalten,
- besserer Integration in den Klassenverband sowie Anpassung an das schulische Umfeld,
- größerem Vokabelreichtum und besseren Lesefertigkeiten,
- mehr Aufmerksamkeit im Unterricht,
- einer positiveren Einstellung gegenüber Schule und größerer Lernbereitschaft.<sup>5</sup>

---

4 Pfeffer, S. (2019): Sozial-emotionale Entwicklung fördern. Wie Kinder in der Gemeinschaft stark werden. Freiburg: Herder.

5 Petermann, F. & Wiedebusch, S. (2016): Emotionale Kompetenz bei Kindern. Göttingen: Hogrefe.





Sozial-emotionale Kompetenzen statten Kinder mit den notwendigen Fähigkeiten für ein erfüllendes und zuversichtliches Leben aus. Sie bauen aufeinander auf und entwickeln sich im Kindergarten- und Grundschulalter weiter. Sie sind auch von besonderer Bedeutung, wenn es darum geht den Übergang zwischen den Institutionen zu bewältigen. Fachkräfte stehen dabei vor der Aufgabe, **Selbstwirksamkeit** und **Selbstkonzept** der Kinder für den Neuanfang zu stärken, Gefühle wie Stolz, Neugier oder Angst, die mit dem Übergang verbunden sein können, zu thematisieren sowie das **Zugehörigkeitsgefühl** zum neuen Lernort unterstützend herzustellen. All dies geschieht unter dem Anspruch einer größtmöglichen Kontinuität sowie der Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen des Kindes.<sup>6</sup> Wenn dieses sich in der Schule sowie unter Gleichaltrigen und Lehrkräften wohlfühlt und Bildungsangebote optimal für sich nutzen kann, ist die Übergangsbewältigung gelungen.<sup>7</sup>

Besonders wichtig ist SEL für diejenigen, die Widrigkeiten wie etwa Armut, Vertreibung und Gewalt ausgesetzt sind oder waren. SEL mindert nachweislich die Auswirkungen von toxischem Stress, indem es etwa Kindern die Fähigkeit verleiht, Stress und Herausforderungen, auch beim Schulanfang, zu bewältigen.<sup>8</sup> Die Forschung zeigt, dass SEL am wirksamsten ist, wenn es von einer erwachsenen Person betreut und unterstützt wird, in unterschiedlichen Bereichen Anwendung findet sowie Eltern, Bezugspersonen und das weitere Umfeld einbindet.<sup>9</sup>

SEL sollte S. A. F. E (sicher) sein, d. h.:

- **Sequenziert** – folgt einer logischen Sequenz, die soziales und emotionales Lernen progressiv aufbaut;
- **Aktiv** – kindorientiertes, angenehmes und projekt- oder aktivitätenbasiertes Lernen, das Kindern ermöglicht, die Fähigkeiten in der Praxis anzuwenden;
- **Fokussiert** – sieht ausreichend Zeit speziell für SEL vor;
- **Explizit** – informiert Kinder über Lernziele und die Fähigkeiten, die sie entwickeln werden

- 
- 6 Frank, A. & Martschinke, S. (2020): Förderung emotionaler, personaler und sozialer Kompetenzen als gemeinsame Aufgabe der Akteure in Kindertagesstätte und Grundschule. In: Pohlmann-Rother Sanna (Eds.), Kooperation von KiTa und Grundschule: eine Herausforderung für das pädagogische Personal. (S. 137–153). Köln: Link.
  - 7 Griebel, W./Niesel, R. (2005): Die Bewältigung von Übergängen zwischen Familie und Bildungseinrichtungen als Co-Konstruktion aller Beteiligten. URL: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gestaltung-von-uebergaengen/uebergang-von-der-familie-in-die-tagesbetreuung/1220> [Stand: 10.11.2020].
  - 8 Cohen, Jonathan (2006): Social, Emotional, Ethical and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy and Well-being. In Harvard Educational Review 76 (2), S. 201–237.
  - 9 Durlak, Joseph A.; Weissberg, Roger P.; Dymnicki, Allison B.; Taylor, Rebecca D.; Schellinger, Kriston B. (2011): The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. In Child Development 82 (1), S. 405–432.



Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die sozial-emotionalen Kompetenzen, die in den Fortbildungen der IRC Bildungsprogramme im Fokus stehen:

Kompetenzbereich	Definition
 <p data-bbox="177 607 384 640"><b>Denkvermögen</b></p>	<p>Fähigkeiten, die Konzentrationsfähigkeit fördern und dabei helfen, sich an Anweisungen und Konzepte zu erinnern, erfolgreich mehrere Aufgaben gleichzeitig auszuführen und die kurzfristige und langfristige Zukunft zu planen (Exekutivfunktionen).</p>
 <p data-bbox="150 884 411 918"><b>Gefühlsregulierung</b></p>	<p>Fähigkeiten, die emotionales Verständnis und emotionale Kompetenz erzeugen, und dabei helfen, die eigenen Gefühle positiv zu steuern, sowie Emotionen vorherzusehen und zu kontrollieren.</p>
 <p data-bbox="140 1167 421 1200"><b>Beziehungsfähigkeit</b></p>	<p>Fähigkeiten, die es Menschen ermöglichen, mit anderen positiv zu interagieren, indem sie die Gefühle und das Verhalten anderer Menschen verstehen und in einer Weise darauf reagieren, die positive soziale Interaktion fördert und durch die positive und starke Beziehungen aufgebaut werden können.</p>
 <p data-bbox="165 1453 395 1487"><b>Konfliktfähigkeit</b></p>	<p>Fähigkeiten, die es Menschen ermöglichen, produktiv mit Konflikten umzugehen und mit Empathie und Verantwortungsbewusstsein auf Konflikte zu reagieren.</p>
 <p data-bbox="185 1740 376 1774"><b>Beharrlichkeit</b></p>	<p>Fähigkeiten, die die Belastbarkeit verbessern und dabei helfen, auf gesetzte Ziele hinzuarbeiten, nach alternativen Lösungen zu suchen und um Unterstützung zu bitten.</p>

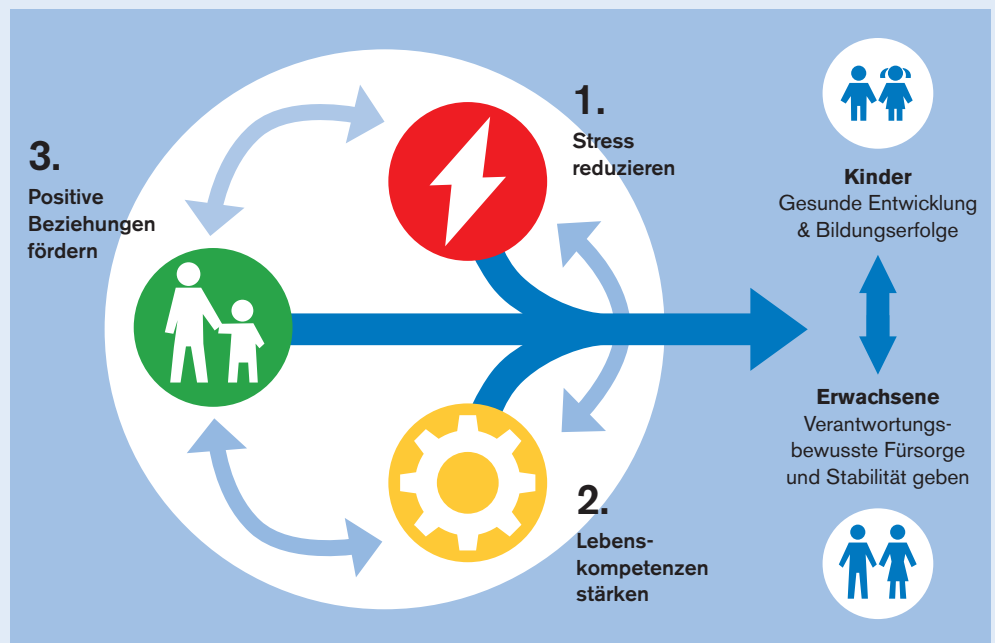




## Das sagt die Forschung zu ... **Toxischem Stress**

### WAS KÖNNEN FACHKRÄFTE TUN, UM KINDER ZU STÄRKEN?

Kinder, die toxischen Stress erlebt haben, sind nicht irreversibel geschädigt.<sup>10</sup> Das heißt, dass der erlebte toxische Stress wieder rückgängig gemacht werden kann, wenn sie dabei Unterstützung von Bezugspersonen erhalten. Studien des Center on the Developing Child an der Harvard University haben jedoch gezeigt, dass Interventionen bessere Ergebnisse aufwiesen, je eher diese unternommen wurden.



Grafik nach Harvard Center of the Developing Child: Three Principles to Improve Outcomes for Children and Families.<sup>11</sup>

10 A Guide to Toxic Stress: Center on the Developing Child at Harvard University. URL: <https://developingchild.harvard.edu/guide/a-guide-to-toxic-stress/> [Stand: 01.07.2021].

11 Quelle URL: [https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/10/HCDC\\_3PrinciplesPolicyPractice.pdf](https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2017/10/HCDC_3PrinciplesPolicyPractice.pdf) [Stand: 01.07.2021].



## 1. Stress reduzieren

**Wussten Sie, dass ...** sich ein Viertel der 7- bis 9-Jährigen regelmäßig von der Schule gestresst und belastet fühlt? Schulstress bezieht sich dabei hauptsächlich auf Prüfungsängste, Angst vor schlechten Noten und Angst vor Mitschüler\*innen und Lehrenden.<sup>12</sup> **Stressbewältigungsprogramme** können unterstützend wirken, und bergen bereits im Grundschulalter positive Effekte.<sup>13</sup> Dadurch werden Ängste in Verbindung mit Schule, wie zum Beispiel **Prüfungsangst**, reduziert.<sup>14</sup>

Haben Sie das Gefühl, dass viele Kinder aus Ihrer Gruppe stressbelastet sind? Woran erkennen Sie das?

**Progressive Muskelentspannung und Achtsamkeit** können zur Entspannung in stressvollen Situationen beitragen.<sup>15</sup> Ruhige und aktive Achtsamkeitsübungen für Kinder sind im IRC Kita-Praxishandbuch ab Seite 83 zu finden:

### Am Anfang ankommen

Die Kindertagesstätte als stabilisierendes Umfeld für geflüchtete Kinder. Praxishandbuch für pädagogische Fachkräfte. IRC 2020.



- 12 Beisenkamp, A. / Müthing, K. / Hallmann, S. / Klöckner, C. A. (2012): Große Ohren für kleine Leute! Die Elefanten-Kinderstudie 2011/2012. Zur Situation der Kindergesundheit in Deutschland. Recklinghausen: RDN Verlags GmbH & Co. KG.
- 13 Backhaus, O. et al. (2010): „Effekte des Anti-Stress-Trainings in der Grundschule. Effects of a Stress Management Training Program in Primary Schools.“ Kindheit und Entwicklung: Zeitschrift für Klinische Kinderpsychologie 19(2): 119–128.
- 14 Elbing, E. / Ellgring, J. (1977): Verminderung der Prüfungsangst durch Modelllernen. Psychol. in Erz. u. Unterricht, 24. Jg., S. 1–10.
- 15 Fessler, N. / Müller, M. (2013): Muskeln anspannen, um zu entspannen: Progressive Muskelrelaxation für starke Minis. 3. TVM-Sportlehrertag: „Turnen bewegt den Sportunterricht!“.





## Das sagt die Forschung zu ... **Toxischem Stress**

### 2. Lebenskompetenzen stärken

Die WHO definiert Lebenskompetenzen als „die persönlichen, sozialen, kognitiven und physischen Fertigkeiten, die es den Menschen ermöglichen, ihr Leben zu steuern und auszurichten und ihre Fähigkeit zu entwickeln, mit den Veränderungen in ihrer Umwelt zu leben und selbst Veränderungen zu bewirken.“<sup>16</sup>

Laut einer Untersuchung zur Förderung der Lebenskompetenzen in Schulen zeigen sich positive Effekte in:

- einem gesteigerten Selbstwertgefühl,
- einer Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen,
- selbstbewusstem, selbstsicherem und mutigerem Verhalten,
- der Fähigkeit, Interessen, Stimmungen und Gefühle angemessen zum Ausdruck bringen zu können.<sup>17</sup>

Wie sind die Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern in Ihrer Einrichtung?

**Resilienz** zu fördern ist maßgeblich zur Unterstützung von Kindern mit Fluchtgeschichte, denn Schutzfaktoren erhöhen die Wahrscheinlichkeit, Krisen und Belastungen erfolgreicher bewältigen zu können.<sup>18</sup>

**Wussten Sie, dass ...** der World Vision Studie 2018 zufolge, zu wenig Mitbestimmungsmöglichkeiten in Schulen angeboten werden? Dabei sind **Selbstbestimmung und Mitbestimmung** wichtige Bausteine zur Entwicklung von Resilienz, denn sie unterstützen Kinder in:

- ihren sozialen Kompetenzen,
- Selbstorganisation und Aushandeln von Gestaltungsspielräumen,
- Aufbau und Pflege von Freundschaften und
- einer positiven Wahrnehmung als (sehr) gute Schüler\*innen.<sup>19</sup>

16 WHO: World Health Organization (1999): Gesundheit 21. Das Rahmenkonzept «Gesundheit für alle» für die Europäische Region der WHO. Kopenhagen: WHO

17 Fröhlich-Gildhoff, K. / Rönnau-Böse, M. (2013): Förderung der Lebenskompetenz und Resilienz in Kindertageseinrichtung und Grundschule: Frühe Bildung (2): 172–184.

18 Fröhlich-Gildhoff, K. / Rönnau-Böse, M. (2015): Resilienz. München: Reinhardt.

19 Vierte World Vision Studie (2018): in: World Vision Studie, URL: <https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/World-Vision-Zusammenfassung-vierte-Kinderstudie.pdf> [Stand: 03.12.2020].



### 3. Positive Beziehungen fördern

Für Kinder sind **Freundschaften** besonders wichtig. Auch wenn Freund\*innen durch die Flucht zurückgelassen werden mussten, wird durch neu geknüpfte Beziehungen zu Gleichaltrigen das Ankommen erleichtert und unterstützt.<sup>20</sup> Hier haben Kita und Schule die Schlüsselfunktion, **Integration** zu unterstützen.

**Wussten Sie, dass ...** laut der World Vision Studie 2018, Kinder mit Migrationshintergrund deutlich weniger Freund\*innen haben als Kinder ohne Migrationshintergrund? Ursachen dafür sind die geringen Kontaktmöglichkeiten, denn Kinder mit Migrationshintergrund sind z.B. kaum bis gar nicht in Vereinen angemeldet. Dennoch: Geflüchtete Kinder werden trotz ihrer häufig prekären Lage und auch unabhängig von vorhandenen sprachlichen Barrieren, in die bereits vorhandenen sozialen Netze von Kindern integriert.<sup>21</sup>

Wie erleben Sie die Freundschaften von Kindern?  
Wie schaffen Sie Kontaktmöglichkeiten  
in Ihrer Institution?

---

20 Gerarts, K. et al. (2016): Geflüchtete Kinder in Deutschland: Was sie über ihre Hoffnungen, Ängste und Bedürfnisse erzählen. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 65(10), S. 744–762.

21 Vierte World Vision Studie (2018): in: World Vision Studie, URL: <https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/World-Vision-Zusammenfassung-vierte-Kinderstudie.pdf> [Stand: 03.12.2020].





## Das sagt die Forschung zu ... **Kontrollüberzeugung**

Kontrollüberzeugung bedeutet die Wahrnehmung, das eigene Leben durch Handeln selbst beeinflussen und kontrollieren zu können. Es ist die Überzeugung, selber über das eigene Schicksal bestimmen zu können.<sup>22</sup>

**Wussten Sie, dass ...** eine BAMF-Befragung des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung ergeben hat, dass die Kontrollüberzeugung bei Menschen mit Fluchterfahrungen deutlich geringer ausfällt?<sup>23</sup>

Dies könnte die eingeschränkten **Möglichkeiten zur Einflussnahme** auf das eigene Leben widerspiegeln, denn Menschen mit Fluchterfahrung sind oft Schicksalsschlägen ausgesetzt gewesen, die sie nicht beeinflussen konnten.<sup>24</sup>

Auch die Bedingungen des Asylverfahrens haben einen großen Einfluss auf die Kontrollüberzeugung. In einer qualitativen Studie gaben alle befragten Kinder und Jugendliche mit Fluchterfahrungen an, die Unsicherheit bezüglich ihres Aufenthaltstitels und die fehlende Einflussnahme darauf als größten Stressor zu empfinden.<sup>25</sup>

Oftmals haben geflüchtete Kinder traumatische Erfahrungen gemacht. Ohnmacht und Angst wurden bei manchen als intensive Gefühle erfahren. Herausfordernde Situationen, wie der Übergang von der Kita zur Grundschule, bergen die Gefahr, solche negativen Emotionen zu reaktivieren. Veränderungen, wie die Einführung neuer Regeln, können für betroffene Kinder beispielsweise Gefühle des Ausgeliefertseins auslösen. Daher ist es wichtig, ihre **Selbstwirksamkeit** zu stärken.<sup>26</sup> Selbstwirksamkeit ist der Glaube an die eigenen Fähigkeiten und die Überzeugung, kompetent und daher erfolgreich sein zu können.<sup>27</sup>

Was hilft Ihnen dabei, Kontrolle über Ihr Leben zu haben? Was hilft Kindern dabei, Kontrolle in ihrem Alltag zu haben?

22 Brücker, H. / Rother, N. / Schupp, J. (2016): IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten: Überblick und erste Ergebnisse. Politikberatung kompakt 116. DIW Berlin.

23 Ebd.

24 Ebd.

25 Sleijpen, M. / Kleber, R. / Boeije, H. / Mooren, T. (2017): Lives on hold: A qualitative study of young refugees' resilience strategies. Department of Clinical & Health Psychology, Utrecht University.

26 Dixius, A. / Möhler, E. (2017): Ein neues Therapie-Konzept validiert die besonderen Bedürfnisse geflüchteter Kinder und Jugendlicher: START. Psychotherapie Forum 22, 76–85.

27 Bandura, A. (2010): The Corsini Encyclopedia of Psychology, 1.



Kinder mit Fluchterfahrungen werden in Anbetracht ihrer Leidensgeschichte manchmal als hilflose Opfer gesehen und Maßnahmen unterworfen, die zwar ihrem Schutz dienen sollen, sie aber aufs Neue zu Objekten fremdbestimmter Entscheidungen herabwürdigend, wodurch eine „doppelte Viktimisierung“<sup>28</sup> entstehen kann. Dies steht dem Selbstwirksamkeitsempfinden von Kindern entgegen.

**Wussten Sie, dass ...** in Artikel 12 „**Berücksichtigung des Kindeswillens**“ der UN-Kinderrechtskonvention jedem Kind das Recht zugesprochen wird, sich eine eigene Meinung zu bilden und diese frei zu äußern? Im Absatz 2 ist geregelt, dass in allen Gerichts- oder Verwaltungsverfahren, die das Kind berühren, jedes Kind das Recht hat, gehört zu werden.<sup>29</sup>

Wie können Kinder miteitscheiden?

In der **Verletzlichkeit** und **Handlungsfähigkeit** der Kinder darf kein Widerspruch gesehen werden. Kinder müssen als handlungsfähige Akteur\*innen ernst genommen und befähigt werden, an allen sie betreffenden Entscheidungen mitzuwirken. Die Aufgabe der Erwachsenen, die Kinder zu schützen, sollte dem nicht entgegenstehen.<sup>30</sup>

In einer Erstaufnahmeeinrichtung haben Betreuer\*innen mit den Kindern Plakate erstellt, auf denen in bunten Farben Sprüche stehen wie „Nein ist nein“, „Ich bestimme mit!“ und „Trau dich“. Diese Aktion unterstützt die **Mitbestimmung** von Kindern sowie ihre Fähigkeit, die **eigenen Grenzen** zu erkennen und zu kommunizieren.<sup>31</sup>

Durch die gemeinsame Verständigung über Regeln und Rechte, die in der Gemeinschaft gelten, können Kinder sich mit diesen identifizieren. Da Kinder wissen, was im Miteinander von ihnen erwartet wird, aber auch, was sie von der Gruppe erwarten können und welche Konsequenzen ihr Verhalten und das der Anderen hat, gewinnen die Kinder an Kontrollüberzeugung.

Wie fördern Sie die Kontrollüberzeugung in Ihrer Einrichtung?

28 Wihstutz, A. (2019): Zwischen Sandkasten und Abschiebung. Zum Alltag junger Kinder in Unterkünften für Geflüchtete. Opladen; Berlin: Verlag Barbara Budrich.

29 UN-Kinderrechtskonvention (2013): Berücksichtigung der Meinung des Kindes. URL: <https://www.kinderrechtskonvention.info/beruecksichtigung-der-meinung-des-kindes-3518/> [Stand: 01.04.2021].

30 Wihstutz, A. (2019): Zwischen Sandkasten und Abschiebung. Zum Alltag junger Kinder in Unterkünften für Geflüchtete. Opladen; Berlin: Verlag Barbara Budrich.

31 Ebd.







## Das sagt die Forschung zu ... Zugehörigkeitsgefühl

Was bedeutet  
für Sie  
Zugehörigkeit?

**Zugehörigkeit** ist ein Gefühl der **persönlichen Verbundenheit zu einer Gemeinschaft**. In der Gemeinschaft fühlen sich die Mitglieder unterstützt und umsorgt. Die Mitglieder dieser Gemeinschaft haben das Gefühl, dass die Gruppe für sie wichtig ist und dass sie für die Gruppe wichtig sind.<sup>32</sup>

Schüler\*innen mit einem hohen Zugehörigkeitsgefühl:

- sind empfänglicher für Feedback,
- sind engagierter,
- zeigen positive Einstellungen gegenüber Mitschüler\*innen und Lehrer\*innen und
- zeigen positive Einstellungen gegenüber sich selbst und ihren Erfolgserwartungen.<sup>33</sup>

**Wussten Sie, dass ...** zu den wichtigsten Faktoren, die die **Widerstandsfähigkeit bzw. Resilienz** von Kindern mit Fluchterfahrungen fördern, das Gefühl der Zugehörigkeit gehört?<sup>34</sup>

In einer kanadischen Studie wurden 18 neu angekommene Kinder aus Syrien mit Fluchterfahrungen im Alter von 10 bis 14 Jahren zu den größten Herausforderungen in der neuen Schulgemeinschaft befragt. Dabei gaben die Kinder an, dass

- positive Verbindungen zu neuen Schulkamerad\*innen fehlen,
- sie häufig von Mobbing betroffen sind,
- sie das erlebte Mobbing als Handlungen infolge des Andersseins interpretieren.<sup>35</sup>

32 McMillan, D. W. & Chavis, D. M. (1986): Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14 (January 1986), 9.

33 St-Amand, Jerome / Girard, Stéphanie / Smith, Jonathan (2017): Sense of Belonging at School: Defining Attributes, Determinants, and Sustaining Strategies. *IAFOR Journal of Psychology & the Behavioral Sciences*. 5. S. 105–119.

34 Pieloch, K. / Mccullough, M. / Marks, A. (2016): Resilience of Children with Refugee Statuses: A Research Review. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*. 57. S. 330–339.

