

TPS

Theorie und Praxis der Sozialpädagogik
Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita

GRUPPEN

kompetent leiten



ISBN 978-3-96046-391-7
Bestell-Nr. 15674



So werden wir ein Wir

Wann U3-Kinder sich als
Gruppe verstehen **S. 8**

Patchwork- Identität

Die Persönlichkeit und
ihre vielen Facetten **S. 24**

Schwimmen alle mit?

Mit gutem Management
alle im Blick haben **S. 40**

Mit Sing- und Bewegungsfreude Ihren Kita-Alltag erleichtern

Dabei unterstützt Sie
„Singende Kindergärten“:

Kreative und praxisnahe Ideen für den Kita-Alltag

Stärkung von Stimme und Körper

Förderung der Persönlichkeitsentwicklung



„Es ist wunderbar zu erleben, wie die Lieder und die Methodik, die uns an die Hand gegeben wurden, in den Gruppen weitergetragen werden.“

Jonas, Erzieher

**Bewerben
Sie sich bis zum
31. August 2025
für die kostenfreie
Weiterbildung.**

Nähere Infos finden
Sie unter [www.singende-kindergaerten.de/
mitihnen](http://www.singende-kindergaerten.de/mitihnen)



**singende
kinder
gärten**

Eine Initiative von 

Eine Bedürfnisorientierte Begleitung stärkt Kinder für die Herausforderungen der heutigen Zeit

Jetzt neu!



Bedürfnisorientierte Pädagogik

Die Bedürfnisorientierte Pädagogik (BoP) nimmt die Bedürfnisse aller Beteiligten in den Blick: Kinder, Fachkräfte und Familien. Die BoP bietet eine praxisnahe, wissenschaftlich fundierte und nachhaltige Lösung für aktuelle pädagogische Herausforderungen.

- Grundlagen und Grundpfeiler der Bedürfnisorientierten Pädagogik im Überblick
- BoP einfach im Kita-Alltag implementieren: Methoden, Prozesse und Praxistipps
- Expertinnenwissen aus jahrelanger Referentinnen- und Fortbildungsarbeit

Kathrin Hohmann, Lea Wedewardt
Bedürfnisorientierte Pädagogik (BoP)
verstehen, einordnen, anwenden

17 x 24 cm, 128 Seiten
(D) 24,95 € | ISBN 978-3-96046-351-1



Ein Unternehmen
der Klett Gruppe



Zur Inspira-
tionsmappe:



Essraum

Das Auge isst mit... Ein gut eingerichteter Mensaraum zum gemeinsamen Essen, sich Austauschen und Wohlfühlen.

Ob eine gute Essensausgabe oder praktische Stuhl-Tischkombis in schönem Design. Auf kitaeinkauf.de bieten wir eine gute Auswahl.



Mobiles Warmbuffet Basic Line W-3 Kids – Farbe wählbar

Kindgerechte Ausgabenhöhe von 75cm. Für Kinder in Kitas bis Grundschule.

- Edelstahlbecken einzeln – nass oder trocken – beheizbar (+30°C bis +95°C)
- Kundenseitiger Hygieneschutz
- Wärmestrahler mit LED-Beleuchtung
- Tabletrutsche mit Klappsicherung
- 2 Steckdosen im Unterbau

Maße mit Brückenaufsatz: B/T/H 125,5x69x115,5 cm

Art.-Nr. 13956

6.099,00 €



Besteckwagen

Geeignet für Bestecke bis 24cm Länge.

Maße: B/T/H 63x40x93 cm

Art.-Nr. 3856 **209,00 €**



Tisch-Stuhl-Kombination,

Sitzhöhe 34 cm/Tischhöhe 58 cm

Tisch mit 6 Stühlen aus massivem Holz inkl. Filzgleiter.

Maße Tisch: L/B/H 120x80x58 cm

Maße Stuhl: H/B/T 55x35x30 cm

Art.-Nr. 20604

799,00 €



Web-Shop

www.kitaeinkauf.de



@ email

kontakt@kitaeinkauf.de



Telefon

0611 - 1410530

Preise in € brutto inkl. MwSt. Änderungen vorbehalten. Lieblingsshop GmbH | Biebricher Allee 29 | 65187 Wiesbaden



Erziehung braucht Profis

Liebe Leserin, lieber Leser,

Ich wähle die Gruppe ...

Kindern die Wahl bei Gruppen überlassen, kann das funktionieren? Unser Autor sagt ja und zeigt, wie früh Kinder den Halt einer echten Gemeinschaft spüren. Mehr ab Seite 16.

Franz braucht Freunde

Ein Konzert gibt es nicht ohne Publikum. Doch mit den Zuhörern wächst auch der Druck. Was Franz beim Musizieren vor seiner Kita-Gruppe geholfen hat, erfahren Sie ab Seite 36.

wer gehört zu mir, und zu wem gehöre ich? Eine Frage, die wir uns sicher alle immer wieder im Leben stellen. Eine Gruppe, in der ich mich wohl fühle, trifft sich in den Sommermonaten fast täglich im Freibad. Wir schwimmen bei jedem Wetter draußen. Wir sind buchstäblich auf einer Wellenlänge. Gemeinsame Vorlieben, Interessen und Ziele bringen Menschen zusammen. Um beim Bild der Welle zu bleiben: Die einzelnen Personen sind wie Tropfen, doch zusammen sind sie eine ganze Welle. Denn, Gemeinschaft gibt Halt und macht stark. Lothar Klein plädiert deshalb für selbstgewählte Gruppen (ab Seite 16).