35 Guo, Y. / Maitra, S. / Guo, S. (2019): "I belong to nowhere": Syrian Refugee Children's Perspectives on School Integration. 14 (1), S. 89–105.



Dabei kann die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft ein Kind in seiner Selbstwirksamkeit bestärken, wie das folgende Beispiel zeigt: In einer Erstaufnahmeeinrichtung haben sich Kinder mit Fluchterfahrungen jeglichen Alters zusammengetan und sind gemeinsam für ihre eigenen Interessen eingetreten. Die Erzieher\*innen und die Heimleiterin empfanden, dass die Kinder durch ihr geschlossenes und entschiedenes Handeln Macht erlangt hätten und ihnen das **Gefühl der Gemeinschaft**, Stärke verliehen hat. Ihr Handeln zeigt, dass durch die **Einflussnahme auf das eigene Leben** bis zu einem gewissen Grad auch die Fähigkeit der Kinder zum Tragen kommt, an gesellschaftlichen Prozessen zu partizipieren und mitzuentcheiden.<sup>36</sup>

## ZUGEHÖRIGKEITSGEFÜHL UND SCHULE

**Wussten Sie, dass ...** in der PISA-Erhebung 2003 festgestellt werden konnte, dass Zugehörigkeitsgefühl und Unterrichtsteilnahme auf Schulebene miteinander korrelieren und in engem Zusammenhang zur Leistung in der Schule stehen?<sup>37</sup>

- Wenn Schüler\*innen das Gefühl haben, nicht zugehörig zu sein, können sie sich schlechter auf die Lerninhalte fokussieren und haben schlechtere Schulergebnisse.<sup>38</sup>
- Schulen mit einem hohen Grad an Engagement erzielen auch ein hohes Niveau an schulischen Leistungen.<sup>39</sup>
- Schüler\*innen mit einem hohen Maß an Schulzugehörigkeit berichteten über ein hohes Maß an **Wohlbefinden**.<sup>40</sup>

**Schulzugehörigkeit** beschreibt das Gefühl, mit einer Schule innerhalb eines **Schulsozialsystems** verbunden zu sein. Diese Definition erkennt an, dass das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Schule durch individuelle Einflussfaktoren, Familie, Schule, Gemeinschaft und Gesellschaft beeinflusst wird.<sup>41</sup>

---

36 Wihstutz, A. (2019): Zwischen Sandkasten und Abschiebung. Zum Alltag junger Kinder in Unterkünften für Geflüchtete. Opladen; Berlin: Verlag Barbara Budrich.

37 OECD (2004): Lernen für die Welt von morgen – erste Ergebnisse von PISA 2003, PISA, wbv Media, Bielefeld.

38 OECD (2019): 2018 Ergebnisse (Band I): Was Schülerinnen und Schüler wissen und können, PISA, wbv Media, Bielefeld.

39 Ebd.

40 OECD (2004): Lernen für die Welt von morgen – erste Ergebnisse von PISA 2003, PISA, wbv Media, Bielefeld.

41 Allen, K. / Vella-Brodric, D. / Waters, L. (2017): School Belonging and the Role of Social and Emotional Competencies in Fostering an Adolescent's Sense of Connectedness to Their School. In: Frydenberg E. / Martin A. / Collie R. (Hrsg.) Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific. Springer, Singapore.





## Das sagt die Forschung zu ... Zugehörigkeitsgefühl

Viele geflüchtete Kinder können sich im Aufnahmeland zunächst kaum verständigen, da sie die Sprache noch nicht sprechen. Mangelnde **Sprachbeherrschung** ist ein Bildungsnachteil, da dadurch die Sozialisierung, der Aufbau von Beziehungen und das Zugehörigkeitsgefühl gehemmt sowie das Risiko der Diskriminierung erhöht wird.<sup>42</sup> In einem Beispiel aus Schottland hat die Bereitstellung von Dolmetscher\*innen, mit denen die Kinder eine gute Beziehung haben, dazu beigetragen, ihre Widerstandsfähigkeit zu fördern.<sup>43</sup>

Auch Faktoren außerhalb der Schule können das Schulzugehörigkeitsgefühl von Lernenden stark beeinflussen.<sup>44</sup> Die Einstellungen und Verhaltensweisen der Eltern in Bezug auf die Schule hängen stark mit der **Verbundenheit** ihrer Kinder mit und dem Engagement für die Schule zusammen.<sup>45</sup> Eine klare Kommunikation seitens der Eltern über ihre Erwartungen an ihre Kinder in Bezug auf die Schule, wie z. B. regelmäßiger Schulbesuch, kann die Verbundenheit der Kinder erhöhen.<sup>46</sup> Dies verdeutlicht noch einmal, wie wichtig die Zusammenarbeit mit Eltern und Familien ist, um Kinder auf ihrem Bildungsweg zu stärken.

Schulbasierte Interventionen, die sich auf positive Schulerfahrungen, kollektiven **Stolz** und **Unterstützung** konzentrieren, können eine Möglichkeit sein, die Schulzugehörigkeit von Kindern mit Fluchterfahrungen zu fördern.<sup>47</sup>

Wie fördern Sie Zugehörigkeit in Ihrer pädagogischen Praxis?

- 
- 42 Deutsche Unesco Kommission (2019): Weltbildungsbericht 2019. Global Education Monitoring Report 2019. Migration, Displacement and Education: Building Bridges not Walls. Summary. S.15. URL: <https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-11/Deutsche%20Kurzfassung%20GEMR%202019%20-%20FINAL.pdf> [Stand: 01.04.2021].
- 43 Hopkins, P. / Hill, M. (2010): The Needs and Strengths of unaccompanied Asylum seeking Children and Young People in Scotland: Child & Family Social Work, 15, S. 399–408.
- 44 Pieloch, K.; McCullough, M.; Marks, A. (2016): Resilience of children with refugee statuses: A research review. Canadian Psychology/Psychologie canadienne. 57. 330–339. 10. 1037/cap0000073
- 45 Daly, B. et al. (2010): Promoting School Connectedness among Urban Youth of Color: Reducing Risk Factors while Promoting Protective Factors. Prevention Researcher.
- 46 Ebd.
- 47 Pieloch, K. / McCullough, M. / Marks, A. (2016): Resilience of children with refugee statuses: A research review. Canadian Psychology/Psychologie canadienne. 57. S. 330–339. 10. 1037/cap0000073.



**Wussten Sie, dass ...** Lehrkräfte Schüler\*innen **Wärme** und **Interesse**, z.B. in nur fünf Minuten pro Woche, mittels einem wöchentlichen „Check-in“ entgegenbringen können? Während dieser Zeit konzentriert sich das Gespräch darauf, was die Schüler\*innen außerhalb des Klassenzimmers machen und welche Probleme oder Freude sie mit dem Unterrichtsmaterial haben. Aber auch allgemeine Probleme in der Schule können thematisiert werden.<sup>48</sup>

In Kanada beispielsweise, wurde ein **Unterrichtsprogramm für kreativen Ausdruck** eingeführt, um Kindern mit Fluchterfahrungen zu helfen, ihre Geschichten zu erzählen und über ihre Familienkultur zu sprechen. Diese kreativen Workshops wirkten sich positiv auf das Selbstwertgefühl von Kindern mit Fluchterfahrungen aus und trugen dazu bei, ihre emotionalen Empfindungen und ihr Verhalten in der Schule zu steuern.<sup>49</sup>

**Wussten Sie, dass ...** auch soziale Aktivitäten außerhalb der Familie ein Gefühl der Zugehörigkeit generieren können, um die psychologische Belastbarkeit von Kindern mit Fluchterfahrungen zu fördern?<sup>50</sup> Burundische und libanesische Jugendliche mit Fluchterfahrungen berichteten, dass das Engagement der Gemeinschaft ihnen ein Gefühl der Verbundenheit und Zugehörigkeit verlieh.<sup>51</sup> Freundschaften spielen eine entscheidende Rolle bei der Schulzugehörigkeit.<sup>52</sup> Gruppenarbeit kann zum Beispiel als Mittel sowohl zum Lernen als auch zur Förderung sozialer Interaktionen genutzt werden. Auch Mentoring-Programme können helfen, um die Entwicklung von Freundschaften zu erleichtern.<sup>53</sup>

---

48 Daly, B. et al. (2010): Promoting School Connectedness among Urban Youth of Color: Reducing Risk Factors while Promoting Protective Factors. Prevention Researcher.

49 Rousseau, C. / Drapeau, A. / Lacroix, L. / Bagilishya, D. / Heusch, N. (2005): Evaluation of a classroom program of creative expression work-hops for refugee and immigrant children. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 46, S. 180–185.

50 Pieloch, K. / Mccullough, M. / Marks, A. (2016): Resilience of children with refugee statuses: A research review. Canadian Psychology/Psychologie canadienne. 57. S. 330–339. 10. 1037/cap0000073.

51 Weine, S. M. / Ware, N. / Hakizimana, L. / Tugenberg, T. / Currie, M. / Dahnweih, G. / Wulu, J. (2014): Fostering Resilience: Protectiveagents, Resources, and Mechanisms for Adolescent Refugees psychosocial Well-being. Adolescent Psychiatry, 4, S. 164–176.

52 Daly, B. et al. (2010): Promoting School Connectedness among Urban Youth of Color: Reducing Risk Factors while Promoting Protective Factors. Prevention Researcher.

53 Ebd.



## TEIL 3

---

# Kooperationen gestalten

### 3.1. Familienzusammenarbeit am Übergang

### 3.2. Professionelle Netzwerke

Das sagt die Forschung zu ...

- **Familienzusammenarbeit am Übergang**
- **Kooperation zwischen Kita und Grundschule**





## 3.1. Familienzusammenarbeit am Übergang

„Ohne Eltern geht's nicht“<sup>1</sup> – dieser Satz verdeutlicht die Bedeutung der Eltern und Familien für die pädagogische Arbeit mit Kindern in Kita und Grundschule recht prägnant. Ein Blick in die Orientierungs- und Bildungspläne des Elementar- und Primarbereichs der Bundesländer zeigt, welchen Stellenwert der Kontakt und regelmäßige Austausch mit den Eltern einnimmt: Die Zusammenarbeit mit Familien ist ausdrücklich erwünscht und von hoher Bedeutung für die Entwicklung des Kindes im Rahmen einer gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsverantwortung.<sup>2</sup> Am Übergang verändert sich die Zusammenarbeit zwischen Kita und Familien. Sie löst sich schließlich meist vollständig auf, wenn der Eintritt in die Grundschule erfolgt ist. Familien können im Idealfall bereits im Übergangsprozess an das bestehende Beziehungsgeflecht anknüpfen und miteingebunden werden, sofern der Übergang im Rahmen einer kooperativen und ko-konstruktiven Gestaltung zwischen den Bildungsinstitutionen und Familien stattfindet.

### Was ist Familie?

Der Begriff „Familienzusammenarbeit“ lässt Spielraum für weitere am Übergang beteiligte Akteur\*innen. Zudem wird mit der Verwendung des Sammelbegriffs „Familienzusammenarbeit“ statt „Elternzusammenarbeit“ oder „Erziehungspartnerschaft“ eine wertfreie, heterogene und inklusive Bezeichnung angestrebt, da in der heutigen Zeit die direkten Bezugspersonen nicht nur Eltern sind, sondern auch Großeltern, neue Lebenspartner\*innen der Eltern, Geschwister oder außerfamiliäre Erziehungsberechtigte, die an der Erziehung des Kindes beteiligt sind und das familiäre Bezugssystem bilden.

- 1 Lüpke, S.: Her mit den Eltern! Zusammenarbeit mit Familien und Partizipation. URL: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=383:her-mit-den-eltern&catid=26> [Stand: 16.11.2020].
- 2 Deutscher Bildungsserver: Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kita. URL: <https://www.bildungsserver.de/Bildungsplaene-fuer-Kitas-2027-de.html> [Stand: 16.11.2020]; Lehrpläne für die Grundschule. URL: <https://www.bildungsserver.de/Lehrplaene-fuer-die-Grundschule-1660-de.html> [Stand: 16.11.2020].



Aber wie kann eine gute Zusammenarbeit mit Familien am Übergang vor dem Hintergrund einer sprachlich, kulturell und sozio-ökonomisch vielfältig geprägten Gesellschaft gelingen? Diese Frage stellen sich pädagogische Fachkräfte immer wieder und zumindest eines ist klar: darauf gibt es keine pauschale oder simple Antwort.

Erst einmal ist zu konstatieren: Familien müssen bei der Übergangsgestaltung mit ins Boot genommen werden, ohne sie geht es nicht. Dabei unterscheidet sich die Situation der Eltern am Übergang nicht so sehr von denen ihrer Kinder, denn auch sie werden von „Kita-Eltern“ zu „Schulkind-Eltern“. Die Bezeichnung „Eltern sind Experten und Anfänger“<sup>3</sup> beschreibt die Rolle der Eltern in der Übergangssituation recht treffend. Während sie nach wie vor die Expert\*innen für ihre Kinder sind, begeben sie sich als Schulkind-Eltern meist auf ein bisher unbekanntes Terrain und sind, ähnlich wie ihre Kinder, mit den Herausforderungen und Anforderungen konfrontiert, die ein Schulbeginn und damit ein Start in einem neuen Abschnitt des Bildungssystems mit sich bringt (*siehe Kapitel 1. Übergang erleben*).

Für geflüchtete oder neuzugewanderte Familien ist die Übergangssituation nicht selten noch herausfordernder, besonders wenn die Kita die erste Bildungsinstitution in Deutschland ist, mit der Eltern oder Familien in Berührung kommen. Auch wenn viele Eltern und Familien ihre Kinder unterstützen möchten, fehlt es ihnen möglicherweise an einem allgemeinen Verständnis des deutschen Bildungssystems und dessen Auftrag für die Entwicklung des Kindes. Erschwerend kommen mögliche Sprachbarrieren hinzu, wodurch die Kommunikation und mögliche Aufklärungsprozesse zum Ablauf des Übergangs oder Entwicklungsgespräche des Kindes, deutlich erschwert werden. Besonders diese Familien benötigen, ebenso wie ihre Kinder, ein stabilisierendes Umfeld im Übergangsprozess, um diesen nicht krisenhaft zu erleben. Eine positive Übergangsgestaltung kann gelingen, wenn die Bedarfe der Familien frühzeitig ausgelotet werden.

Erziehungswissenschaftler Paul Mecheril plädiert in diesem Zusammenhang für eine „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ als Gegenentwurf zu dem Begriff der „Interkulturellen Kompetenz“.<sup>4</sup> Familien und ihre Bedürfnisse anzunehmen, erfordert immer auch eine **professionelle Haltung** sowie ein **reflexives Verhalten** der Fachkraft, das idealerweise strukturell im System verankert ist, um Fachkräfte in ihrer Arbeit zu stärken. Interkulturelle Kompetenz aus dieser Perspektive betrachtet, spaltet in ein „Wir“ und „Ihr“, beinhaltet ein Machtgefälle und deutet an, dass die pädagogische Fachkraft aus der Aufnahmegesellschaft eine „besondere Kompetenz“ benötigt, um mit geflüchteten oder zugewanderten Familien zu interagieren. Fragen aus einer reflexiven Haltung könnten lauten: *Wie sehe ich die Familie? Welches Wissen habe*

- 
- 3 Hiebl, P. (2020): Eltern im Prozess des Übergangs – Anregungen zur Kooperation von Eltern, KiTa und Grundschule. In: S. Pohlmann-Rother/S. D. Lange/U. Frantz (Hrsg.), Kooperation von Kita und Grundschule (Band 1, 2. Aufl., S. 489–510). Carl Link Verlag.
  - 4 Mecheril, P. (2010): „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In G. Auernheimer (Hrsg.), Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität (3. Aufl., S. 15–34). Wiesbaden: VS Verlag, S. 25.





*ich über die Familie? Welche Erwartungen habe ich an die Familie? Welche Erwartungen hat die Familie an mich? Brauche ich die Familie und wenn ja, wozu?*<sup>5</sup> Anstatt die Frage nach der Landeskultur der Familie zu stellen, könnte die Frage lauten: *Wie sieht ihre Familienkultur aus? Welche Gewohnheiten und Rituale hat sie als Familie?* Damit wird der Blick für eine individuelle Sichtweise auf die Familien geschärft und mögliche Kategorisierungs-, Stereotypisierungs- oder Kulturalisierungsmuster vermieden.

**Möglichkeiten zur Partizipation und aktiven Gestaltung am Übergang**, aber auch die Offenheit gegenüber konstruktiven Dialogen und aufklärenden Gesprächen, ggf. mit Hilfe von Sprachmittler\*innen und auf einer wertschätzenden und respektvollen Ebene, tragen zu einer positiven Übergangsgestaltung bei. Für die Kooperation mit geflüchteten oder zugewanderten Familien gibt es bereits zahlreiche Projekte und Empfehlungen, wie z.B. gemeinsame Elternabende mit Schule und Kita, gemeinsam gestaltete Aktionen wie z.B. Schultüten basteln mit allen Beteiligten, Tag der offenen Türen etc.. Auch bei der Gestaltung von Projekten ist es hilfreich, auf die gemeinsamen Aspekte zu achten, statt auf die trennenden. Barrierearme und verbindende Themen wie Musik, Bewegung oder Tanz bieten sich dafür beispielsweise sehr gut an. Und natürlich setzt dies voraus, dass Schule und Kita gemeinsam die Bedarfe der Familie ausloten, kommunizieren und zusammen arbeiten. Nur durch eine kooperative Gestaltung des Übergangs zwischen Kita und Schule können Eltern und Familien in ihrer Handlungskompetenz gestärkt werden, um wiederum ihre Kinder für den Übergang zu stärken.

### Anregungen und Materialien online

Auf dem Online Portal des Projekts Vor-Sprung finden Sie unter **<https://www.kita-grundschule.de>** viele weitere Ideen und Materialien, um den Übergang gemeinsam mit Familien zu gestalten.



5 Hiebl, P. (2020): Eltern im Prozess des Übergangs – Anregungen zur Kooperation von Eltern, KiTa und Grundschule. In: S. Pohlmann-Rother/S.D. Lange/U. Frantz (Hrsg.), Kooperation von Kita und Grundschule (Band 1, 2. Aufl., S. 489–510). Carl Link Verlag.



## 3.2. Professionelle Netzwerke

---

Kurze Wege, zuverlässiger Informationsaustausch, Verantwortungsteilung und Unterstützung, Ressourcengewinn und Entlastung: Das alles und noch mehr können professionelle Netzwerke leisten. In Kita und Schule, wo Zeit und Personal unschätzbare wertvolle Ressourcen (geworden) sind, ist ein starkes, tragendes Netzwerk, das über die eigene Einrichtung hinaus in den Sozialraum hinein besteht, ein Grundpfeiler guter pädagogischer Arbeit.

Dies gilt am Übergang, wo die Begleitung der Kinder in der einen Einrichtung endet und in der anderen beginnt, in besonderem Maße. Den gemeinsamen pädagogischen Auftrag im Blick, liegt hier das Brückenschlagen von der einen Institution zu der anderen nahe. Nicht nur die Zusammenarbeit zwischen den Institutionen Kita und Schule, auch die Zusammenarbeit mit den Familien (*siehe Kapitel 3.1. Familienzusammenarbeit am Übergang*) und mit relevanten lokalen Akteur\*innen ist hier unerlässlich. Guter Kontakt zu umliegenden Einrichtungen wie Familienzentren, involvierten Ämtern und Beratungsstellen sowie weiteren Initiativen und Partnern der Kinder- und Jugendhilfe kann eine stabilisierende Wirkung im Übergangsprozess haben.

Gerade in der Arbeit mit Kindern aus vielfältigen Lebensrealitäten, teils marginalisierten oder stark belasteten Familien, wie dies oft bei geflüchteten Familien der Fall ist, wächst die Bedeutung eines tragenden Netzwerks, das den Familien Beratungs- und Begleitungsangebote vermitteln kann. Jeder einzelne Strang dieses verwobenen Netzes, auf den die pädagogische Fachkraft zurückgreifen kann, trägt hier zum Gelingen eines sicheren Übergangs für die Kinder und ihre Familien bei. Sicher bedeutet hier: nicht krisenhaft, sondern gut bewältigbar.

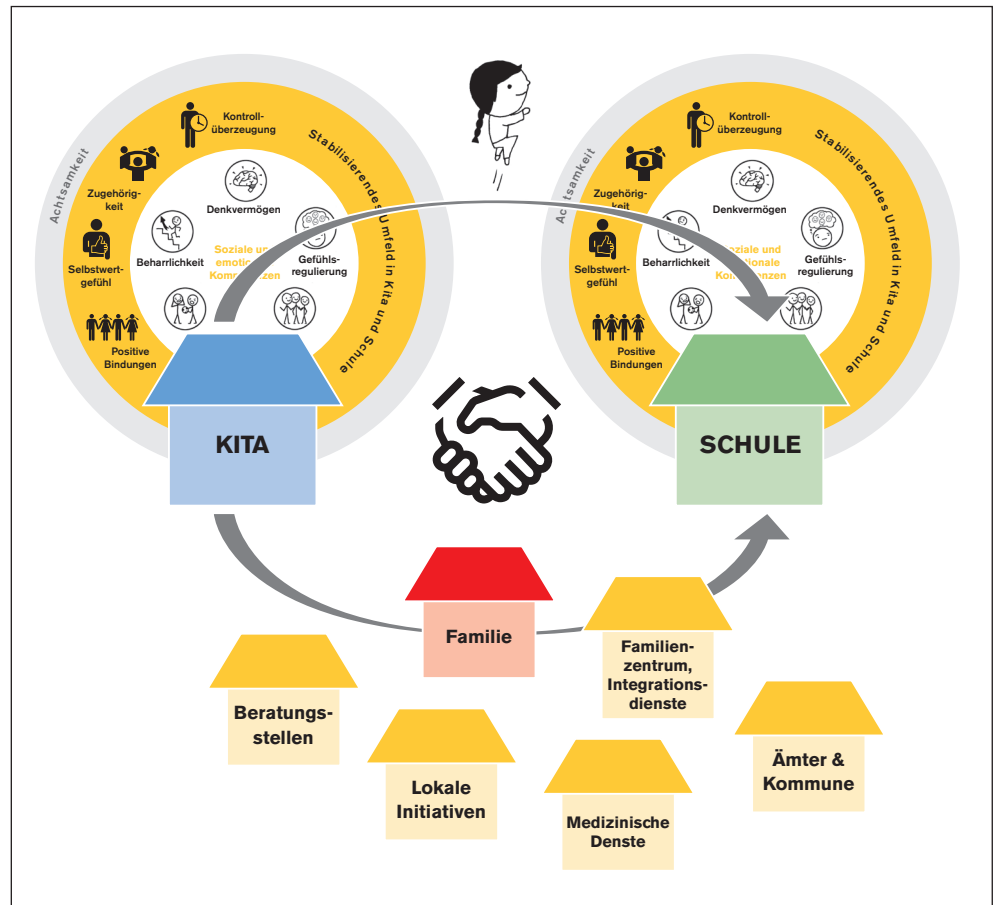
Doch was braucht es, damit gute Netzwerkarbeit gelingen kann?

Als erste Maxime gilt: Kooperationen haben dann Aussicht auf langfristigen Erfolg, wenn beide (bzw. alle) Parteien einen Sinn und Nutzen in der Zusammenarbeit erkennen, der es ihnen wert ist, in die Beziehung zu investieren. Denn Kooperationen laufen nicht von allein, auch sie benötigen Pflege und Ressourcen.

Daher ist die **Netzwerkanalyse** als Vorbereitung auf die gemeinsame Zielformulierung ein geeignetes Mittel, um Zusammenarbeit lebendig und stabil zu gestalten. Die Auswahl der Netzwerkpartner hängt nicht nur von eigenen Zielvorstellungen und Ressourcen ab, sondern auch von den Interessen und Zielen des Gegenübers. *Wen brauche ich in meinem Netzwerk, damit ich mein Ziel erreichen kann? Hat der Netzwerkpartner die nötigen Mittel, Ressourcen und/oder Einfluss, um mich in meinem Anliegen weiterzubringen? Was ist sein Ziel oder Interesse an der Kooperation? Wer ist der Hauptpartner meiner Kooperation und wer kann unterstützend wirken?*



Um Kinder belasteter Familien gut am Übergang begleiten zu können, müssen Kita und Schule eng zusammenarbeiten. Je besser pädagogische Fachkräfte aus beiden Einrichtungen dabei ihre eigenen Kompetenzen und Ressourcen sowie Grenzen ihres pädagogischen Auftrags kennen, desto konkreter können sie weitere relevante Akteure des Sozialraums für ihr Netzwerk suchen und einbeziehen. Gemeinsam gelingt so, den Übergang sicher zu gestalten.



Mit allen relevanten oder involvierten Stellen in gutem Austausch zu bleiben, ist häufig unschaffbar für Kita und Schule. Hier ist weniger (dafür in guter Qualität) manchmal mehr. Um die eigene Professionalität zu stärken, gehört es zur Kompetenz einer jeden Fachkraft, auch die Grenzen des eigenen pädagogischen Auftrags zu kennen und zu wahren. Hierbei kann ein **intaktes Netzwerk** in wesentlichen Teilen unterstützen und es kann mitunter auch erleichternd sein, eine Familie an eine Stelle weiterzuleiten, statt die Hilfe ganz auszulassen, wenn es den Auftrag von Kita oder Schule übersteigt. Bereits vor Schuleintritt beginnen sich unterschiedlichste Zahnräder zu drehen - Schuleingangsuntersuchung, Anmeldung zur Schule, Entwicklungsgespräche, Schulrückstellung, etc. Viele verschiedene Partner sind hier an Entscheidungen und Prozessen beteiligt. Ziel der Kooperationen am Übergang ist es, durch **gezielte Netzwerkarbeit** – auch mit Hilfe von Kita- oder Schulsozialarbeit – dafür zu sorgen, dass die Zahnräder gut ineinandergreifen und nachhaltige Netzwerke zu etablieren.





**Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Teil 3 – Kooperationen gestalten

[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)



## Das sagt die Forschung zu ... **Familienzusammenarbeit am Übergang**

---

*„Durch das Projekt bin ich noch mal positiv in Kontakt mit den Eltern getreten. Auch zurückhaltende Eltern haben sich beteiligt und in ihrer Sprache vorgelesen und erzählt.“<sup>6</sup>*

Der **Bildungsweg** von Kindern wird durch den familiären Hintergrund sehr stark beeinflusst. Vereinzelt kommen Studien sogar zu dem Schluss, dass die Entwicklung von Kindern stärker durch die Eltern als durch die Institutionen bestimmt wird.<sup>7</sup> Daher ist die **Beteiligung der Eltern und Familien** für einen gelungenen Übergang eine wichtige Voraussetzung.

In einer Studie zur Förderung der Kooperation zwischen Kita und Eltern mit dem Ziel Ausgrenzung vorzubeugen, zeigten die Ergebnisse, dass Eltern:

- sich **sicherer** und **kompetenter** im Erziehungsverhalten fühlen,
- es als hilfreich erlebten, dass andere Eltern ähnliche (Erziehungs- und Lebens-) Fragen hatten wie sie selbst,
- einen **verbesserten Kontakt** zu den pädagogischen Fachkräften entwickelten.<sup>8</sup>

---

6 Neuß, N. / Dumpies, S. (2014): Executive Summary der Evaluation des Projektes „Lilo Lausch – Zuhören verbindet!“ URL: <http://lilolausch.de/wp-content/themes/lilolausch/uploads/Executive-Summary-der-Evaluation-des-Projektes-Lilo-Lausch.pdf> [Stand: 01.04.2021].

7 Oswald, H. / Krappmann, L. (2004): Soziale Ungleichheit in der Schulklasse und Schulerfolg. ZfE 7, S. 479–496.

8 Fröhlich-Gildhoff, K. / Rönnau-Böse, M.; (2013): Förderung der Lebenskompetenz und Resilienz in Kindertageseinrichtung und Grundschule. In: Frühe Bildung, 2 (2013) 4, S. 172–184.



In einer anderen Studie wurde untersucht, welche Wirkungen die Kooperation von Kita, Grundschule und Eltern bei der Gestaltung des Übergangs auf alle beteiligten Personengruppen hat.<sup>9</sup> Dabei gaben die Eltern der Grundschulkindern an, dass:

- sie den Einrichtungswechsel durch die Zusammenarbeit als **positives Erlebnis** wahrnehmen (83 %),
- sie die **neuen Anforderungen**, die auf sie als Eltern zugekommen sind, gut bewältigen können (68,8 %),
- ihnen der Wechsel ihres Kindes in die Grundschule **erleichtert** worden ist (60,4 %)<sup>10</sup>
- und sie das Gefühl hatten, gut auf den Übergang **vorbereitet** zu sein (59,5 %).

---

9 WirKt Studie Flyer. URL: <https://www.hf.uni-koeln.de/data/eso34/File/Hanke/WirKt-Flyer.pdf> [Stand:01.04.2021].

10 Hanke, P. / Backhaus, J. / Bogatz, A. (2013): Den Übergang gemeinsam gestalten. Waxmann Verlag, Münster. S. 56.





# Das sagt die Forschung zu ... **Familienzusammenarbeit am Übergang**

## IDEEN FÜR DIE ZUSAMMENARBEIT MIT FAMILIEN

Bewährte Methoden in der Zusammenarbeit mit Familien sind:

- **Gemeinsame Elternabende** von Kita und Grundschule für die Eltern der zukünftigen Schulanfänger\*innen,
- Beratungen von Kitakind-Eltern durch Schulkind-Eltern an **Tagen der offenen Tür** in der Schule,
- Erstellung mehrsprachiger Flyer und Materialien zur Vorbereitung auf den Übergang<sup>11</sup>
- und **Begegnungsmöglichkeiten** und Veranstaltungen für Familien zu schaffen wie z. B. Eltern-Nachmittage oder Eltern-Cafés).<sup>12</sup>

### 1. Ein Kamishibai gestalten

Das Kamishibai ist ein japanisches Papiertheater, bei dem auf Bildern ein Buch wie in einem Theater vorgestellt wird. In der Pädagogik wird das Kamishibai als ein Mittel der bildgestützten Erzählkunst genutzt und kann auch mehrsprachig eingesetzt werden. Es bietet pädagogischen Fachkräften die Möglichkeit, „filmähnlich“ ihre eigene Geschichte zum Gezeigten zu entwickeln und die Kinder daran aktiv miterzählen zu lassen. Auch Eltern können zu einer Vorstellung eingeladen und beim Erzählen eingebunden werden, indem sie die Geschichte in ihrer Familiensprache vorlesen. Sie können so auch erleben wie die Kinder in die Welt von Geschichten eintauchen.

### 2. Familienwände gestalten

Die Erstellung von Familienwänden ist ein gutes Mittel, die Vielfalt von Familienkulturen darzustellen und schafft eine Verbindung zwischen Familie und Bildungsinstitution. Sie ermöglichen Familien, sich in der Einrichtung wiederzufinden, ohne

---

11 Sommerlatte, A. (2012): Modellvorhaben TransKiGs – Stärkung der Bildungs- und Erziehungsqualität in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen – Gestaltung des Übergangs – Ziele, Maßnahmen und Ergebnisse. In: TransKiGs.

12 Kühn, S. (2014): Zusammenarbeit mit Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren unter Berücksichtigung kultureller Diversität. S. 17.



Stereotypisierungen zu begegnen.<sup>13</sup> Die ganze Familie nimmt aktiv an der gemeinsamen Gestaltung teil. Auf Fotos sind die Personen abgebildet, die den Kindern nahestehen. Damit erhalten nicht nur die pädagogischen Fachkräfte Einblicke in Interessen und Lebenswelten der Familien, sondern auch die Kinder erleben, dass ihre Bezugspersonen in der Einrichtung wertgeschätzt werden und willkommen sind. Die Familienwände können gut sichtbar auf Augenhöhe der Kinder an der Wand des Gruppenraums, Klassenzimmers oder dem Eingangsbereich angebracht werden.<sup>14</sup>

### 3. Mehrsprachige Bücherparties veranstalten

Mehrsprachige Bücher werden ausgetauscht und sich gegenseitig empfohlen. Es bietet sich in diesem Rahmen an, Eltern Informationen zu geben, welche Bücher für welches Alter geeignet sind und welche Themen Kinder interessieren. In jeder Ecke des Gruppenraumes können Eltern Bücher in ihrer Familiensprache vorlesen. Die Kinder erleben die Eltern in einer aktiven Rolle und selbst, wenn die Sprache nicht verstanden wird, bekommen die Kinder als Zuhörende den Klang der Sprache vermittelt.<sup>15</sup> Eine solche Party kann mit Bilderbuchkino oder Kamishibai kombiniert werden.

**Wussten Sie, dass ...** eine frühe Förderung der Sprache mittels Vorlesen die frühe Sprachentwicklung und einen möglichen späteren Sprachförderbedarf der Kinder beeinflussen kann?<sup>16</sup> Auch Eltern wissen, dass Bücher ein wichtiger Beitrag zur Bildung ihrer Kinder sind.<sup>17</sup>

### 4. Familienzusammenarbeit nach dem Kieler Modell

Im sogenannten „Kieler Modell“ werden Eltern aktiv, indem sie nicht nur als Lesepat\*innen auftreten, sondern auch Hörbücher gestalten, Bücherregale bauen und einrichten und mit den Kindern mehrsprachige Rätsel und Geschichten erfinden. Familien werden an Literalität herangeführt und motiviert, ihre Kinder auf dem Weg in die Schriftsprache zu begleiten und auch die Schriftsprache ihrer Familiensprache zu erkunden.<sup>18</sup>

---

13 Ebd.

14 Nifbe/Wagner, P. (2016): Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Ein inklusives Praxiskonzept für die Kita. URL: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=578&catid=45&showall=&start=4> [Stand: 13.07.2021].

15 Ebd.

16 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. S. 79.

17 Kühn, S. (2014): Zusammenarbeit mit Familien mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren unter Berücksichtigung kultureller Diversität. S. 17.

18 Apeltauer, E. (2007): Das Kieler Modell: Sprachliche Frühförderung von Kindern mit Migrationshintergrund. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.) (2007): Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. (S. 5–27) Freiburg: Fillibach.







# Das sagt die Forschung zu ... **Familienzusammenarbeit am Übergang**

---

## **5. Mehrsprachigkeit zelebrieren**

Das frühpädagogische Förderprojekt „Lilo Lausch – Zuhören verbindet“ wurde in erster Linie konzipiert, um Mehrsprachigkeit von Kitakindern zu fördern und Interkulturalität sowie die Lese-, Sprach- und Schreibfähigkeiten zu unterstützen. Die Eltern wurden in die vielfältigen Zuhör- und Sprechanregungen einbezogen, indem Materialien in 40 verschiedenen Sprachen vorhanden waren, in verschiedenen Sprachen vorgelesen und Lieder in verschiedenen Sprachen gesungen wurden. Neben den eindrucksvollen Ergebnissen bei den Kindern (Stärkung von Selbstbewusstsein, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit), haben auch die Eltern neue Ideen zur allgemeinen Förderung ihrer Kinder erhalten. Die gegenseitige Wertschätzung der Eltern und Erzieher\*innen, aber auch der Kontakt und die Kommunikation zwischen mehrsprachigen Eltern und Erzieher\*innen konnte gesteigert werden.<sup>19</sup>

## **6. Kreative Aktionstage und gemeinsame Aktivitäten**

Kreative Aktionstage zur Gestaltung der Außenflächen oder Putz- und Maltage bieten eine gute Möglichkeit, gemeinsam mit den Familien kreativ zu werden und Teilhabe zu ermöglichen. Auch gemeinsame Aktivitäten wie z.B. Ausflüge außerhalb der Einrichtung schaffen ein anderes Setting für informellen Austausch und das gegenseitige Kennenlernen.<sup>20</sup>

*„Wir haben uns das alles gemeinsam mit Frau X ausgedacht. Die findet nämlich Elternabende blöd, zu denen immer nur ein paar Mütter kommen. Sie hat gesagt, dass sie mal unsere Papas und unsere Geschwister kennenlernen will, halt die ganze Familie.“<sup>21</sup>*

---

19 Neuß, N. / Dumpies, S. (2014): Executive Summary der Evaluation des Projektes „Lilo Lausch – Zuhören verbindet!“ Prof. URL: <http://lilolausch.de/wp-content/themes/lilolausch/uploads/Executive-Summary-der-Evaluation-des-Projektes-Lilo-Lausch.pdf> [Stand: 01.04.2021].

20 Ebd.

21 Becker, Textor (1999): Angebote im Freizeitbereich In: Martin R. Textor (Hrsg.): Elternarbeit mit neuen Akzenten: Reflexion und Praxis. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 5. Aufl. 1999 – Online-Buch.



## 7. Die Eltern als Expert\*innen einladen

Laut einer Studie würden rund 42% der Eltern Kindergartenkinder an ihren Arbeitsplatz einladen, so dass diese einen Eindruck von ihrem Berufsleben bekommen. Etwa 39 % der Eltern sind bereit, ihre besonderen Fähigkeiten im Kindergarten einzubringen. Jeweils 29 % können sich vorstellen, einen Kurs für Kinder (Sprachkurs, Musikkurs usw.) anzubieten bzw. den Eingangsbereich des Kindergartens zu gestalten.<sup>22</sup>

Oder mal alles anders? Feste und Feierlichkeiten, bei denen nicht nur die Kinder für ihre Eltern etwas aufführen, sondern die Eltern etwas für die Kinder.

Um die individuellen Bedürfnisse von Familien am Übergang auszuloten und konkrete Maßnahmen zu entwickeln, ist die Übung „Bedürfnisse von Familien am Übergang“ im Teil 5 – *Interaktives Arbeitsmaterial* eine hilfreiche Methode. Die „Empathy Map“ können Sie alleine oder gemeinsam mit Kolleg\*innen ausfüllen und diskutieren!

22 Martin, R. (1999): Erwartungen an die Elternarbeit. In: Martin R. Textor (Hrsg.): Elternarbeit mit neuen Akzenten: Reflexion und Praxis. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 5. Aufl. 1999 – Online-Buch.



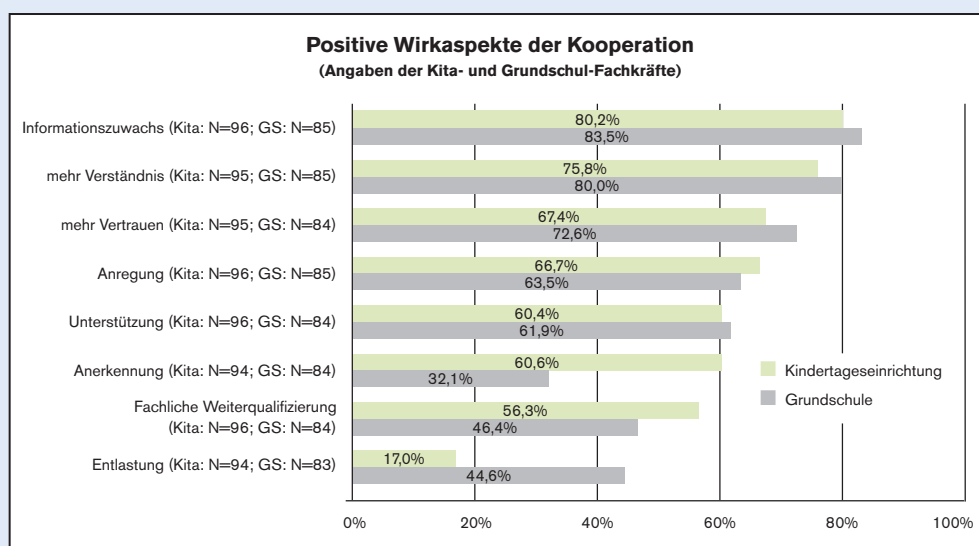


## Das sagt die Forschung zu ... Kooperation zwischen Kita und Grundschule

*“Zusammenkommen ist ein Beginn, Zusammenbleiben ein Fortschritt,  
Zusammenarbeiten ein Erfolg.” – Henry Ford*

**Wussten Sie, dass ...** in der Studie des Projekts „WirKt“ über ein Jahr lang 1034 Kitas und ca. 250 Grundschulen zu Kooperationsformen und -niveaus befragt wurden und diese von **positiven Effekten** infolge **intensiver Kooperation** zwischen Erzieher\*innen und Lehrkräften berichteten?

Besonders positiv wirkte sich die Kooperation auf Unterstützung, Anregungen und fachliche Weiterqualifizierung, gegenseitiges Verständnis und Vertrauen und professionsspezifische Wahrnehmung im Kontext von Anerkennung aus.<sup>23</sup>



Quelle: siehe Fußnote

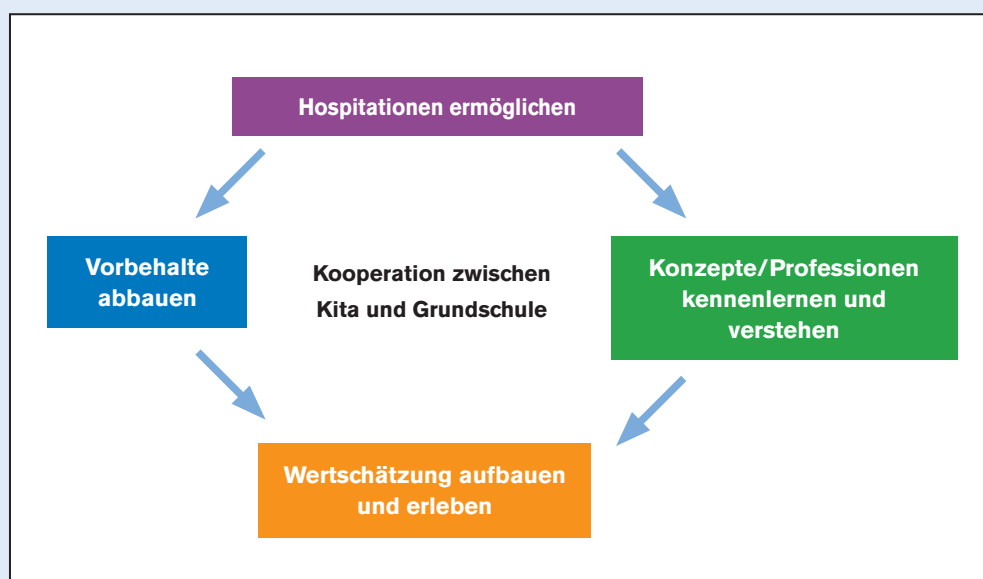
Es wurde deutlich, dass Kooperationen meist durch „Information und Austausch“ stattfinden, seltener durch „Arbeitsteilung“ oder „Ko-Konstruktion“. Unter „Ko-Konstruktion“ kann Lernen durch Zusammenarbeit verstanden werden, wobei der soziale Austausch und der gemeinsame, aktive Entwicklungsprozess im Vordergrund

23 Hanke, P. / Backhaus, J. / Bogatz, A. (2013): Den Übergang gemeinsam gestalten. Kooperation und bildungsdokumentation im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule. Münster: Waxmann Verlag.



stehen.<sup>24</sup> Die Ausweitung und Intensivierung von Kooperationsaktivitäten zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule sind folglich ausbaufähig. Institutionenübergreifende Differenzen, wie strukturelle Unterschiede in der Teilnahmepflicht (Schulpflicht versus freiwilliger Besuch der Kita) oder unterschiedliche Ausbildungsvoraussetzungen der Fachkräfte in Grundschule und Kita, tragen zu einer unzufriedenstellenden Kooperation bei.<sup>25</sup>

Die Studie „Gegenseitige Wertschätzung als Gelingensbedingung für professionsübergreifende Kooperationsprozesse von Kindergarten und Grundschule“ ist im Kontext der wissenschaftlichen Begleitung des baden-württembergischen Projekts „Bildungshaus 3–10“ entstanden. Das Ziel des Projekts ist die Realisierung einer „bruchlosen Bildungsbiographie“. In einer qualitativen Untersuchung wurden in insgesamt 15 Interviews Lehrkräfte und Erzieher\*innen befragt, wie sie die institutionsübergreifende Zusammenarbeit und die Beziehung zum Kooperationspartner erleben. Die folgenden vier Komponenten einer gelingenden Kooperation sind aus den Ergebnissen dieser Studie abgeleitet.<sup>26</sup>



Höke, Julia / Arndt, Petra. (2015): Gegenseitige Wertschätzung als Gelingensbedingung für professionsübergreifende Kooperationsprozesse von Kindergarten und Grundschule. Journal for Educational Research Online. 7. S. 54–85.

*Erklärung zur Grafik: Diese vier Komponenten bedingen sich gegenseitig, damit eine gelingende Kooperation stattfinden kann. Das Kernelement für ein positives Erleben der institutionsübergreifenden Beziehung ist die erlebte Wertschätzung des Kooperationspartners.*

24 Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2017): Von der Kita zur Grundschule. Impulse für das Gelingen des Übergangs. Bertelsmann Verlag, Bielefeld. S. 17.

25 Ebd.

26 Höke, Julia / Arndt, Petra A. (2015): Gegenseitige Wertschätzung als Gelingensbedingung für professionsübergreifende Kooperationsprozesse von Kindergarten und Grundschule. In: Journal for Educational Research Online, 7 (2015) 3, S. 54–85.





# Das sagt die Forschung zu ... **Kooperation zwischen Kita und Grundschule**

---

## **Hospitationen ermöglichen**

Als besonders wichtiger Faktor für die Entwicklung von Wertschätzung wurden professionsübergreifend Hospitationen genannt. Diese ermöglichen:

- gegenseitige Einblicke in die jeweils andere Institution und
- das Erleben des Alltags mitsamt pädagogischen Handlungsrouitinen und beruflichen Anforderungen des Kooperationspartners.

## **Vorbehalte abbauen**

Dank der gegenseitigen Hospitationen konnten Vorbehalte abgebaut werden:

- Lehrer\*innen geben nach der Hospitation in den Interviews an, dass sie die pädagogische Arbeit der Erzieher\*innen mehr als zuvor schätzen, da sie erkennen, dass auch in der Kita Bildungsarbeit stattfindet.

*„Die Lehrerin guckt, was wir auch machen, sie sagt auch immer wieder, es ist gut, was wir machen.“ (Zitat einer teilnehmenden Erzieherin)*

## **Konzepte/Professionen kennenlernen und verstehen**

Das Wohlbefinden des einzelnen Kindes, das Verstehen und Berücksichtigen seiner Bedürfnisse sowie ein ganzheitlicher Blick auf das Kind und seine Lebenswelt sind den Studienergebnissen zufolge den Erzieher\*innen häufig wichtiger als den Lehrkräften. In der Befragung wurde deutlich, dass viele Erzieher\*innen eine ausschließliche Fokussierung auf Leistung und fachspezifische Kompetenzen in der Schule befürchteten. Nach der Hospitation konnten diese Ängste allerdings abgebaut werden. Die Erzieher\*innen erleben, dass die Bedürfnisse und das Wohlbefinden des einzelnen Kindes für die Lehrer\*innen ebenfalls eine wichtige Rolle spielen.

*„Dass man die [Kinder] immer wieder sieht, regelmäßig sieht. Und auch sieht, wie sie sich entwickeln, dass es ihnen gut geht in der Schule, ist sehr, sehr schön.“ (Zitat einer teilnehmenden Erzieherin)*



## Wertschätzung aufbauen und erleben

Damit institutionsübergreifende Beziehungen positiv erlebt werden, ist eine gegenseitige Wertschätzung der Kooperationspartner unerlässlich.

**Wussten Sie, dass ...** die Lehrer\*innen in den Interviews angaben, im Verlauf einer intensiveren Kooperation mehr fachliche Wertschätzung gegenüber den Erzieher\*innen zu entwickeln?

Als besonders wichtiger Faktor für die Entwicklung von Wertschätzung wurde professionsübergreifend stets die Hospitation genannt. Durch diese konnten Vorbehalte abgebaut werden und die unterschiedlichen Konzepte der Professionen wurden nicht mehr als problematisch sondern als Gewinn betrachtet.<sup>27</sup>

*“Und jetzt diese intensiven Treffen, die wir haben, und die intensiven Gespräche. Hat also jetzt auch für mich diese positive Wirkung, dass ich immer wieder sagen muss: Alle Achtung vor den Erzieherinnen, vor der Arbeit der Erzieherinnen, und wir haben wirklich ein ganz, ganz partnerschaftliches Verhältnis.” (Zitat einer teilnehmenden Lehrkraft)*

Für die institutionsübergreifende Zusammenarbeit am Übergang finden Sie unterstützende Methoden im Teil 5 – *Interaktives Arbeitsmaterial*: Anregungen zur Ideenfindung in der Zusammenarbeit, Kopiervorlagen zu Kooperationsvereinbarung & Kooperationskalender sowie eine Übung zum gemeinsamen Bildungsverständnis!

---

27 Höke, Julia / Arndt, Petra A. (2015): Gegenseitige Wertschätzung als Gelingensbedingung für professionsübergreifende Kooperationsprozesse von Kindergarten und Grundschule. In: Journal for educational research online, 7 (2015) 3, S. 54–85.



## TEIL 4

---

# Eigene Ressourcen stärken

- 4.1. **Wohlbefinden und Belastungen der pädagogischen Fachkraft**
- 4.2. **Rolle der pädagogischen Fachkraft im professionellen Umgang mit Vielfalt**
- 4.3. **Vorurteilsbewusste Bildung durch Bücher**







## 4.1. Wohlbefinden und Belastungen der pädagogischen Fachkraft

Nicht nur Kinder brauchen einen sicheren Ort zum Lernen, auch pädagogische Fachkräfte sollten sich in Arbeitsstelle und mit ihren Kolleg\*innen sicher und wohl fühlen, denn nur so können sie Kinder und Familien stärken.

In Befragungen zeichnet sich folgendes Bild ab: Die meisten pädagogischen Fachkräfte in der Kita sind zufrieden mit ihrer Arbeit. Der OECD-Studie „Kita-Praxis im internationalen Vergleich“ zufolge stimmten 93% der Aussage zu „Alles in allem bin ich zufrieden mit meiner Arbeit“ und fühlen sich demnach besonders durch die Kinder und ihre Eltern wertgeschätzt.<sup>1</sup> Länderübergreifend werden neben den fehlenden Ressourcen bei Finanzen, Ausstattung und Personal auch die Betreuung der zu hohen Kinderzahl in der eigenen Gruppe als die Hauptursachen für Stress genannt. In der Studie auf Basis des Sozio-oekonomischen Pannels (SOEP) wurde die Arbeitsbelastung und Zufriedenheit u. a. von Erzieherinnen untersucht.<sup>2</sup> Mehr als zwei Drittel der Erzieherinnen fühlen sich durch den hohen Zeitdruck belastet, auch die fehlende monetäre Anerkennung des Berufsstandes stellt einen zentralen Belastungsfaktor dar. Zudem beklagen viele Erzieherinnen die fehlende gesellschaftliche Wertschätzung ihres Berufes.

Lehrkräfte hingegen nennen häufig Merkmale des Berufs als belastend, die mit Schüler\*innenverhalten verbunden sind, wie z. B. unaufmerksame oder wenig motivierte Schüler\*innen, oder Probleme mit Disziplin. Daneben werden weitere schulische Prozesse als Belastung erlebt, wie z. B. mangelnde Kooperation im Kollegium oder eine ineffiziente Schulorganisation.<sup>3</sup> Positive Auswirkungen auf das Stresserleben haben z. B. eine hohe Selbstwirksamkeit sowie die Überzeugung, mit schwierigen (Unterrichts-)Situationen erfolgreich umgehen zu können. Im Vergleich zu stressbedingt erkrankten Lehrkräften konnten gesunde Lehrkräfte besser von der Arbeit abschalten und haben bei beruflichen Misserfolgen nicht so leicht resigniert.<sup>4</sup>

Wie stimmen die Ergebnisse der Studien mit Ihren Erfahrungen überein?

- 1 Bader, S: et al. (2018.): Kita-Praxis im internationalen Vergleich. Ergebnisse der OECD-Fachkräftebefragung 2018. DJI, S. 33. URL: [https://www.dji.de/fileadmin/user\\_upload/icec/Kita-Praxis\\_im\\_internationalen\\_Vergleich.pdf](https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/icec/Kita-Praxis_im_internationalen_Vergleich.pdf) [Stand: 13.08.2021].
- 2 DIW Wochenbericht (2021): Erzieherinnen empfinden vielfache Belastungen und wenig Anerkennung. URL: [https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw\\_01.c.817984.de/21-19-1.pdf](https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.817984.de/21-19-1.pdf) [Stand: 13.08.2021].
- 3 DAK (2017): Lehrgesundheit. Was hält Lehrkräfte gesund? <https://www.dak.de/dak/download/studie-lehrgesundheit-2127774.pdf> [Stand: 02.08.2021].
- 4 Ebd.



Deutlich wird in vielen Studien, dass nicht nur **externe Faktoren** wie mangelndes Personal, sondern vor allem auch **interne Faktoren**, wie Verhaltensmuster, Bewältigungsstrategien und -einstellungen für das individuelle Erleben von Stress verantwortlich sind.

## BELASTUNGEN UND STRESS

Die Stressreaktion ist ein uraltes, im Menschen angelegtes Überlebensprogramm zur Vorbereitung auf Kampf oder Flucht. Das Gehirn entscheidet zunächst einmal darüber, ob eine Situation überhaupt als herausfordernd erachtet wird oder nicht. Wird sie dies, werden eine Reihe von Signalen und Mechanismen ausgelöst, die den Körper bereit für die anstehende Aufgabe machen. Stresshormone wie Adrenalin, Noradrenalin und Cortisol werden ausgeschüttet, der Puls steigt, die Muskeln spannen sich an, der Atem wird schneller und Glucose wird als Energielieferant freigesetzt. Menschen können so schneller denken und es steht mehr Energie zur Verfügung, um z. B. neue Aufgaben zu meistern. Ist die Aufgabe bewältigt, wird die Ausschüttung der Hormone zurückgefahren.

Stress kann auch positive Seiten haben, kreative Lösungen möglich machen und dabei helfen, Ängste und Hürden zu überwinden. Er ist in dieser Hinsicht sogar lebensnotwendig, da ohne ihn in bedrohlichen Situationen nicht die erforderliche Energie zur Bewältigung abgerufen werden könnte. Gefährlich wird es jedoch dann, wenn der Stress **chronisch** wird und der Körper **keine Ruhepausen** mehr erhält, um Kraft zu schöpfen (siehe *Kapitel 2.1 Toxischer Stress*). Langfristig können diese dauerhaften Belastungszustände die psychische sowie physische Gesundheit schädigen. Dabei ist es vor allem wichtig, **Warnsignale schon früh wahrzunehmen** und darauf zu reagieren. Denn die Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse verändert sich im Laufe des Stressempfindens. Wer sich gestresst fühlt, merkt zu Beginn noch, dass die persönliche Belastungsgrenze erreicht ist. Dies wird jedoch im Verlauf der Belastungsphase immer weniger deutlich. Der Stress kehrt so in immer stärkerer Intensität zurück und schädigt die Gesundheit zunehmend.

## STRESSOREN, STRESSVERSTÄRKER UND STRESSREAKTIONEN

Stressoren oder stressauslösende Situationen stehen am Beginn eines jeden Stressgeschehens. Stress wird dabei selten durch einen einzelnen Reiz ausgelöst, sondern ist meist auf eine Anhäufung verschiedener Auslöser zurückzuführen. Ob ein Auslöser als stressig empfunden wird, kann von verschiedenen Faktoren beeinflusst werden. Die Reaktion hängt beispielsweise davon ab, was der stressigen Situation vorausgegangen ist, mit wie vielen potentiellen Stressauslösern eine Person konfrontiert wird oder ob ein entspannender Moment als Ausgleich erlebt werden kann. **Äußere Stressoren** in der pädagogischen Arbeit sind z. B. Zeitdruck, Lärm, Mobbing oder hohes Arbeitstempo.

Was sind Ihre Stressoren?  
Beenden Sie den Satz „Ich fühle mich gestresst, wenn ...“



Nicht nur äußere Stressoren formen Stressreaktionen, sondern auch der Umgang damit, bzw. die **inneren Stressverstärker**. Diese Ebene ist im Vergleich zu den Stressoren oftmals weniger zugänglich. Es sind persönliche Eigenschaften, Einstellungen oder Ansprüche, die auch innere Antreiber genannt werden. Nach Taibi Kahler besitzen Menschen die fünf Antreiber „Sei perfekt“, „Sei stark“, „Beeil dich“, „Mach es (anderen) recht“ und „Streng dich an“, die bei jedem Menschen unterschiedlich ausgeprägt sind.<sup>5</sup> Diese entstehen aus Erfahrungen, die im Laufe des Lebens gesammelt werden und beinhalten Eigenschaften wie z.B. Empathievermögen, Zielstrebigkeit oder Durchhaltevermögen. Problematisch werden diese Glaubenssätze, wenn sie notwendig zur Erhaltung des Selbstwerts und zu absoluten Forderungen an die eigene Person werden. Damit das nicht passiert, hilft es zu identifizieren, welche Antreiber in bestimmten Maßen sinnvoll sind und welche in uns Stress auslösen.

### Beispiel für Stressverstärker:

- *Ich stresse mich selbst dadurch, es **allen recht machen** zu wollen in meinem Team bei der Arbeit. Ich sage nie „nein“, wenn ich um Hilfe gebeten werde und stelle die Bedürfnisse meiner Kolleg\*innen an erste Stelle.*

Was sind Ihre Stressverstärker?  
Beenden Sie den Satz „Ich stresse mich selbst durch ...“

Zum Umgang mit den identifizierten Stressverstärkern kann das Aussprechen von Erlaubnissen sich selbst gegenüber eine Hilfe sein, um dem erlernten Verhaltensmuster entgegenwirken zu können. Dies können Leitsätze sein, die als positives Gegengewicht zu den inneren Antreibern stehen.

### Beispiel für Erlaubnisse und Leitsätze zu diesem Stressverstärker:

- *Ich kann hilfsbereit sein und darf trotzdem „nein“ sagen und Hilfesuche ablehnen. Ich kann und muss es nicht allen recht machen. Ich darf eigene Wünsche und Bedürfnisse haben und diese äußern, auch wenn sie nicht mit denen meiner Kolleg\*innen übereinstimmen.*

Finden Sie Erlaubnisse und Leitsätze für Ihre Stressverstärker!

5 Frohme, G. / Schmale-Riedel, A: (2009): Psychodynamik von Antreibern. Vortrag auf dem World Congress for Psychotherapy, 12. Bis 15. Oktober 2008 in Beijing. Magazin Freie Psychotherapie. Heft 4. URL: <https://www.vfp.de/magazine/freie-psychotherapie/alleausgaben/heft-04-2009/psychodynamik-von-antreibern> [Stand: 02.08.2021].



Um nicht nur Stressoren und stressverstärkende Auslöser zu identifizieren, sondern auch die Auswirkungen von langanhaltenden Stressreaktionen auf Emotions-, Körper-, Verhaltens- und Gedankenebene zu erkennen, kann eine Selbstbeobachtung bzw. -analyse von Stressbelastungen hilfreich sein. Bei akutem Stress z.B. Einschlafproblemen, kann sich diese körperliche Reaktion langfristig zu einer Schlafstörung entwickeln. Das vermehrte Auftreten von Stresssignalen über einen längeren Zeitraum kann ein Hinweis darauf sein, dass eine Person Erholung und Entlastung benötigt.

**Beispiel für langanhaltende Stressreaktionen:**

<p><b>Bereich 1: Emotionen – Wie fühle ich mich?</b></p> <p><i>Ich habe große Angst davor, von anderen kritisiert oder abgelehnt zu werden.</i></p>	<p><b>Bereich 2: Körper – Was spüre ich körperlich?</b></p> <p><i>Wenn Kolleg*innen mich fragen, ob ich Ihnen Aufgaben abnehme, kann ich nicht ablehnen, aber fühle mich durch die Mehrarbeit zunehmend erschöpft und müde.</i></p>
<p><b>Bereich 3: Verhalten – Wie verhalte ich mich?</b></p> <p><i>Dadurch fehlt mir die Kraft und Zeit, meine Freund*innen nach der Arbeit zu treffen und ich bin viel alleine.</i></p>	<p><b>Bereich 4: Gedanken – Was denke ich?</b></p> <p><i>Meine typischen Gedanken sind, dass ich andere nicht enttäuschen darf, gleichzeitig mache ich mir Vorwürfe, dass ich nicht alles unter einen Hut bekomme. Wieso schaffe ich das nicht?</i></p>

Die Tabelle finden Sie zum Ausfüllen als Kopiervorlage „Umgang mit Stress und Belastungen“ im Teil 5 Interaktives Arbeitsmaterial.

**UNTERSTÜTZUNG BEI BELASTUNGEN UND IN KRISENSITUATIONEN**

Die Identifikation der eigenen Stressoren und Stressverstärker ist ein erster Schritt zur Reduzierung von Stresserleben. Auf diesen beiden Ebenen des Stresserlebens sowie bei unseren Stressreaktionen können weitere Maßnahmen ansetzen, um mit belastenden Situationen umzugehen.

Nach Kaluza<sup>6</sup> setzt der erste Weg, die **instrumentelle Stressbewältigung**, direkt bei den Stressoren, also der Beeinflussung stressauslösender Situationen an. Hier kann es helfen, Aufgaben zu organisieren und zu priorisieren, z.B. Grenzen in der Aufgabenbewältigung zu setzen oder ein soziales Netzwerk zu pflegen, das in stressigen Zeiten unterstützt.

6 Kaluza, G. (2011): Stressbewältigung. Springer.



Auf der zweiten Ebene, der Ebene der Stressverstärker, setzt die **mentale Stressbewältigung** an. Der Fokus liegt hier auf der Entwicklung einer förderlichen Einstellung (siehe Leitsätze), die die eigenen Grenzen akzeptiert, Abstand zum Erlebten schafft und einen positiven Blick ermöglicht.

Der dritte Schritt ist das Abmildern der ungesunden Stressreaktionen, die **regenerative Stresskompetenz**. Hier gilt es, erneut die individuellen Reaktionen zu berücksichtigen. Schlagen sich die Stressreaktionen vor allem auf der körperlichen Ebene nieder, kann Sport eine Möglichkeit bieten, sich zu stärken. Fällt es schwer, gedanklich von der Arbeit abzuschalten oder sich im Grübeln zu verlieren, können vor allem Hobbies helfen, die eine volle Fokussierung auf die Tätigkeit verlangen.

## PERSÖNLICHE RESSOURCEN

Das Aufschreiben von persönlichen Ressourcen kann hilfreich sein, um sich diese bewusst zu machen und in belastenden Situationen mögliche Strategien zu kennen. Folgende Reflexionsfragen können dabei helfen:

- Aus welchen persönlichen Eigenschaften kann ich Kraft schöpfen?
- Welche Herausforderungen habe ich in meinem Leben bereits bewältigt? Welche mentalen, physischen, spirituellen und emotionalen Praktiken oder Methoden haben mir dabei geholfen?
- Bei welchen Aktivitäten oder Hobbies empfinde ich Freude?
- Welche Personen aus meinem privaten und beruflichen Umfeld geben mir ein gutes Gefühl? Welche Kolleg\*innen sind bereits oder können Teil meines sozialen Unterstützungsnetzwerks sein/werden?
- Aus welchem direkten Umfeld kann ich Energie tanken, z. B. ein Park in der Nähe?

## ACHTSAMKEIT ALS RESSOURCE

*„Achtsamkeit bedeutet, auf eine bestimmte Weise aufmerksam zu sein: bewusst im gegenwärtigen Augenblick und ohne zu urteilen. [...] Achtsamkeit ist eine einfache und zugleich hochwirksame Methode, uns wieder in den Fluss des Lebens zu integrieren, uns wieder mit unserer Weisheit und Vitalität in Berührung zu bringen.“ – Jon Kabat-Zinn*

Achtsamkeit ist ein wesentlicher Aspekt des gesamten Ansatzes von IRC und betrifft Fähigkeiten in allen Kompetenzbereichen. Kinder lernen mit Achtsamkeit, Angst und Stress zu reduzieren, sich zu konzentrieren und Ausdauer zu beweisen. Zahlreiche psychologische und neurowissenschaftliche Studien belegen, dass das Praktizieren von Achtsamkeit zur Förderung des Wohlbefindens beiträgt. Das Ziel einer regelmäßigen Achtsamkeitspraxis ist, eine **Widerstandskraft** (Resilienz) zu entwickeln, Stress wahrzunehmen und darauf zu reagieren. Achtsamkeit soll nicht davon abhalten, zu planen, zu träumen oder zu fantasieren, sondern sich der stressauslösenden Gedanken oder Situationen bewusst zu sein und einen Umgang damit zu finden.



Achtsamkeit im (pädagogischen) Alltag kann Entspannung und Stressabbau nachweislich fördern sowie Erschöpfungserscheinungen verringern.<sup>7</sup> Dabei sollte es nicht als Lösung verstanden werden, in einem belastenden oder krank machenden System zu bestehen und dieses durch möglichst intensive Selbstoptimierung aufrecht zu erhalten. Achtsamkeit ist vielmehr eine Praktik zur **Emotionsregulation**, **Entspannung** und **Stressbewältigung**.

Achtsamkeit als das bewusste Fokussieren von Aufmerksamkeit lässt sich auch im (Arbeits)alltag praktizieren. Hier ein paar kleine Anregungen zum achtsamen Umgang mit täglichen Aufgaben:

- Nur eine To-Do-Liste: Vielleicht gehören Sie auch zu denjenigen, die viele To-Do-Listen pflegen? Fassen Sie alles zusammen, auch die Dinge, die Sie im Hinterkopf haben und Ihnen vielleicht Bauchweh bereiten.
- Setzen Sie sich mithilfe dieser Liste Prioritäten für die Arbeit und für Ihre Freizeit: Was ist wichtig und muss schnell erledigt werden? Wofür brauche ich Zeit? Was kann warten? Was kann vielleicht jemand anderes übernehmen und was ist völlig unwichtig?
- Schaffen Sie sich bewusste Momente im Alltag: Beim Vorbereiten des Frühstücks für die Kinder oder während Sie mit einem Kind interagieren: Wie fühlt sich der Stift an, den Sie gerade in der Hand halten? Wie klingt die Stimme des Kindes? Was nehmen Sie in genau diesem Moment wahr?
- Vergessen Sie nicht, sich auch freie Zeiten fest in den Kalender einzutragen, um abzuschalten, Ihrer Lieblingsbeschäftigung nachzugehen oder um zur Ruhe zu kommen, am besten auch ohne Handy. Diese Zeit können Sie auch für kleine Entspannungsübungen nutzen.
- Den Umgang mit Zeit reflektieren: Mithilfe der „Reflexionsfragen zum bewussten Umgang mit Zeit“ im Teil 5 – *Interaktives Arbeitsmaterial* können Sie Ihre Einstellung zur Zeit überdenken.
- Tägliches Dankbarkeitsritual: Überlegen Sie sich abends vor dem Einschlafen, für welche 3 Dinge Sie an diesem Tag dankbar sind. Dies können einfache Situationen oder Erlebnisse sein, wie der erste Schluck vom morgendlichen Kaffee oder ein Schmetterling, den Sie beim Spaziergang beobachtet haben. So beenden Sie den Tag mit einem positiven Gefühl.

7 Hülshager, U. R. / Alberts, H. J. E. M. / Feinholdt, A. / Lang, J. W. B. (2013). Benefits of mindfulness at work: The role of mindfulness in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 98(2), 310–325.



## 4.2. Rolle der pädagogischen Fachkraft im professionellen Umgang mit Vielfalt

---

„Superheld\*innen gesucht“, so wird immer häufiger für Stellen in pädagogischen Einrichtungen geworben. Eines macht der kreative Slogan deutlich: Pädagogische Fachkräfte müssen eigentlich Superkräfte besitzen, um den hohen Anforderungen im pädagogischen Bereich gerecht zu werden. Dabei sind nicht nur berufsspezifisches Wissen und Fertigkeiten gefragt, sondern ebenso eine „professionelle Haltung“ erwünscht, die auch in der Fachliteratur stetig wachsende Bedeutung findet. Besonders in der Zusammenarbeit mit Eltern und Familien wird häufig von einer professionellen und angemessenen Haltung gesprochen, die es zu haben gilt. Mitunter wird die eigene Haltung von Fachkräften als eine unerlässliche Voraussetzung im pädagogischen Handeln aufgefasst.

*„Mit dem Terminus ‚professionelle Haltung‘ sind (...) konkret Orientierungsmuster im Sinne von handlungsleitenden (ethischmoralischen) Wertorientierungen, Normen, Deutungsmustern und Einstellungen gemeint, die pädagogische Fachkräfte in ihre Arbeit und Gestaltung der Beziehungen einbringen. Das Bild vom Kind und das eigene professionelle Rollen- und Selbstverständnis gehören im Kern zu dieser Haltung“.*<sup>8</sup>

Für die Ausprägung einer professionellen Haltung sind unterschiedliche Aspekte entscheidend, so wie diese unter anderem geprägt durch das Arbeitsumfeld, die berufliche Praxis, die Zusammenarbeit im Team und das Konzept der Einrichtung. Aber auch, wie pädagogische Prozesse in der Einrichtung aufeinander abgestimmt werden, oder mit welchen Familien und Kindern sich die Fachkraft bisher auseinandergesetzt hat, spielen eine Rolle.<sup>9</sup>

Innerhalb der gleichen Einrichtung hat eine Lehrkraft möglicherweise andere berufsspezifische Prägungen als ein\*e Schulsozialarbeiter\*in. Eine professionelle Haltung setzt sich demnach aus einem **handlungsleitenden, professionellen Rollen- und Selbstverständnis** zusammen und wird fortwährend durch **Reflexion** und die **persönliche Weiterentwicklung und -bildung** der einzelnen Fachkraft be-

---

8 Nentwig-Gesemann, I. / Fröhlich-Gildhoff, K. / Harms, H. / Richter (2011): Professionelle Haltung. Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 24. München, S. 10.

9 Sauerhering, M. / Kiso, C. (2017): Professionelle pädagogische Haltung – zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Ein integrationsstarkes Selbst als Basis. In: Lamm, B. (Hg.): Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Kulturintensive Arbeit in der Kita. Freiburg u.a.: Herder, S. 124–133.





einflusst.<sup>10</sup> Um diese ausgestalten zu können, braucht es aber auch entsprechende strukturelle Bedingungen wie angemessene Vor- und Nachbereitungszeiten, kollegialen Austausch, Reflexionszeiten und spezifische Aus- und Weiterbildungen.<sup>11</sup>

Auch die Unterschiede im Professions- und Rollenverständnis der jeweiligen Bildungseinrichtungen können eine Herausforderung für die institutionsübergreifende Zusammenarbeit am Übergang von der Kita in die Grundschule darstellen (siehe Kapitel 3 – *Kooperationen gestalten*). Barrieren können abgebaut und Verständnis füreinander geschaffen werden, wobei ein Dialog die Möglichkeit bietet, über sein eigenes pädagogisches Rollenverständnis nachzudenken. Grundsteine für eine gemeinsame professionelle und professionsübergreifende Haltung sind das **Bild vom Kind** (z.B. *Welches Bild habe ich vom lernenden Kind?*) und das Kennen der eigenen Überzeugungen. Differenzen und daraus entstehende Herausforderungen für die Zusammenarbeit können angesprochen und reflektiert werden: *Ist es das grundsätzlich historisch anders entstandene Bildungssystem zwischen Kita und Grundschule? Sind es Unterschiede, die sich biografisch bzw. aus persönlichen Erfahrungen begründen lassen?*<sup>12</sup>

Mithilfe der Übung „Bildungsverständnis“ in Teil 5 – *Interaktives Arbeitsmaterial* können Sie in Ihrem Team über das Bild des Kindes und Ihr gemeinsames Bildungsverständnis sprechen!

Ein wertschätzender Blick auf die Ressourcen der Kinder ist besonders wichtig für die pädagogische Arbeit. Nach Viernickel sind folgende Fragen hinsichtlich eines ressourcenorientierten Blicks hilfreich, um das eigene pädagogische Handeln zu hinterleuchten:

- *Wie stark lenke ich meine Aufmerksamkeit auf die Stärken und Interessen von Kindern? Wann wird es gerechtfertigt und notwendig, Defizite und Problemlagen anzusprechen?*
- *Was heißt und wie zeigt sich eine Ressourcenorientierung im Kontakt mit Eltern, die für ihre Kinder Erziehungsziele und Wertvorstellungen vertreten, die nur schwer mit dem westlichen Wertesystem zu vereinbaren sind?*<sup>13</sup>

10 Buse, M. / Sauerhering, M. (2018): Im Übergang. Kooperation von KiTa und Grundschule. (nifbe-Beiträge zur Professionalisierung Nr. 8). Osnabrück: nifbe.

11 Sauerhering, M. / Kiso, C. (2017).

12 Ebd.

13 Viernickel, S. (2017): Zur Bedeutung der professionellen Haltung in der pädagogischen Arbeit. Eine Spurensuche in Theorie und Praxis. Akademische Feier zum 10-jährigen Bestehen des Studiengangs Frühkindliche und Elementarbildung, PH Heidelberg.  
URL: [https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-ba-ma/Felbi/Jubil%C3%A4um\\_2017/Begr%C3%BC%C3%9Fung\\_Gru%C3%9Fworte\\_Vortr%C3%A4ge/FELBI\\_Jubil%C3%A4um\\_Vortrag\\_Viernickel.pdf](https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-ba-ma/Felbi/Jubil%C3%A4um_2017/Begr%C3%BC%C3%9Fung_Gru%C3%9Fworte_Vortr%C3%A4ge/FELBI_Jubil%C3%A4um_Vortrag_Viernickel.pdf) [Stand: 26.07.2021].





Um in herausfordernden Situationen handlungsfähig zu bleiben, benötigt es auch auf Seiten des Personals **Emotionswissen** und die **Fähigkeit zur Emotionsregulierung** (z.B. *Warum regt es mich auf, wenn Familien mit Flucht- und Migrationsgeschichte wiederholt die Bring- und Abholzeiten missachten? Warum ärgert es mich, wenn Jungen mit Flucht- und Migrationsgeschichte sich weigern, Aufräumarbeiten zu erledigen?*) und auch weitere Selbstkompetenzen wie **Selbstkontrolle, Selbstmotivation und Planungsfähigkeit**. Von diesen Kompetenzen hängt ab, wie stimmig Werte und Ziele definiert und als wertvoll erachtet werden, Handlungen umgesetzt und Haltung gelebt wird.<sup>14</sup>

## GEMEINSAME WERTEORIENTIERUNG ALS GRUNDLAGE FÜR DEN UMGANG MIT VIELFALT

Werden die eigenen Werte und Überzeugungen irritiert, beispielsweise durch die Begegnung mit zunächst fremden Werte- und Überzeugungssystemen, ist die eigene Reflexionsfähigkeit gefordert. Konsequente Selbst- und Praxisreflexion bedeutet, die eigene Reaktion mit Emotionen wahrzunehmen, einzuordnen, integrative Lösungen zu finden, die wertschätzende Berücksichtigung des Anderen zu ermöglichen und dabei jedoch keine Selbstverleugnung zu verlangen.<sup>15</sup> Dabei wird die Komplexität pädagogischen Handelns und das **Spannungsfeld zwischen Werteorientierung und Offenheit bzw. Anerkennung von Verschiedenheit** deutlich, in dem sich pädagogische Fachkräfte permanent befinden. Spannende Fragen nach Viernickel zur Diskussion mit sich selbst und im Team dazu lauten:

- *Wie weit muss eine Haltung der Offenheit, der Anerkennung unterschiedlicher Perspektiven und die Wertschätzung von Verschiedenheit gehen, wie weit aber darf sie höchstens reichen?*
- *Wenn jede pädagogische Haltung nachvollziehbar mit einem bestimmten Werte- und Überzeugungssystem verbunden ist, hat sie dann auch automatisch ihre Berechtigung und verdient Toleranz, Akzeptanz oder sogar Wertschätzung?*<sup>16</sup>

In der Arbeit mit Kindern und Familien mit Flucht- oder Migrationsgeschichte ist die Auseinandersetzung mit den eigenen Werten und Normen sowie vermeintlichen „Selbstverständlichkeiten“ unerlässlich, denn diese unterliegen historischen, kulturellen und gesellschaftlichen Prägungen. Ein weiterer Aspekt ist die eurozentrisch geprägte Sichtweise mit dem Bild vom Kind als von Geburt an autonomes We-

---

14 Viernickel, S. (2017)

15 Dintsioudi, (A.) et al. (2016): Wissen, Haltung & Handlungskompetenz für die Arbeit mit Kindern und Familien mit Fluchterfahrungen in der KiTa. nifbe Themenheft Nr. 30. URL: <https://www.nifbe.de/images/nifbe/Infoservice/Downloads/Themenhefte/KmFonline.pdf> [Stand: 22.07.2021].

16 Fragen nach Viernickel, S. (2017).



sen, das die Bildungs- und Erziehungspläne von pädagogischen Einrichtungen in Deutschland geprägt hat. Auch da können kritische Fragen (nach Viernickel) hilfreich sein:

- *Sprechen (oder streiten) wir die Gültigkeit und Gleichwertigkeit kulturell geprägter, aber von „unseren“ Wertvorstellungen abweichende, pädagogische Überzeugungen ab?*
- *Nehmen wir nur diejenigen Elemente pädagogischen Denkens und Handelns als professionell wahr, die sich mit unserer westeuropäischen Auffassung decken?*<sup>17</sup>

Für die pädagogische Arbeit und die Zusammenarbeit mit Eltern und Familien ist es daher immer hilfreich, sich konkret mit der eigenen **Einrichtungskultur** und den **Werten**, die im Team und mit den Kindern und Familien gelebt werden möchten, auseinanderzusetzen. Werte sind keine feststehenden Kategorien, sondern im Laufe der Zeit wandelbar.<sup>18</sup> Wie der Begriff schon deutlich macht, sind es Vorstellungen darüber, was in einer Gesellschaft als wertvoll und erstrebenswert erachtet wird. Das zeigt sich in Denk- und Handlungsmustern und Charaktereigenschaften wie z. B. Höflichkeit, Ehrlichkeit, Selbständigkeit und Individualität. Auch eine normative Orientierung an Menschen- und Kinderrechten kann für eine gemeinsame Werteorientierung hilfreich sein, denn besonders Kinder müssen in einem professionellen pädagogischen Handeln als die Träger\*innen von Rechten anerkannt werden.<sup>19</sup> Zudem kann es für ein Team ein großer Gewinn sein, sich als Gruppe in einen gemeinsamen Prozess zu begeben, geeignetes Wissen anzueignen, die eigene Arbeits- und Handlungspraxis und den Umgang mit Unterschieden und Diskriminierungen in der Einrichtung zu reflektieren.<sup>20</sup>

Für den Austausch und die Auseinandersetzung mit Werten in Ihrem Team können Sie die Übung „gemeinsame Werteorientierung“ im Teil 5 – interaktives Arbeitsmaterial nutzen!

17 Fragen nach Viernickel, S. (2017).

18 Lindner, U. (2018): Welche Werte möchten wir vermitteln? Über Werte sprechen. URL: <https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=794:welche-werte-moechten-wir-vermitteln&catid=70> [Stand: 19.07.2021].

19 Ebd.

20 Wagner, P. (2019): Zusammenarbeit mit Eltern / Familien auf der Grundlage des Ansatzes vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung. Fachstelle Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung. Ista (Institut für den Situationsansatz). URL: [https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/07/Wagner\\_2019\\_borke\\_schwentesius.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/07/Wagner_2019_borke_schwentesius.pdf) [Stand: 27.07.2021].



## 4.3. Vorurteilsbewusste Bildung durch Bücher

---

*„Von allen Welten, die der Mensch erschaffen hat, ist die der Bücher die Gewaltigste.“ – Heinrich Heine*

Bücher erzeugen Realitäten. Sie schaffen neue Welten, formen Werte und prägen gesellschaftliche Verhaltens- und Sichtweisen bei Menschen. Dabei beflügeln sie nicht nur die Phantasie von Kindern, sondern können **identitätsstiftend** sein und dabei helfen, sich mit einem Lebensthema oder einer unbekanntem Situation, die im Buch aufgegriffen wird, vertraut zu machen. Dies kann auch bei der Vorbereitung auf den Übergang von der Kita in die Schule von Nutzen sein. Bücher eröffnen eine andere Weise der Kommunikation, regen zu Gesprächen an und ermöglichen Kindern, sich Unbekanntes vorzustellen oder sich selbst in Bezug dazu zu setzen.

Doch was passiert, wenn Kinder sich nicht in Büchern wiederfinden, da zum Beispiel die äußeren Merkmale, der im Buch handelnden Person vom eigenen Spiegelbild abweichen? Oder wenn sie sich aufgrund der benutzten Wort- und Bildsprache nie in der **Rolle als Hauptfigur oder als Held\*in** erkennen können? Um alle Kinder durch die Botschaften, die Bücher vermitteln, zu stärken und gleichzeitig für eine diskriminierungssensible, inklusive Gesellschaft einzustehen, bedarf es pädagogischen Fingerspitzengefühls in der vorurteilsbewussten Auswahl und Besprechung der Bücher.

So wie in der Gesellschaft, entstehen auch in Bildungseinrichtungen Gruppen, die aufgrund eines Zusammenhangs von Merkmalen und Fähigkeiten konstruiert werden. Dies kann dazu führen, dass bestimmte Merkmale eine Person aufwerten, wodurch ein Zuwachs an Macht und Privilegien erfolgt, oder andere bestimmte Merkmale die betreffende Person oder Personengruppe abwerten. Kinder im Kindergartenalter beginnen mit der Bewertung der offensichtlichsten Merkmale. Hier spielen Aspekte von kultureller Herkunft, die soziale Herkunft, das Geschlecht und die psychischen sowie physischen Fähigkeiten, das Alter und die Religionszugehörigkeit eine tragende Rolle. Ab dem Grundschulalter kommt noch die Kategorie sexuelle Orientierung hinzu.<sup>21</sup>

Auch bei einschneidenden Veränderungsprozessen kann ein Buch eine **unterstützende Rolle** einnehmen. Denn im Leben eines Menschen warten viele unbekannte und zum Teil auch einmalige Herausforderungen, die gut angeleitet und begleitet werden möchten. Beim Übergangsprozess von der Kita zur Grundschule geht es um

---

21 Ali-Tani, C. (2017): Wie Kinder Vielfalt wahrnehmen: Vorurteile in der frühen Kindheit und die pädagogischen Konsequenzen. S. 4 URL: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen//KiTaFT\\_AliTani\\_2017\\_WieKinderVielfaltwahrnehmen.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen//KiTaFT_AliTani_2017_WieKinderVielfaltwahrnehmen.pdf) [Stand: 24.06.2021].



die Bewältigung, dass Kitakinder zu Schulkindern und Kitaeltern zu Schulkindeltern werden. Ein Buch kann dabei ein erster Auftakt sein, damit sowohl Kinder als auch Eltern unterstützt werden. Mit Büchern können sie sich Wissen aneignen, welches dazu beiträgt, Erwartungshaltungen zu kommunizieren und **Kontrollüberzeugung** ("Ich weiß, was mich heute erwartet") als auch **Selbstwertgefühl** ("Ich gehe zuversichtlich in den Tag") zu stärken.

*„[...] Ich bin der Tariq. Und schaut. Hier ist Noura, das ist meine Mama. Mama und ich. Und Mina, die Katze. Als ich einen Babybruder wollte, hat Mama nein gesagt. Aber eine Katze hat sie erlaubt. Toll nicht? Zu Hause ist noch Leyla, die wohnt mit bei uns. Das heißt dann WG. Manchmal spricht sie mit Mama Französisch, damit ich nichts verstehe. Das ist gemein, oder?“<sup>22</sup>*

Gerade in Bildungseinrichtungen als sichere Orte sollten Bücher die diverse Gesellschaft widerspiegeln und für alle Kinder ein Medium darstellen, das sie in ihrem Selbstwertgefühl bestärkt und sie dabei unterstützt, ein **positives Selbstbild** aufzubauen. Vor allem Kinderbücher können darauf einen großen Einfluss haben, denn sie haben die Macht, bereits existierende Bilder aufzubrechen oder zu bestärken. So können Bücher auch in ungewohnten Situationen wie dem Schulstart Kindern helfen, sich zu orientieren, sich mit neuen Umständen auseinanderzusetzen ihre Gefühle zu verstehen und einzuordnen.

*Wie kann ich als pädagogische Fachkraft meinen vorurteilkritischen Blick schärfen? Anhand welcher Anhaltspunkte kann ich vorurteilsbehaftete Bücher erkennen?* Vielleicht haben manche Fachkräfte auch schon ein Bauchgefühl, welche Bücher in der Einrichtung gerne vorgelesen oder gemeinsam mit den Kindern angeschaut werden und welche Bücher, vielleicht sogar absichtlich, nicht benutzt werden. Damit Diskriminierungs- und Stereotypisierungstendenzen erkannt werden können, sollte immer wieder genau hingesehen werden.

Für die vorurteilsbewusste Einschätzung von Kinderbüchern kann ein Leitfaden hilfreich sein. Diesen und Buchempfehlungen zu unterschiedlichen Themen finden Sie in Teil 5 des interaktiven Arbeitsmaterials.

---

22 Schmitz-Weicht, C. / Schmitz, K. (2019): Esst ihr Gras oder Raupen? Ein Buch über Familien, übers Streiten und Zuhören. Deutsch & Arabisch. Viel & Mehr e.V. in Kooperation mit der Hil Foundation. Kostenloses pädagogisches Begleitmaterial zum Buch erhältlich unter [www.vielundmehr.de](http://www.vielundmehr.de)



**TEIL 5**

---

# **Interaktives Arbeitsmaterial**



# Übergang mal anders: Eine Übung mit dem Besenstiel

---

Fühlen Sie sich zu dieser Körperübung eingeladen, die symbolisch für den Übergang steht.<sup>1</sup> Wenn Sie sich dafür die Schuhe ausziehen möchten, ist es einfacher, es geht auch – etwas vorsichtiger – mit Schuhen.

## Los geht's:

- ➔ Legen Sie sich einen Besenstiel oder etwas Ähnliches auf den Boden vor sich hin.
- ➔ Schließen Sie für einen Moment die Augen und konzentrieren sich auf Ihren Atem.
- ➔ Lenken Sie die Aufmerksamkeit auf Ihre Fußsohlen und nehmen Sie die Berührung mit dem Boden wahr.
- ➔ Öffnen Sie nun die Augen und balancieren auf dem Besenstiel von einem Ende zum anderen.
- ➔ Nehmen Sie sich Zeit und beobachten Sie sich dabei.
- ➔ Probieren Sie es erneut – Was beobachten Sie?

## Reflexionsfragen:

- Was habe ich wahrgenommen? Wie reagiert mein Körper?  
Wie geht es mir dabei?

---

---

- Bin ich sicher am anderen Ende angekommen?

---

---

- Was hilft mir beim „Übergang“?

---

---

---

1 Nach einer Idee von Tanja Matjas.



- ➔ Schliessen Sie die Übung ab und tauschen Sie Erfahrungen (falls anwesend) in der Gruppe aus.
- ➔ Notieren Sie sich Erfahrungen und Erkenntnisse.
- Kann ich diese auf Übergänge „im Leben“ übertragen?

---

---

Balancieren ist herausfordernd, macht Spaß und kann uns lange fesseln. Diese Übung eignet sich auch für Kinder ab 3 Jahren (mit altersgerechtem Balanciergerät) als Teil einer Bewegungs- oder Achtsamkeitsphase.

### Zum Nachlesen:

#### **Elfriede Hengstenberg, Pädagogin (1892–1992)**

Schon während ihrer Schulzeit belegte Elfriede Hengstenberg Kurse in gymnastischer Rhythmik nach Émile Jaques-Dalcroze. Ihr Diplom als Gymnastiklehrerin erwarb sie in der von Rudolf Bode neu gegründeten Münchner Schule für Plastische Gymnastik. Unterschiedliche Einflüsse einer ganzheitlichen Sichtweise der Bewegungsbildung und Musikpädagogik (u. a. durch Elsa Gindler und Heinrich Jacoby) veranlassten Elfriede Hengstenberg zur Entwicklung eines neuen Konzeptes der Bildung und Entfaltung durch Bewegung.<sup>2</sup>

*„Springen, Klettern, ... Schwingen und Balancieren sind funktionsmotorische Formen, sogenannte Grundtätigkeiten, mit denen ... koordinative Fähigkeiten in kindgerechter Form geschult werden können.“*

*„Wir alle kennen diese ursprünglichen Regungen der Kinder, die immer wieder darauf hinauslaufen, allein probieren zu wollen. ... und dass die Freude an der Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten darauf beruht, dass es (das Kind) selbständig beobachten, forschen, probieren und überwinden durfte.“*

– Elfriede Hengstenberg, 1991

---

2 Hengstenberg-Pikler-Gesellschaft zur Entfaltung der Kindheit und Jugend e. V.  
URL: <https://www.hengstenberg-pikler.de/info/hengstenbergpaedagogik>  
<http://pikler-hengstenberg.at/wp-content/uploads/2014/09/Elfriede-Hengst%E2%80%A6Portrait.pdf> [Stand: 02.07.2021]





# Bedürfnisse von Familien am Übergang

---

In der Zusammenarbeit mit Familien kommt es immer auch auf die Abstimmung mit den individuellen Bedürfnissen der Familie an. Unterschiedliche Lebenslagen verlangen unterschiedliche Betrachtungsweisen und Unterstützungsangebote.

## EMPATHY MAP

Die folgende *Empathy Map* (dt. Empathie-Karte) wird im Team erstellt und schärft das Bewusstsein für die Sicht der Familie. Sie dient auch der Ausrichtung von Aktivitäten, z. B. in der Zusammenarbeit oder bei der Erstellung von Angeboten.

**Vorgehen:** Denken Sie an eine Ihrer Familien, die Sie am Übergang begleiten und die Sie unterstützen möchten. Füllen Sie zuerst die vier oberen Felder der Karte in folgender Reihenfolge aus:

### 1. Was tun und sagen die Eltern?

Zum Beispiel: Verhalten gegenüber den Fachkräften, Verhalten alleine, Umgang mit Anderen. Über welche Themen sprechen die Eltern? Was beschäftigt sie? Welche Sprachen sprechen sie und auf welchem Niveau?

### 2. Was hören die Eltern?

Zum Beispiel: Was sagen die Fachkräfte? Welche Sprachen hören sie? Was sagen andere Eltern? Was sagen ihre Kinder? Was sagt die weitere Familie?

### 3. Was sehen die Eltern?

Zum Beispiel: Was spielt sich in der Umgebung ab? Was beobachten die Eltern? Finden die Eltern ihre Kultur/Vertrautes wieder? Erfahren sie Probleme im Alltag? Wie sehen sie ihre Kinder?

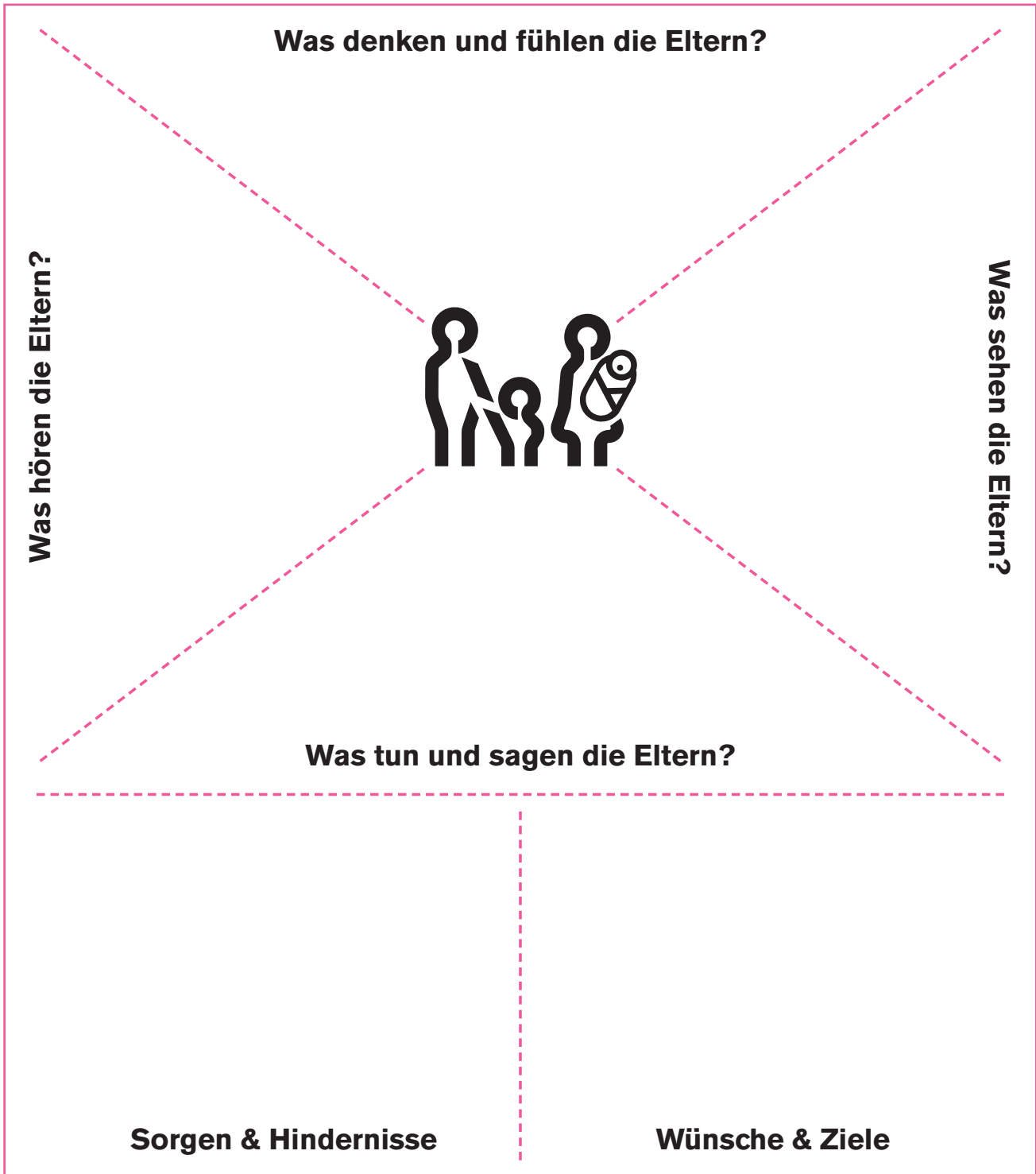
### 4. Was denken und fühlen die Eltern?

Auf der Basis der ersten drei Felder versuchen Sie sich nun in die Lage der Familie hineinzusetzen und halten fest, was diese denken und fühlen könnte.

Anschließend erarbeiten Sie die Sorgen und Hindernisse, die die Familie am Übergang haben könnte. Was beschäftigt diese? Welche Ängste und Befürchtungen hat die Familie? Darauf aufbauend wenden Sie sich deren Wünschen und Zielen zu. Was möchte die Familie erreichen? Was braucht die Familie von den Fachkräften oder von außerhalb, um den Übergang zu bewältigen?

Sie können zusätzlich noch die Bedürfnisse der Familie herausarbeiten, die hinter diesen Wünschen stehen. Auf dieser Grundlage können Sie konkrete Maßnahmen entwickeln, um die Familie am Übergang zu unterstützen.





Kopiervorlage „Bedürfnisse von Familien am Übergang“



# Ideenfindung in der Zusammenarbeit

---

Die folgenden Methoden können dabei helfen, einen prüfenden Blick auf die vergangene Zusammenarbeit am Übergang zu werfen und neue Ideen zu entwickeln. Welche Aktivitäten haben gut funktioniert? Was schafft dagegen keinen Mehrwert und stört? Was können wir Neues probieren und welche neuen Ideen sind realistisch umsetzbar?

## DIE STARFISH-RETROSPEKTIVE

Die *Starfish-Methode* (dt. Seestern-Methode) stammt eigentlich aus dem IT-Projektmanagement, kann aber immer angewandt werden, wenn gemeinsam im Team Vergangenes bewertet und Zukünftiges entwickelt werden soll. Die folgenden Fragen können Sie zunächst einzeln beantworten, aber auch gleich im Team Kita und Grundschule angehen:

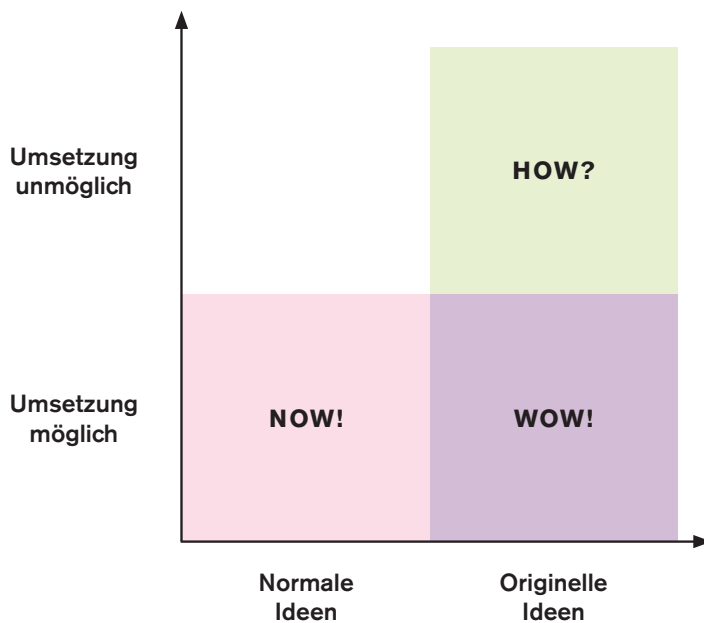
- Was läuft gut und wollen wir beibehalten? Welche Aktivitäten bringen uns weiter?
- Was ist hinderlich und sollte verworfen werden? Was bringt uns nicht weiter?
- Wovon sollten wir weniger machen?
- Wovon sollten wir mehr machen?
- Was können wir Neues machen? Was sollten wir ausprobieren?



## DIE HOW-NOW-WOW-MATRIX

Diese Methode kann eingesetzt werden, wenn Sie neue Ideen zusammen entwickeln wollen. In der Brainstorming-Phase denken Menschen meist kreativ und schaffen Querverbindungen. Wenn es jedoch anschließend an die Umsetzung geht, greifen sie oft zu Ideen, die ihnen am vertrautesten sind. Dies wird als „kreatives Paradoxon“ bezeichnet.

Die *How-Now-Wow-Matrix* ist ein Werkzeug zur Ideenauswahl, das dieses kreative Paradoxon durchbricht, indem Menschen jede Idee anhand von zwei Parametern gewichten.



**Vorgehen:** Notieren Sie die Ideen, die sich aus der kreativen Ideenfindungsphase ergeben. Einigen Sie sich auf die Zuordnung der Ideen in eines der Felder:

**NOW-Ideen:** Normale Ideen, die leicht umzusetzen sind. Dies sind typischerweise Lösungen, die bestehende Lücken in Prozessen füllen und für die es bereits Vorbilder gibt.

**HOW-Ideen:** Originelle Ideen, aber unmöglich zu implementieren. Diese Ideen sind bahnbrechend in Bezug auf die Auswirkungen, aber angesichts der aktuellen Ausstattung/Ressourcenbeschränkungen absolut unmöglich umzusetzen.

**WOW-Ideen:** Originelle Ideen, leicht zu implementieren. Wow-Ideen sind solche, die das Potenzial für systematische Veränderungen haben und innerhalb der aktuellen Realität umgesetzt werden können.

Sie haben nun eine Sammlung mit Now-Ideen, die Sie weiter bearbeiten können. Achten Sie darauf, dass Sie auch die tief hängenden blauen Ideen für die sofortige Umsetzung und die gelben Ideen, die Sie für die Zukunft im Auge behalten wollen, sammeln. – **Viel Erfolg beim Weiterverfolgen Ihrer Ideen!**



# Kooperationsvereinbarung

---

## **Kooperationsvereinbarung – Kooperationsrahmen – Kooperationsvorhaben – Vereinbarung – Vereinbarungen zur Zusammenarbeit – Plan – Meilensteinplan**

Die nachfolgenden Bausteine sollen als Orientierung für das Anfertigen einer Kooperationsvereinbarung zwischen beteiligten Einrichtungen am Übergang dienen. Für die Gestaltung der Inhalte sind nachfolgend sowohl Fragen als auch Formulierungshilfen in Form eines Lückentextes vorgegeben. Wie Sie diese verwenden liegt jedoch ganz in Ihrem Ermessen. Eine Hilfe bei der Zielformulierung und -einhaltung kann die **SMART-Methode** sein:

**Spezifisch:** Formulieren Sie die Ziele eindeutig, möglichst einfach und konkret. Vermeiden Sie allgemeine Beschreibungen.

**Messbar:** Ihre Ziele sollten quantitativ und qualitativ erfassbar sein. Hierfür sind Indikatoren hilfreich, die das Erreichen von Zielen beschreiben.

**Attraktiv:** Formulieren Sie die Ziele und die Schritte dorthin so, dass alle Beteiligten motiviert sind, an deren Erreichen mitzuwirken.

**Realistisch:** Ihre Ziele müssen im gewählten Zeitraum unter den gegebenen Bedingungen und mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen erreichbar sein.

**Terminiert:** Halten Sie einen Zeitpunkt fest, bis zu dem die Ziele erreicht werden sollen.

**Auf der Rückseite finden Sie einen Baukasten für eine Kooperationsvereinbarung, den Sie als Kopiervorlage nutzen können.**



## Baustein 1: Kooperationspartner

zwischen: \_\_\_\_\_

vertreten durch: \_\_\_\_\_

und \_\_\_\_\_

vertreten durch: \_\_\_\_\_

wird folgende Vereinbarung für die Kooperation getroffen.

Wer sind wir? Hier stehen die Adressen und Ansprechpartner\*innen der kooperierenden Einrichtungen.

## Baustein 2: Grundlagen – Rahmenbedingungen – Präambel

Diese Kooperationsvereinbarung wird auf der Basis folgender gesetzlichen Bestimmungen geschlossen:

\_\_\_\_\_ (Quelle)

Worauf beziehen wir uns? Hier steht meistens die gesetzliche Grundlage des Bundeslandes zur Zusammenarbeit von Kita und GS und das große Ziel / die Vision, gern auch durch ein Zitat ausgedrückt.

## Baustein 3: Ziele der Zusammenarbeit – Grundsätze der Kooperation

Die Kooperationspartner\*innen \_\_\_\_\_

**übernehmen eine gemeinsame Entwicklungs- und Förderaufgabe – sichern gemeinsam die Kontinuität von Erziehung und Bildung – orientieren sich in der Zusammenarbeit an der individuellen kindlichen Persönlichkeitsentwicklung – arbeiten verpflichtend zum Wohle und im Interesse der Kinder – schaffen gemeinsam eine tragfähige Bildungsgrundlage – tragen eine gemeinsame Bildungsverantwortung von Familie, Kita und Schule – tragen gemeinsam die Verantwortung für einen gelingenden Übergang**

Bildungsziele in der gemeinsamen Zusammenarbeit ist / sind \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ des Kindes.

**die individuelle Förderung sozial-emotionaler / sprachlicher / motorischer Kompetenzen – die Förderung von Neugierde und Lernbereitschaft – das Stärken des Selbstvertrauens – die Entfaltung der Persönlichkeit – die Befähigung zur aktiven Mitgestaltung von Eltern im Bildungs- und Lebensweg**

Die Kommunikation und Zusammenarbeit geschieht dabei stets \_\_\_\_\_

**respektvoll – auf Augenhöhe – gleichberechtigt – nachhaltig – wertschätzend – professionell**

Was möchten wir erreichen? Welche Überzeugungen halten uns zusammen / teilen wir? Hier können Vereinbarungen zu Grundsätzen in der Zusammenarbeit und Kommunikation stehen, aber auch gemeinsame Bildungsziele.

Kopiervorlage "Kooperationsvereinbarung-Baukasten"



**Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Teil 5 – Interaktives Arbeitsmaterial

[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)

**Baustein 4a:**  
**Inhalte der Zusammenarbeit –  
gemeinsame Maßnahmen der Kooperation**

Die Kooperationspartner\*innen vereinbaren folgende gemeinsame Austauschgespräche:

\_\_\_\_\_

Was wollen wir tun? Hier kann eine Liste der Maßnahmen stehen, die zusammen durchgeführt werden. Am besten ist es, wenn auch gleich festgehalten wird, wie oft und wann die Aktivitäten durchgeführt werden.

**einmal jährlich runder Tisch mit Kitaleitung, Erzieher\*innen und Schuleingangslehrkräften – 2 Jahre vor dem Übergang Austausch über besondere Herausforderungen – 2 Mal jährlich Austausch über Konzepte und Programme – Übergabegespräche 2 Monate vor der Einschulung mit Bildungsdokumenten / Portfolio / Sprachlerntagebuch etc.**

Die Familienzusammenarbeit wird mit mit folgenden Maßnahmen auf eine gemeinsame Basis gestellt: \_\_\_\_\_

**gemeinsame Elternabende zum Thema Einschulung, sozial-emotionales Lernen, deutsches Schulsystem etc. – Elterncafé in der Kita mit Kennenlernen der Lehrkräfte – gemeinsame Übergabegespräche – Familienfeste vor der Einschulung – gemeinsame Projekte, z. B. zum Erkunden des Quartiers – Elternlesezirkel – Gestaltung eines Familienkoffers – Aktionstage**

Kita- und Vorschulkinder werden durch folgende Aktionen am Übergang beteiligt:

\_\_\_\_\_

**gemeinsame Theater- / Musik / Sport-Projekte von Kitakindern und Schüler\*innen der Schulanfangsphase – regelmäßige Schulbesuche der Kita-Kinder – einrichtungsübergreifende Kennenlern-, Spiel- und Lerntage – Lesepatenschaften – Lernwerkstatt am Übergang**

Weiterhin nutzen die Fachkräfte \_\_\_\_\_

um ihre Zusammenarbeit zu gestalten und ihre pädagogische Arbeit kennenzulernen.

**gemeinsame Fortbildungen – gegenseitige Hospitationen – Vernetzungstreffen im Quartier – einen gemeinsamen Kooperationskalender**

Kopiervorlage "Kooperationsvereinbarung-Baukasten"



## Baustein 4b: Schwerpunkte der Zusammenarbeit / Weitere Vereinbarungen

### Projekt Lernwerkstatt

Zeitpunkt und Dauer: \_\_\_\_\_

Ort: \_\_\_\_\_

Thema: \_\_\_\_\_

Wie werden größere Projekte durchgeführt? Hier können gemeinsame Maßnahmen und deren Planung sowie Umsetzung näher ausgeführt werden, z. B. Lernwerkstatt, Projekttag etc. Auch kann hier ein gemeinsames Bildungsverständnis formuliert werden

### Umwelt – Sinne – Technik – Schrift und Lesen – Tiere und Natur – Mathematik

Zuständige Ansprechpartner\*innen: \_\_\_\_\_

Durchführung und Ablauf: \_\_\_\_\_

### Bildungsverständnis

siehe Arbeitsblatt „Wie entwickeln wir ein gemeinsames Bildungsverständnis?“

## Baustein 5: Umsetzung der Zusammenarbeit

Maßnahme	Ort	Zeit	Ansprechpartner*innen	Vorbereitung
Hospitation in der Schule	Schule	2. Septemberwoche	Lehrkraft 1. Klasse	Terminvereinbarung August
Gemeinsame Fortbildung	Im Wechsel	Letzte Märzwoche	Schulsozialarbeit & Sekretariat	2 Monate vorher Thema festlegen und Referent*in finden
Gemeinsamer Elternabend „Übergang“	Kita	April – Mai	Fachkraft Übergang	Terminfindung im Februar, ggf. Dolmetscher*innen finden
...				

Gültigkeitszeitraum \_\_\_\_\_

Unterschriften \_\_\_\_\_

Wer macht wann was? Hier können, bspw. in Form eines Kooperationskalenders, wichtige, vorausgehende oder begleitende, die gemeinsame Arbeit ermöglichende Maßnahmen festgehalten werden wie z. B. regelmäßige Gespräche oder Austausch über Konzepte und pädagogische Grundlagen.

Kopiervorlage "Kooperationsvereinbarung-Baukasten"





# Beispielhafter Kooperationskalender

**2 Jahre vor der Einschulung:** Planung der Aktivitäten für das kommende Jahr, vorbereitende Gespräche und Austausch  
(Auf der Rückseite finden Sie den Kooperationskalender zum Ausfüllen als Kopiervorlage.)

		Jahr der Einschulung																		
		Januar	Februar	März	April	Mai	Juni	Juli												
		Jahr vor der Einschulung																		
		Juni	Juli	August	Sept	Okt	Nov	Dez	Januar	Februar	März	April	Mai	Juni	Juli					
<b>Kooperation Kita und Grundschule</b>		Terminabsprache für gemeinsame Veranstaltungen																		
					Hospitation der Grund- schullehrkräfte in den Kitas	Erzieher*innen besuchen ihre Schulkinder und tauschen sich mit Lehrkräften aus			Gemeinsame Fortbildung			Austauschgespräche über zukünftige Schüler*innen			Gemeinsame Verabschiedung in der Kita					
<b>Aktivitäten für Kinder</b>																				
						Gemeinsame Veranstaltungen für Vorschulkinder, z.B. Tag der offenen Tür / Kreativangebote in der Schule oder gemeinsames Fest			Patenschaft der Schulkinder für die Kitakinder mit gemeinsamen Aktionen, z.B. Vorlesen in der Kita oder Lernwerkstatt in der Schule					Schulrallye zum Erkunden der Schule mit Paten- schüler*innen						
<b>Aktivitäten für Eltern und Familien</b>																				
					Gemeinsamer Elternabend Kita – Grundschule"							Schnupper- oder Aktionstag mit päd. Angebot in der Schule für Vorschulkinder und ihre Eltern			Informations- veranstaltung zum Schulstart					
		Regelmäßige Austauschtreffen für zugewanderte Eltern unter familiensprachlicher Anleitung																		



# Kooperationskalender

	Jahr vor der Einschulung						Jahr der Einschulung							
	Juni	Juli	August	Sept	Okt	Nov	Dez	Januar	Februar	März	April	Mai	Juni	Juli
<b>Kooperation</b> zwischen _____ und _____														
<b>Aktivitäten</b> <b>für Kinder</b>														
<b>Aktivitäten</b> <b>für Eltern</b> <b>und</b> <b>Familien</b>														

Kopiervorlage „Kooperationskalender“



# Umgang mit Stress und Belastungen

---

Die abgebildete Karte (siehe Rückseite des Blattes) kann dabei helfen, die eigenen Stressreaktionen festzuhalten und Lösungen zu entwickeln. Sie kann auch dabei helfen, sensibler für das eigene Erleben von Stress zu werden und Warnsignale früher zu identifizieren.

**Vorgehen:** Füllen Sie zuerst die oberen vier Felder aus. Welche der folgenden Stresssignale nehmen Sie wahr?

- **Emotionen:** besorgt, nervös, ängstlich, gereizt, müde, überfordert, frustriert, angespannt, bedrückt ...
- **Körper:** Bluthochdruck, Schlafstörungen, Anspannung in den Muskeln, Kopf- und Rückenschmerzen, verringerter Appetit ...
- **Verhalten:** Vernachlässigen von Freizeitaktivitäten & Freunden, Antriebslosigkeit, aufbrausendes Verhalten, Zähneknirschen ...
- **Gedanken:** Zerstreuung, Selbstvorwürfe, ausgeprägter Pessimismus, Konzentrationsprobleme, vermehrtes Grübeln ...

Überlegen Sie anschließend, welche Ursachen für Ihr Stressempfinden verantwortlich sein könnten. Hat Ihr Arbeitspensum zugenommen oder ist das Arbeitsklima schlechter geworden? Daran anknüpfend formulieren Sie Ihre Ziele und Wünsche. Was soll sich an der Situation ändern? Wie wollen Sie sich fühlen?

Nachdem die Karte ausgefüllt ist, kann es helfen, die Bedürfnisse, die hinter Ihren Wünschen stehen, zu identifizieren, um eine Lösung oder einen für Sie akzeptablen Umgang mit der Situation zu finden. Ist es beispielsweise das Bedürfnis nach Erholung oder der Wunsch in der eigenen Arbeit stärker wahrgenommen zu werden?

Abschließend versuchen Sie, eine Möglichkeit zu finden, um mit der Situation umzugehen, wie an der eigenen Emotionsregulierung zu arbeiten, z. B. mit dem Umdeuten einer Situation („Reframing“). Sie können aber auch direkt am Problem ansetzen und ein klärendes Gespräch suchen, Unterstützung einfordern, Grenzen und Auszeiten schaffen oder einen Ausgleich suchen.

**Hinweis:** Diese Karte und das beschriebene Vorgehen können dazu dienen, Signale von Stress wahrzunehmen und festzuhalten. Sie dient keinesfalls als Diagnoseinstrument oder als Leitfaden, um mit gesundheitsschädigendem Stress umzugehen. Nehmen Sie sich und Ihre Warnsignale immer ernst und suchen Sie ggf. jemanden mit dem Sie darüber reden können.



**Emotionen:** Wie fühle ich mich?  
Was fühle ich?

**Körper:** Was spüre ich körperlich?

**Verhalten:** Was tue ich? Wie verhalte ich mich?

**Gedanken:** Was denke ich? Wie denke ich?

Wo liegen die Ursachen für mein Stressempfinden?

Was soll sich ändern? Wie möchte ich mich fühlen?

Wie kann ich die Situation ändern?

Kopiervorlage „Umgang mit Stress & Belastungen“



**Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Teil 5 – Interaktives Arbeitsmaterial

[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)

# Reflexionsfragen zum bewussten Umgang mit Zeit

---

*„Die Zeit vergeht nicht schneller als früher,  
aber wir laufen eiliger an ihr vorbei“*  
– George Orwell

Zeit ist kostbar. Zeit ist Geld. Zeit ist ... ja, was ist Zeit eigentlich für mich? Oft erleben wir im Alltag, dass wir uns zu viele Aufgaben in einer zu kurzen Zeit vornehmen. Oder wir merken, dass uns Zeit fehlt für wichtige Dinge: das Buch zu lesen, das schon lange auf dem Nachttisch liegt, die alte Schulfreundin anzurufen oder einfach mal nichts zu tun. Dies kann auf Dauer frustrierend sein und zu Stress führen. Wir haben keinen Einfluss auf die Zeit, denn der Tag hat nun einmal 24 Stunden. Was wir aber tun können, ist unsere Haltung gegenüber der Zeit zu ändern, indem wir unser Verhalten und den Umgang mit unserer Zeit beobachten und durch eine Selbstanalyse ergründen.

**Auf der Rückseite finden Sie eine Kopiervorlage mit  
Reflexionsfragen zum Zeitmanagement**



**Nehmen Sie sich für die folgenden Fragen ca. 15 Minuten Zeit:**

■ Was sind momentan meine größten Zeitfresser und Zeitdiebe?

---

---

■ Weiß ich, wie viel Zeit ich durch Störungen oder Ablenkungen verliere?

---

---

■ Analysiere ich regelmäßig, ob ich bestimmte Aufgaben aufschiebe?  
Warum schiebe ich diese Aufgaben auf? Kann ich ein Muster darin erkennen?

---

---

■ Benutze ich Hilfsmittel wie z. B. Checklisten, um mir meine Zeit besser aufzuteilen?

---

---

■ Angenommen ab morgen würden alle Aufgaben und Verpflichtungen, die ich in meinem Alltag habe, wegfallen: Womit würde ich meine Zeit verbringen?

---

---

■ Was könnte ich ändern, um mehr Zeit zu haben für das, was mir wichtig ist?

---

---

Kopiervorlage "Reflexionsfragen zum bewussten Umgang mit Zeit"



# Bildungsverständnis (Teil 1)

---

*Diese Übung eignet sich sowohl für die institutionsübergreifende Zusammenarbeit am Übergang, als auch als Übung innerhalb im eigenen Team oder im Kollegium.*

## WIE ENTWICKELN WIR UNSER GEMEINSAMES BILDUNGSVERSTÄNDNIS?

Die Basis für eine anschlussfähige Bildungsbegleitung in Kitas und Grundschule ist ein gemeinsames Bildungsverständnis, das die individuellen kindlichen Lernprozesse in den Mittelpunkt stellt.

### Wer sagt das?

Laut Jean Piaget (Schweizer Entwicklungspsychologe, 1896–1980) ist das Kind Akteur\*in der eigenen Entwicklung. Es steuert die Unternehmungen, die zu eigener Entwicklung führen, aus sich selbst heraus. „Um Akteur ihrer eigenen Entwicklung zu sein, brauchen Kinder Wahrnehmung, Sprache, Bewegung, Denken und Fühlen, sie müssen entscheiden und sich Wissen über die unzähligen Einzelheiten der Welt aneignen.

Sie nutzen die Anforderungen der Umwelt, um ihre Fähigkeiten zu erweitern und zu schärfen.“<sup>3</sup>

### Warum?

„Grundlegend für ein gemeinsames pädagogisches Handeln ist ein „Blick-Wechsel“. Für eine gelingende Bildungsbegleitung und -förderung der Kinder muss über die institutionellen Grenzen hinweg die individuelle Bildungsbiographie jedes Kindes in den Mittelpunkt rücken. Es ist das Ziel aller Pädagog\*innen im Elementar- wie im Primarbereich, allen Kindern nachhaltig Freude am Lernen und Lernerfolge zu vermitteln.“<sup>4</sup>

### Was denken Sie darüber?

Tauschen Sie sich in Ihrem Team Kita & Grundschule darüber aus!

---

3 Ott, B. / Käsgen, R. / Ott-Hackmann, H. / Hinrichsen, S. (2007): Die systemische Kita. Weimar-Berlin: das netz, S. 62

4 Tremel, H. (2015): Projektbericht zum Modellvorhaben des Niedersächsischen Kultusministeriums „Kita und Schule unter einem Dach“ 2012-2015, S. 5



## Zum Weiterlesen:

„Fachkräfte können mit Kindern Wissen ko-konstruieren, indem sie die Erforschung von Bedeutung stärker betonen als den Erwerb von Fakten. Für den Erwerb von Fakten müssen Kinder beobachten, zuhören und sich etwas merken. Die Erforschung von Bedeutung dagegen heißt, Bedeutungen zu entdecken, auszudrücken und mit anderen zu teilen, ebenso wie die Ideen anderer anzuerkennen.“<sup>5</sup>

### Was denken Sie darüber?

Tauschen Sie sich in Ihrem Team Kita & Grundschule darüber aus!

## Was denken Bildungswissenschaftler\*innen dazu?

- „Bildung ist für mich Ermächtigung, Ermächtigung heißt, daß man vorbereitet wird auf das gesamte Leben, das gesamte Leben heißt eben nicht nur Erwerbsleben, sondern auch ... auf sich selbst aufpassen zu können.“<sup>6</sup>
- „Bildung hat mit der Entwicklung von Kompetenzen zu tun – und die können völlig unterschiedlich aussehen, es gibt musische Kompetenzen, motorische Kompetenzen, kognitive Kompetenzen, ... bezogen auf politische Bildung wünsche ich mir, daß Bildung unabhängig ist, daß sie kontrovers bleibt, ... also einem Menschen ermöglicht, sich ein eigenes Urteil zu bilden.“<sup>7</sup>
- „Ich denke, Bildung ist darauf ausgerichtet, daß wir unser Leben bewältigen, mit anderen zusammen handlungsfähig sind, und dabei mit den anderen eine Welt aufbauen, in der es sich lohnt zu leben – für Alle“<sup>8</sup>

### Was denken Sie darüber?

Tauschen Sie sich in Ihrem Team Kita & Grundschule darüber aus!

- 
- 5 Prof. Dr. mult. Wassilios E. Fthenakis: Der Pädagoge, Genetiker und Psychologe ist Professor für Entwicklungspsychologie und Anthropologie an der Freien Universität Bozen, URL: <https://aba-fachverband.info/ko-konstruktion-lernen-durch-zusammenarbeit/> [Stand: 07.05.2021].
  - 6 Prof. Jutta Allmendinger, Bildungs- und Arbeitsmarktforscherin, Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin, URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/160547/nachgefragt-was-ist-fuer-sie-bildung> [Stand: 11.05.2021].
  - 7 Thomas Krüger, Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung, URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/160547/nachgefragt-was-ist-fuer-sie-bildung> [Stand: 11.05.2021].
  - 8 Prof. Dr. Lothar Krappmann, Experte für Kinderrechte, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Berlin, URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/160547/nachgefragt-was-ist-fuer-sie-bildung> [Stand: 11.05.2021].

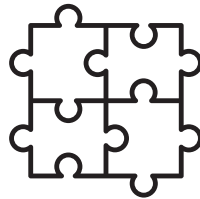




# Bildungsverständnis (Teil 2)

- Was verstehen wir unter einem gemeinsamen Bildungsverständnis?
- Welches Bild haben wir vom lernenden Kind?
- Was ist unsere Rolle/unsere Haltung zum lernenden Kind?
- Worin liegt für uns als Gemeinschaft der Gewinn von Bildung?

Muss das Bildungsverständnis in einem Text verfasst sein? Nicht unbedingt!



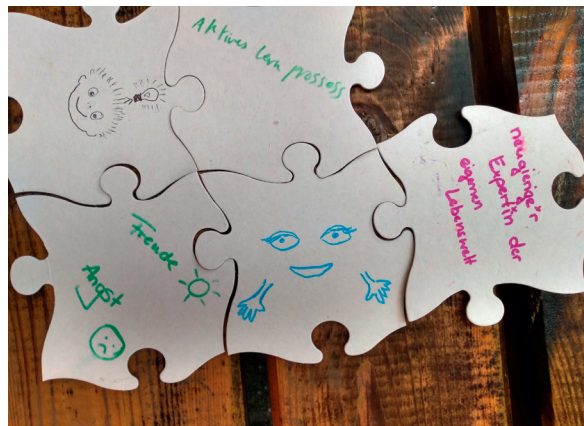
Ein ungewöhnlicher Vorschlag:

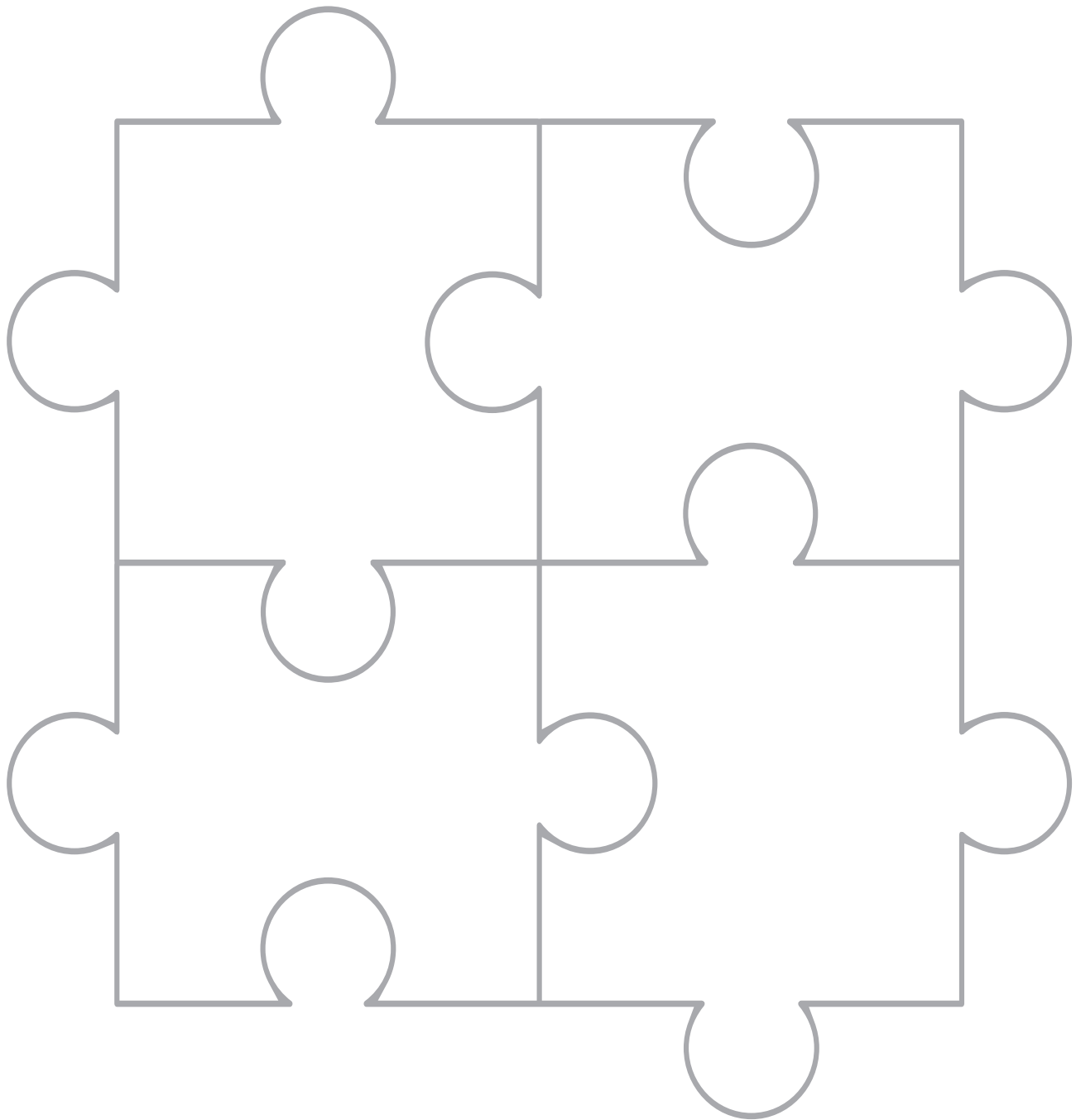
**Verschiedene Teile ergeben ein Ganzes**

Beantworten Sie die oben aufgeführten Fragen für sich selbst und finden Sie für jede Antwort eine Metapher, ein Bild, ein Symbol oder ein Wort. Gestalten Sie für jede Frage des Bildungsverständnisses ein Puzzleteil in der Kopiervorlage auf der Rückseite dieses Blattes.

- Tauschen Sie sich in Ihrem Team Kita & Grundschule darüber aus.
- Setzen Sie die verschiedenen Teile zusammen und „lesen“ Sie Ihr gemeinsames Bildungsverständnis:
  - Unser Bild vom lernenden Kind ist .....
  - Unsere Haltung zum lernenden Kind ist ....
  - Der Gewinn von Bildung liegt für uns in .....
- Dokumentieren Sie Ihre Ergebnisse! Machen Sie ein Foto vom Puzzle.

Das entstandene Puzzle kann die Grundlage für die Ausformulierung des gemeinsamen Bildungsverständnisses werden.





Kopiervorlage „Bildungsverständnis“



**Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Teil 5 – Interaktives Arbeitsmaterial

[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)

# Gemeinsame Werteorientierung

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Werten ist wichtig, nicht nur in Bezug auf das, was Kindern in der pädagogischen Arbeit vermittelt werden soll, sondern auch bei der Familienzusammenarbeit oder der Zusammenarbeit im Team und Kollegium – Handlungsideale und Normen prägen sehr stark und oft unbewusst unser Miteinander und Handeln.

## Einstieg ins Thema

Anhand von Sprichwörtern wird deutlich, welche Werte in einer Gesellschaft wichtig sind: „Der frühe Vogel fängt den Wurm“ rekurriert z. B. auf die Werte Pünktlichkeit, Disziplin und Fleiß. Welche Sprichwörter fallen Ihnen noch ein? Welche Werte können dahinter stehen und sind diese noch immer aktuell?

**Manchmal sind wir uns nicht bewusst welche Werte wir vermitteln. Um Anregungen zu bekommen und um Ihre pädagogische Arbeit hinsichtlich Ihrer Werte zu reflektieren, können Sie sich Listen mit Werten im Internet<sup>9</sup> suchen. Beantworten Sie dann folgende Fragen erst einmal für sich:**

1. Welche Werte sind mir wichtig und möchte ich den Kindern in meiner Arbeit vermitteln? (Benennen Sie fünf Werte und ordnen Sie diese nach ihrer Priorität)
2. Welche Werte sind mir bei der Zusammenarbeit mit Kolleg\*innen am Übergang wichtig? (Benennen Sie fünf Werte und ordnen Sie diese nach Priorität)
3. Welche Werte verfolge ich bei der Familienzusammenarbeit? (Benennen Sie fünf Werte und ordnen Sie diese nach Priorität)
4. Warum sind mir diese Werte wichtig? Welche Bedürfnisse könnten hinter ihnen stehen? Bei der Verletzung welcher Werte werde ich besonders emotional?
5. Wer (oder was) prägte in meiner Kindheit die Werte, nach denen ich lebe? Wie habe ich das erlebt? Wer waren meine Vorbilder?
6. Finden Sie möglichst konkrete Beispiele aus Ihrer pädagogischen Praxis, wie Sie Werte vermitteln und diese in Ihre Arbeit einbringen.
7. Kommt es manchmal zu Konflikten bzgl. meiner Werte in der Arbeit? Wenn ja, woran könnte das liegen?

9 z. B. hier: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/religioese-und-ethische-bildung/1294>



Erinnern Sie sich daran, dass Sie ein Vorbild bei der Vermittlung von Werten sind und jeder Mensch mit unterschiedlichen Wertvorstellungen groß geworden ist. Dies kann zu Konflikten führen: Wichtig ist dabei, den emotionalen Zusammenhang zu verstehen, diesen zu reflektieren und trotzdem Offenheit zu zeigen und Unterschiede zu akzeptieren, vor allem in der Familienzusammenarbeit.

**Nachdem sie alle Fragen beantwortet haben, können sie sich die Antworten gegenseitig im Team vorstellen. Achten Sie beim Vorstellen der Fragen darauf, dass Werte durchaus etwas sehr Persönliches und mit der eigenen Lebensgeschichte tief verwurzelt sind, jede Person sollte nur das mitteilen, womit sie sich wohl fühlt. Anhand folgender Fragen können sie diskutieren:**

- Wo gibt es Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Werte?
- Wo gibt es Unterschiede hinsichtlich der Werte?
- Können wir 3–5 gemeinsame Werte priorisieren, die wir in unserer Einrichtung leben und vermitteln möchten?
- Wie möchten wir diese im Team, im Umgang mit den Kindern und Familien ausleben?
- Was braucht es noch, damit diese Werte in unserer Einrichtung gelebt werden können?



# Leitfaden zur vorurteilsbewussten Einschätzung von Kinderbüchern

Die Fachstelle *Kinderwelten für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung* des Berliner Instituts für den Situationsansatz (ista) hat einen Fragenkatalog zur vorurteilsbewussten Einschätzung von Kinderbüchern herausgegeben.<sup>10</sup> In Anlehnung an diesen sind im Folgenden einige Fragen zusammengestellt, die Sie darin unterstützen, mit einem kritischen Blick auf Bücher zu schauen. Sie können den Leitfaden als Kopiervorlage nutzen und entlang der Fragen einzelne Bücher in Ihrer Einrichtung einer vorurteilsbewussten Einschätzung unterziehen.

**Buchtitel:** \_\_\_\_\_

**Autor\*in:** \_\_\_\_\_

**Verlag:** \_\_\_\_\_

**Erscheinungsjahr:** \_\_\_\_\_

- Wie ist die Wortwahl? Sind die Formulierungen wertschätzend?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Wie werden die Personen dargestellt in Bezug auf ihre Kleidung, körperlichen Merkmale, Frisuren, Mimik etc.? Gibt es irgendetwas in dem Buch, das Angehörige nicht-dominanter Gruppen, wie z. B. religiöse Gemeinschaften oder ethnischer Minderheiten, verärgern oder verletzen könnte?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10 Ista (2019): Checkliste zur vorurteilsbewussten Einschätzung von Kinderbüchern. URL: <https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/11/Checkliste-Kinderb%C3%BCcher.pdf>. [Stand: 24.06.2021].



- Wie werden Kinder dargestellt? Wird ihre Individualität mit unterschiedlichen Neigungen und Fähigkeiten dargestellt oder geschieht dies einseitig? Kann sich jedes Kind das Buch anschauen, sich darin wiederfinden und sich wohl fühlen bei dem, was es sieht? Gibt es positive Rollenvorbilder?

---

---

- Wer macht was? Übernimmt beispielsweise auch ein Kind mit Flucht- oder Migrationsgeschichte eine aktive Rolle (z. B. bei einer Problemlösung), trifft es selbstbestimmt Entscheidungen und übernimmt es auch einmal die Führung?

---

---

- Liefert das Buch authentische Einblicke in die täglichen Routinen und Aufgaben der dargestellten Personen? Sind die Illustrationen klischeehaft und stereotyp oder spiegeln sie die vielfältigen Traditionen und Symbole der im Buch dargestellten Menschen wider?

---

---

- Sind Menschen mit Flucht- oder Migrationsgeschichte nur dann erfolgreich, wenn sie Werte ihrer Herkunftskultur aufgeben und sich den Werten der westlichen Gesellschaft anpassen? Werden sie als Mitglieder der modernen Gesellschaft gezeigt?

---

---

- Wie werden Familien dargestellt? Gibt es vielfältige Familienformen wie z. B. Ein-Elternfamilien, Familien mit Großeltern statt Eltern oder Familien mit diversen Bezugspersonen?

---

---

- Werden die Familien entlang ihrer Familienkultur und Familiensprache dargestellt und nicht nur entlang möglicher Herkunftsländer bzw. Herkunftskulturen?

---

---



# Buchempfehlungen

---

Wir möchten Ihnen eine kleine Auswahl an diversitätssensiblen literarischen Werken zu den Themenbereichen Ankommen in der Schule, Selbstwert & Gefühle und Vielfalt, Zusammenhalt & inklusive Gesellschaft mitgeben.

## ANKOMMEN IN DER SCHULE



Mark Sperring, Britta Teckentrup:

### **Der Bär ist los! Warum Bären nicht in die Schule gehören**

Am schönsten wäre es, der Bär könnte einfach mit zur Schule kommen. Aber das geht nicht. Bären sind zu groß und zu wild. Doch das ist kein Grund, traurig zu sein: In der Schule gibt es so viel Neues zu entdecken und zu lernen, dass es bestimmt auch ohne den Bären nie langweilig wird. Und die Nachmittage? Die gehören dann allein dem Bären!

BUCHCOVER UND TEXT: © VERLAG ARS EDITION



Ryan T. Higgins:

### **Wir essen keine Mitschüler**

Aufgeregt fiebert Dino-Mädchen Penelope Rex ihrem ersten Schultag entgegen. Wird sie neue Freunde finden? Doch beim Schulstart staunt der kleine T-Rex nicht schlecht: ihre Klasse besteht aus Menschenkinder – ausgerechnet ihr Lieblingsessen! Ein schnapp und... Es ist schwer, Freunde zu finden, wenn sie so lecker schmecken. Erst als Penelope fast selbst gegessen wird, weiß sie, was sie tun muss. Mit viel Humor und Herzlichkeit zeigt die Geschichte Kindern, wie der Schulanfang in einer neuen Klasse gelingen kann und warum Mitgefühl beim Freunde finden hilft.

BUCHCOVER UND TEXT: © WINDY VERLAG



Axel Scheffler, Agnès Bertron:

### **Frau Hoppes erster Schultag**

Lehrerin Henriette Hoppe ist aufgeregt, denn vor ihr liegt ihr erster Schultag als Lehrerin. Zuerst findet sie ihre Schule fast nicht, dann überhört sie ihren Wecker und radelt im Nachthemd los. Dann aber, endlich, kann es losgehen mit Vorlesen, Malen und Turnen. Es wird ein fabelhafter erster Schultag!

BUCHCOVER UND TEXT: © BELTZ VERLAG



## SELBSTWERT & GEFÜHLE



Marianne Herzog, Jenny Hartmann:

### **Lily, Ben und Omid**

Die Geschichte rund um diese drei Kinder „Lily, Ben und Omid“ erzählt von ihren Schwierigkeiten im Alltag und was sie und ihr Umfeld machen können, damit es alle einfacher haben. Es ist ein Buch das auf anschauliche und liebevolle Art erklärt, wie sich seelische Belastungen auf das Verhalten, das Lernen und das Selbstwertgefühl auswirken und was wir tun können, um diese Belastungen zu reduzieren und zugleich voller Hoffnung, das dem Thema Trauma die Schwere nimmt. *Das Buch ist mittlerweile in 15 Sprachen (u.a. in Tigrinya, Farsi, Arabisch, Somali, Tamil) und mit kostenlosen Begleitmaterialien erhältlich für den Einsatz in der pädagogischen Praxis unter [www.marianneherzog.com](http://www.marianneherzog.com).*

BUCHCOVER UND TEXT: © MARIANNE HERZOG



Francesca Sanna:

### **Ich und meine Angst**

Jeder Neuanfang ist schwer und wird von Ängsten und Unsicherheit begleitet: »Ich habe schon immer ein Geheimnis gehabt«, sagt das Mädchen im Buch, »eine winzige Freundin namens Angst. Die Angst hasst meine neue Schule. Ich verstehe niemanden und niemand versteht mich.« Angst macht sprachlos und einsam. Doch zum Glück ist das Mädchen mit seiner Angst gar nicht allein. Auch die anderen Kinder haben Ängste und je mehr sie darüber sprechen, desto weniger Macht hat die Angst über sie. Diese einfühlsam erzählte Geschichte zeigt auf, dass wir Zuspruch und Freundschaft finden können, wenn wir es wagen, über unsere Ängste zu sprechen und sie mit anderen zu teilen.

BUCHCOVER UND TEXT: © NORDSÜD VERLAG



Gemma Koomen:

### **Sylvia und der Vogel**

Versteckt hinter Blättern und Zweigen leben die Baumhüter. Sie sind nur daumengroß und kümmern sich darum, dass es dem Baum gutgeht. Am liebsten sammeln sie Früchte und Nüsse und spielen dann alle gemeinsam. Nur die kleine Baumhüterin Sylvia ist lieber für sich allein. Bis ein Vogelkind ihr Leben auf den Kopf stellt. Die beiden freunden sich miteinander an, und die schüchterne Sylvia erkennt, dass es zu zweit noch viel mehr Spaß macht, die Welt zu entdecken, denn mit dem munteren Zausel ist immer etwas los. In poetischen Bildern erzählt Gemma Koomen von den kleinen Geheimnissen, die man hinter jedem Zweig entdecken kann. Und dass man manchmal einfach einen Freund braucht, der einem Mut macht, aus seinem Versteck zu kommen.

BUCHCOVER UND TEXT: © INSEL VERLAG, BERLIN





## VIELFALT, ZUSAMMENHALT & INKLUSIVE GESELLSCHAFT



Cool Kids, Hoa Mai Tr n, Michaela Schultze:

### **Wir Kinder aus dem FlüchtlingsHeim**

Fünf Geschichten erzählen vom Leben geflüchteter Kinder nach der Ankunft in Deutschland und vom Alltag in Sammelunterkünften. Es geht um Spiel und Abenteuer, Heimweh und Geborgenheit, Freundschaft und Verliebtsein, Wut und die Angst, nicht bleiben zu dürfen. Wechselnde Perspektiven zeigen schöne und traurige Erlebnisse, lustige und schwere Momente. Dabei sind die jungen Protagonist\*innen weitaus mehr als „Flüchtlinge“! Ihre Persönlichkeiten und Themen sind vielschichtig und zusammen mit vielen anderen Kindern starten sie einen mutigen Protest und mischen das Heim auf! *Kostenlos zum Download in 5 zweisprachigen Ausgaben erhältlich unter [www.vielundmehr.de](http://www.vielundmehr.de)*

BUCHCOVER UND TEXT: @ VEREIN VIEL & MEHR



Loll Kirby, Yas Imamura:

### **Die Zukunft gehört uns. 12 wahre Geschichten über Kinder, die sich für eine bessere Welt einsetzen**

Mohamad aus Syrien war zwölf Jahre alt, als er in einem Flüchtlingslager eine Schule eröffnet hat. Die siebenjährige Havana aus den USA möchte, dass alle Kinder Spaß am Lesen haben, und verschenkt deshalb in ihrem Leseclub Bücher mit vielfältigen Heldinnen und Helden. Kesz von den Philippinen lebte als kleiner Junge auf der Straße. Schon mit sieben Jahren hat er eine Organisation gegründet, um anderen Kindern in der gleichen Situation zu helfen. Ein Buch mit mutigen Mädchen und Jungen, die sich für eine bessere Zukunft einsetzen. Die Zukunft gehört uns macht Mut und zeigt, dass wir alle etwas tun können, um die Welt von morgen gerechter zu machen.

BUCHCOVER UND TEXT:   INSEL VERLAG, BERLIN



Nicola Edwards, Sarah Wilkins:

### **Wir alle für unsere Erde**

Mit einfachen, gereimten Texten erklärt dieses Bilderbuch die weltweiten Zusammenhänge des Klimawandels. Die bereits spürbaren Folgen werden dargestellt (Gletscher- und Polkappenschmelze, D rre, Unwetter), die Ursachen aufgezeigt (zum Beispiel die Regenwald-Abholzung) und was wir Menschen, groß und klein, weltweit unternehmen können, um den Klimawandel zu stoppen: Gärtnern in der Stadt, bewusster Umgang mit Ressourcen, Plastik- und Müllvermeidung. Doch vor allem lautet die Botschaft: Nur gemeinsam sind wir stark! Nur gemeinsam können wir den Klimawandel stoppen. So wird aus vielen einzelnen winzigen Regentropfchen eine riesige Welle, die die Welt verändern kann.

BUCHCOVER UND TEXT:   CBJ KINDERBUCH



## **Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Teil 5 – Interaktives Arbeitsmaterial

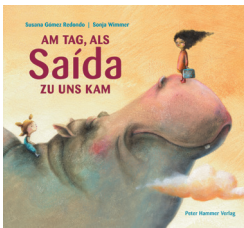
[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)



Cai Schmitz-Weicht, Ka Schmitz:  
**Esst ihr Gras oder Raupen?**

Mikolaj, Mara, Yasemin, Lenny und Tariq wollen gerade im Hof Verstecken spielen, als sie plötzlich Stimmen hören. Im Gebüsch entdecken sie zwei kleine Elfen, die lauthals streiten. Wie eine echte Menschenfamilie aussieht, ist die verzwickte Frage. Die Kinder sollen helfen, diese richtig zu beantworten. Aber was soll das denn sein: Eine echte Familie? *Ein Buch übers Streiten, Zuhören und natürlich über vielfältige Familien in 4 zweisprachigen Ausgaben.*

BUCHCOVER UND TEXT: © VEREIN VIEL & MEHR



Susanna Gómez Redondo, Sonja Wimmer:  
**Am Tag als Saída zu uns kam**

Es ist Winter, als Saída ankommt. Sie kommt mit ihrem Koffer und ohne ein Wort. Das Mädchen, das ihre Freundin werden will, beginnt zu suchen. Erst als sie versteht, dass Saída ihre Sprache nicht verloren hat, sondern mit ihren Wörtern in diesem fremden Land nichts anfangen kann, beginnen die Mädchen mit dem Tauschen: fremde Wörter gegen eigene, neue Laute gegen vertraute, Schriftzeichen, die wie Blumen aussehen, gegen Buchstaben aus Balken und Kreisen. Über diesem Hin und Her vergeht der Winter und als die Mandelbäume blühen, sind sie Freundinnen, jede reicher durch die Welt der anderen.

BUCHCOVER UND TEXT: © PETER HAMMER VERLAG



Joanna Gaines, Julianna Swaney:  
**Die Welt braucht dich. Genau so, wie du bist**

Die Geschichte handelt von einer bunt gemischten Gruppe Kindern, in der jedes seinen eigenen Heißluftballon bastelt. Alle arbeiten zwar zusammen, doch jeder nutzt seine eigenen Talente und Fähigkeiten. Am Ende gleicht kein Ballon dem anderen, so wie kein Kind dem anderen gleicht. Die aufsteigenden Ballons lassen den Himmel bunt erstrahlen und zeigen, wie viel schöner das Leben in all seiner Vielfalt ist. Ein liebevoll illustriertes Kinderbuch mit positiver Message.

BUCHCOVER UND TEXT: © MVG VERLAG



Nele Moost, Peter Kunstreich:  
**Wenn die Ziege schwimmen lernt**

Es gab einmal eine Zeit, da gingen die Tiere zur Schule. Und sie mussten alle das Gleiche lernen: Schwimmen, Fliegen, Rennen und Klettern. Das war das Mindeste, was sie können sollten! Leider verlernten sie dabei beinahe, was sie wirklich gut konnten. Erst als die Tiere sich ohne ihre Lehrer ausprobierten, merken sie wieder, wie schön es war, dass zu tun, was ein jeder von ihnen am besten konnte. Ein großartiges Plädoyer für Vielfalt und Anders-sein-dürfen.

BUCHCOVER UND TEXT: © BELTZ VERLAG



**Den Übergang sicher gestalten – Arbeitsmaterial**

Teil 5 – Interaktives Arbeitsmaterial

[www.IRCDeutschland.de/bildung](http://www.IRCDeutschland.de/bildung)

# Reflexionsbogen: Brücken in die Mehrsprachigkeit

---

Nicht nur Kinder, sondern auch ihre Familien fühlen sich in einer neuen Umgebung schneller wohl und stärker eingebunden, wenn sie Vertrautes wie ihre Sprache wiederfinden.

Das Sichtbarmachen der individuellen Familienkulturen in den Einrichtungen und das Verwenden der Familiensprachen zu unterschiedlichen Anlässen führen dazu, dass Eltern sich wertgeschätzt fühlen und außerdem auch alle Informationen erhalten, die für sie wichtig sind. So sind sie in der Lage, sich auf Augenhöhe und zum Wohle ihres Kindes mit den Fachkräften austauschen zu können und schnell in Kita und Schule anzukommen.

In diesem Zusammenhang lohnt es sich zu reflektieren, wie mit unterschiedlichen Familiensprachen in der Einrichtung umgegangen wird. Der Fragebogen auf der Rückseite dieses Blattes soll hierzu eine Hilfestellung sein.

Füllen Sie den Fragebogen auch einmal auf einer Dienstbesprechung aus. Wie ist die Einschätzung des gesamten Teams dazu? Wo liegen die Ursachen und wie können positive Veränderungen möglich gemacht werden?

**Tipp:** Mehrsprachigkeit ist nicht nur ein Thema, das bei nicht-deutschen Muttersprachler\*innen verortet ist. Versuchen Sie in den Sprachen der Familien 20 Wörter zu lernen, z. B. „Guten Tag!“, „Auf Wiedersehen!“, „Danke“, „Bitte“ oder weitere für die Arbeit wichtige Begriffe. Sie werden sehen, der Kontakt zu den Familien wird sich verbessern und das Verständnis füreinander wächst!



	Trifft voll zu ▼	Trifft zu ▼	Teils teils ▼	Trifft weniger zu ▼	Trifft gar nicht zu ▼
Die Sprachen unserer Familien sind in unserer Einrichtung sichtbar und hörbar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir nutzen verschiedene (mehrsprachige) Medien, um Eltern zu informieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir erreichen alle Eltern, um sie z. B. auf den Übergang vorzubereiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alle Sprachen unserer Kinder und Familien werden gleich wertgeschätzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir laden Dolmetscher*innen, z. B. zu Elternabenden und Gesprächen ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir kennen die Sprachen unserer Kinder und Familien beim Namen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eltern beteiligen sich an unseren Aktivitäten, auch wenn sie die deutsche Sprache nicht beherrschen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir können die Namen der Kinder und ihrer Familien richtig aussprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kopiervorlage „Reflexionsbogen: Brücken in die Mehrsprachigkeit“



# Mehrsprachigkeit in der Einrichtung: Praktische Anregungen

---

*„Die Wertschätzung aller Sprachen, die ein Kind spricht, ist wichtig für seine soziale und emotionale Entwicklung. Eine offene Haltung der pädagogischen Fachkraft gegenüber sprachlicher und kultureller Vielfalt ist Voraussetzung.“<sup>11</sup>*

Die Erstsprache der Kinder sollte auch in Kita, Hort und Grundschule eine wichtige Rolle spielen, denn sie bildet das Grundgerüst zum Erlernen jeder weiteren Sprache. Forschungen der Neurobiologie konnten belegen, dass beim Erlernen der Erstsprache grundlegende Strukturen im Gehirn angelegt werden, z.B. zu Grammatik, Begriffsbildung usw., die den Erwerb jeder weiteren Sprache erleichtern.<sup>12</sup> Die Einbindung der Muttersprache in die pädagogische Arbeit ist daher nicht nur förderlich für das Zugehörigkeitsgefühl und ein Zeichen der Wertschätzung, sondern auch wegbildend für den Erwerb der Bildungssprache Deutsch.

In Kita, Hort und Schule gibt es zahlreiche Möglichkeiten, die unterschiedlichen Sprachen der Kinder und ihrer Familien erlebbar zu machen, z. B. durch:

- Hören von Liedern in der Erstsprache
- Gestaltung und Vorlesen von mehrsprachigen Büchern, auch mit den Eltern
- Mehrsprachige Familienwände
- Themenwoche oder -tage
- Beschriftung der Gruppentüren in allen Sprachen, die dort gesprochen werden
- Sichtbarmachen der Mehrsprachigkeit der Fachkräfte (auch Dialekte!)

- 
- 11 Kolb, N. & Fischer, U. (2019). QITA. Qualität in zwei- und mehrsprachigen Kindertageseinrichtungen. Kriterienhandbuch für den Bereich Sprache und Mehrsprachigkeit. Abrufbar unter: [https://hildok.bsz-bw.de/files/977/Fischer-Kolb\\_QITA\\_%28Web%29.pdf](https://hildok.bsz-bw.de/files/977/Fischer-Kolb_QITA_%28Web%29.pdf) [Stand: 24.03.2022]
- 12 Tracy, R. (2007). Wie Kinder Sprachen lernen: und wie wir sie dabei unterstützen können. Francke Verlag.



Mehrsprachigkeit kann auch bei der Gestaltung von Angeboten zur Stärkung von **Kontrollüberzeugung** und **Zugehörigkeitsgefühl**, berücksichtigt werden. Die Sprachen bzw. der Sprachstand der Kinder können z. B. aufgegriffen werden beim ...

- Besprechen der aktuellen Themen der Kinder, der geplanten Aktionen und Unterrichtsgestaltung des Tages sowie beim Besprechen weiterer Informationen,
- Benennen der Wochentage in unterschiedlichen Sprachen,
- Besprechen des Wetters in unterschiedlichen Sprachen,
- Durchzählen der Kinder in unterschiedlichen Sprachen,
- gemeinsamen Singen von mehrsprachigen Liedern zum Start in den Tag, Beenden der Woche usw..

Achten Sie jedoch darauf, Kinder nicht zu sehr auf ihre Mehrsprachigkeit zu reduzieren oder diese zu exotisieren. Kinder und auch ihre Familien können sich sonst schnell unwohl fühlen und als nicht zugehörig stigmatisiert werden!

**Tipp:** Sprache und Emotionen sind unmittelbar miteinander verbunden: Durch die sprachliche Spiegelung ihrer Emotionen durch eine Bezugsperson, lernen Kinder ihre Gefühle zu benennen und Ursachen zuzuschreiben („Ayşegül ist traurig, weil sie nach Hause muss“). Ermutigen Sie Eltern dazu, zu Hause über Gefühle zu reden, diese ernst zu nehmen und gemeinsam eine Lösung zu finden, wie man mit dem Gefühl umgehen kann.



# Sprache braucht ...

---

... alle Lernbereiche und Erfahrungsfelder!

- 1 ... Mut und Freude**  
Emotionale Entwicklung und soziales Lernen  
→ Bin ich selbst ein gutes sprachliches Vorbild?
- 2 ... Geschichtenerzähler\*innen**  
Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und der Freude am Lernen  
→ Was weiß ich von deinem Lieblingsbuch?
- 3 ... Vollen Körpereinsatz**  
Körper – Bewegung – Gesundheit  
→ Komm, ich schenke dir weitere Worte für dein Spiel!
- 4 ... Viele Experimente**  
Sprache und Sprechen  
→ Fällt dir ein schwieriges Wort in deiner Familiensprache ein?
- 5 ... Wertvolle Gewohnheiten**  
Lebenspraktische Kompetenzen  
→ Wollen wir uns in deiner Muttersprache begrüßen?
- 6 ... Fantastische Materialien**  
Mathematisches Grundverständnis  
→ Welches Wort ist das kürzeste oder längste, das dir einfällt?
- 7 ... Kreatives Fingerspitzengefühl**  
Ästhetische Bildung  
→ Wie können wir uns noch ausdrücken, wenn uns das passende Wort fehlt?
- 8 ... Alltagsabenteurer**  
Natur und Lebenswelt  
→ Zeigst du mir, was du mit deiner Familie am liebsten machst?
- 9 ... Viele Fragen**  
Ethische und religiöse Fragen, Grunderfahrung menschlicher Existenz  
→ Warum gibt es für eine Sache viele verschiedene Namen und Worte?



# Planungsvorlage eines mehrsprachigen Angebots am Übergang

---

Überlegen Sie sich ein Angebot oder Projekt am Übergang, das mehrsprachige Kinder einbezieht und fördert! Folgende Vorlage können Sie hierfür nutzen:

<b>Name des Projekts:</b>	<b>Ziel des Projekts:</b>
<b>Umsetzungszeitraum:</b>	<b>Beteiligte:</b>
<b>Wie werden mehrsprachige Kinder gestärkt?</b>	<b>Wie werden mehrsprachige Familien einbezogen und informiert?</b>
<b>So können verschiedene Sprachen hör- und sichtbar gemacht werden:</b>	<b>Daran können wir anknüpfen:</b>
<b>Erste Schritte und Umsetzung:</b>	

Kopiervorlage „Planungsvorlage für mehrsprachiges Angebot“





# Mehrsprachige Erziehung (Teil 1)

Antworten auf diese und weitere Fragen zu Mehrsprachigkeit in Kita und Schule finden Sie hier:



Das mehrsprachige Aufwachsen von Kindern in einer einsprachigen Gesellschaft kann – nicht nur für mehrsprachige Eltern – mit Fragen verbunden sein. Hier ist es unablässig, den Familien kompetent zur Seite stehen zu können und Sorgen abzubauen.

Im folgenden Abschnitt finden Sie Fragen zu Mehrsprachigkeit, die Pädagog\*innen in der Familienzusammenarbeit häufiger hören. Die dazugehörigen Antworten spiegeln den aktuellen Stand der Forschung dazu wieder. Am Ende finden Sie die Möglichkeit, weitere Fragen, die Ihnen in der Praxis begegnen, sowie deren Antworten hinzuzufügen. Sammeln Sie diese im Team und nutzen Sie sie in gemeinsamen Gesprächen oder z. B. für Informationsmaterialien bei einem Elternabend.

*Stimmt es, dass Kinder eine Sprachstörung entwickeln, wenn sie mehrere Sprachen gleichzeitig lernen?*

**Das ist falsch:** Echte Sprachstörungen zeigen sich meist in allen gesprochenen Sprachen, denn die betroffenen Kinder haben grundlegende Schwierigkeiten im Spracherwerb. Mehrsprachigkeit bzw. Quersprachigkeit ist vielmehr eine Kompetenz: Mehrsprachige Kinder können im Gespräch die Sprache wechseln, je nachdem welche gerade besser passt bzw. eine einfache und zielführende Verständigung möglich macht.

*Stimmt es, dass Kinder überfordert sind, wenn sie mehrere Sprachen gleichzeitig sprechen und keine der Sprachen richtig lernen?*

**Das ist falsch:** Die Behauptung, dass Kinder beim Erwerb mehrerer Sprachen überfordert wären, wurde durch die Forschung mehrfach widerlegt. Richtig ist, dass der Spracherwerb in der frühen Kindheit grundsätzlich sehr verschieden ist, z. B. abhängig von der Kontaktdauer oder der Qualität des sprachlichen Inputs. Einige Kinder beginnen darüber hinaus früher zu sprechen, andere später, dies gilt sowohl für einsprachige Kinder als auch für mehrsprachige. Spracherwerb ist also ein höchst individueller und dynamischer Prozess, mit dem sich Kinder die Welt aneignen.



*Stimmt es, dass Eltern zu Hause Deutsch mit den Kindern sprechen sollen, auch, wenn sie sich selber unsicher fühlen?*

**Das ist falsch:** In verschiedenen Studien zeigte sich, dass Kinder besser sprechen lernen, wenn Eltern zu Hause die Sprache gebrauchen, die sie am besten beherrschen. Grund hierfür ist, dass das sprachliche Angebot ausgeprägter ist und die Kinder davon stärker profitieren. Durch das reduzierte sprachliche Angebot in der Muttersprache kann sich der Spracherwerb auch verzögern. Im schlimmsten Fall führt dies dazu, dass Kinder die Familiensprache nicht lernen oder sogar Kompetenzen verlieren.

*Wie lernt mein Kind mehrere Sprachen?*

Kinder, die in der (frühen) Kindheit mehrere Sprachen lernen, lernen diese ähnlich wie einsprachig aufwachsende Kinder. Sie lernen erst einzelne Wörter, kurze Sätze und grammatische Strukturen sowie später auch, komplexere Sätze zu bilden. Wie schnell der Spracherwerb gelingt, hängt u. a. von kognitiven Fähigkeiten, der Kontaktdauer und der Qualität des sprachlichen Angebots in der Interaktion ab.<sup>13</sup>

*Wie kann ich meine Muttersprache zu Hause fördern?*

Die Bedeutung der Erstsprache als Fundament für alle weiteren Sprachen ist inzwischen unbestritten. Kinder bauen beim Erlernen einer weiteren Sprache auf dem Sprachwissen und den erworbenen Strukturen ihrer Erstsprache auf.

**Daher ist es wichtig, dass diese weiterhin zu Hause gefördert wird.**

---

13 Einen guten Überblick über alle Einflussfaktoren gibt es bei Kersten, K. (2019): Einflussfaktoren im bilingualen Fremdspracherwerb. In: Andreas Rohde, Anja K. Steinlen (Hg.): Sprachenvielfalt als Ressource begreifen. Mehrsprachigkeit in bilingualen Kindertagesstätten und Schulen. Band II. dohrmannVerlag.berlin.



# Mehrsprachige Erziehung (Teil 2)

---

Wertschätzende Beziehungen, Zeit um zuzuhören und ein echtes Interesse an den Kindern und den Sachen, die sie begeistern, sind ein wichtiger Schlüssel, um die Sprechfreude und damit auch den Spracherwerb anzuregen. Nachfolgend finden Sie Sprachlehrstrategien, die auch zu Hause von den Eltern verwendet werden können.<sup>14</sup>

## ■ Offene Fragen

In der Kommunikation mit Kindern sind besonders offene Fragen (Was? Wer? Wie? Warum? Wozu?) geeignet, um sie zum Reden zu ermuntern.

## ■ Korrekatives Feedback

Wichtig ist, dass die Eltern den Kindern auch Freiraum und Zeit zum Antworten geben und direktes Korrigieren vermeiden („Das ist falsch“ oder „Das heißt aber so!“), da dies die Sprechfreude bei Kindern bremsen kann. Falsche oder unvollständige Sätze sollten besser in einem korrekten, vollständigen Satz wiederholt werden.

Beispiel: Kind: „Hund gange“,  
Mutter: „Ja, der Hund ist weggegangen.“

## ■ Authentisch bleiben

Das Sprechverhalten der Erwachsenen sollte außerdem authentisch und natürlich sein. Dafür eignet sich z. B. eine konkrete Situation, die von den Eltern oder Fachkräften beschrieben wird.

Beispiel: Die Beschreibung eines Spielzeugs, mit dem sich das Kind gerade beschäftigt.

## ■ Handlungsbegleitendes Sprechen 1

Auch die eigenen Handlungen sprachlich zu begleiten, ist eine geeignete Möglichkeit für Kinder, die Muttersprache zu lernen.

Beispiel beim Anziehen: „Als Erstes ziehen wir die Matschhose an und dann die Gummistiefel. Erst über den linken Fuß und dann als nächstes über den rechten.“

## ■ Handlungsbegleitendes Sprechen 2

Handlungsbegleitendes Sprechen sollte auch an den Aktivitäten des Kindes ansetzen.

Beispiel beim Essen: „Du hast ja gar keinen Tee mehr im Becher. Möchtest du dir noch etwas eingießen?“

---

14 Weitere Sprachlehrstrategien mit Beispielen finden sich bspw. bei Danninger: <https://www.verlag-modernes-lernen.de/shop/pdf/1938/leseprobe1/1938.pdf>



Empty speech bubble for notes.

Four horizontal lines for writing.

Empty speech bubble for notes.

Four horizontal lines for writing.

Empty speech bubble for notes.

Four horizontal lines for writing.



**TEIL 6**

---

# **Eigene Notizen**