Kinder können diese positive Wirkung von Gruppen schon im Kindergarten erfahren. Wenn Alina zum Beispiel in ihrer Zeit der Eingewöhnung weint und Kilian die neue Kameradin mit den Worten tröstet: „Nicht weinen! Bei uns ist es schön!“ Er heißt sie willkommen, zeigt ihr, dass sie nicht allein ist und dass sie sich der Gruppe anschließen kann. Doch das Gefühl der Zugehörigkeit entsteht nicht von allein. Es braucht Impulse und lässt sich aktiv fördern. Wie das genau geht, beschreibt unsere Autorin Mareike Gründler (ab Seite 4). Ein Lächeln öffnet Herzen. Das können wir im Alltag spüren. Einem Gespräch geht oft ein freundlicher Blick voraus. Das ist bereits bei Einjährigen der Fall. Ihre ersten Kontakte starten sie gerne mit einem Lächeln. Um vom Ich zum Wir zu kommen, durchlaufen Kinder viele Schritte in ihrer Entwicklung. Und so wird klar: Sich als Teil einer Gruppe

zu verstehen, will gelernt sein. Petra Völkel verrät, wie das Miteinander entsteht und welche Rolle dabei Töpfe, Löffel und Kellen spielen (ab Seite 8). Doch selbst wenn wir schon früh das Miteinander in einer Gruppe kennenlernen, heißt das nicht, dass wir als Erwachsene gleich mit jeder oder jedem warm werden. Denken wir an die steifen Vorstellungsrunden, die wir immer mal wieder überstehen müssen. Die Anwärmszeit scheint sich hier eher zu erhöhen, statt zu sinken.

Es geht auch anders. Helia Schneider hat praktische Tipps, wie sich Erwachsene entspannt miteinander in Kontakt bringen lassen. Wie das Zauberwort heißt und wer singt, lesen Sie in ihrem Text (ab Seite 12).

Individuelle Bedürfnisse im Getümmel einer Gruppe zu erkennen – das ist nicht einfach. Freuen Sie sich deshalb auf den Artikel von Kerstin Paulussen. Sie zeigt, wie das gelingt und warum Sie dann mal wieder Zeit für eine Tasse Tee mit dem vierjährigen Oskar haben (ab Seite 32).

Zeit für Tee nehme ich mir auch. Nach dem Schwimmen am Beckenrand zu sitzen, zu plaudern und heißen Tee zu trinken, ist ein wahrlich feiner Moment. Feine Momente wünsche ich Ihnen sehr – auch und gerade mit Ihrer TPS.

Herzliche Grüße
Ihre

Silke Wiest



Silke Wiest, Chefredakteurin
s.wiest@klett-kita.de

Inhalt



SELBSTBILD

16



IDENTITÄT

28

KONTEXT

PETRA VÖLKE

8 **Vom Ich zum Wir**

Über die Schritte in der Entwicklung, sich als Teil einer Gruppe zu verstehen

HELIA SCHNEIDER

12 **Miteinander warm werden**

Wie Sie Erwachsene entspannt in Kontakt bringen



KERSTIN PAULUSSEN

32 **Zeit für Tee mit Oskar**

Untergruppen erkennen und Zeit für die einzelnen Kinder gewinnen

LUDGER PESCH

36 **Franz braucht Freunde beim Musizieren**

Die positive Dynamik einer Gruppe

ELMAR DRIESCHNER

40 **Sicher im Mitschwimmen**

Durch richtiges Management geht niemand in der Menge unter



Unsere **Titelthemen** sind farbig gekennzeichnet.



Jetzt!
TPS digital - kostenlos

Die TPS können Sie auch digital im PDF-Format lesen. Als Abonnent:in schicken wir Ihnen die Ausgaben exklusiv und kostenlos per Mail zu. Falls uns Ihre E-Mail-Adresse noch nicht vorliegt, teilen Sie uns diese einfach über das Kontaktformular auf unserer Webseite mit: Erreichbar über www.klett-kita.de/service/kontakt oder direkt über den nebenstehenden QR-Code. Die Print-Ausgabe erhalten Sie wie gewohnt mit der Post.

WERKSTATT

MAREIKE GRÜNDLER

4 Neue Löwen in der Kita

Eine Gruppe mit Zweijährigen aufbauen und festigen

LOTHAR KLEIN

16 Hier bin ich Marienkäfer, hier darf ich's sein

Ein Plädoyer, Kinder ihre Gruppen selbst wählen zu lassen

KERSTIN KREIKENBOHM

20 Meine Gruppe, deine Gruppe - unsere Kinder!

Für und Wider zu flexiblen Konzepten

CHRISTIAN PEITZ

24 Mein Ich hat zwölf Flicker

Die Facetten der eigenen Persönlichkeit kennen

BARBARA SCHENK

28 Wir wollen Waldeltern sein

Kita-Identitäten schaffen



45 Rezensionen

46 Termine

47 Vorschau und Impressum

48 Autorinnen und Autoren



Folgen Sie uns auch bei Instagram: @erzieher_in

Welche Erfahrung hatten Sie mit einer Gruppe?



BARBARA SCHENK

Als Dozentin habe ich einmal zwei Klassen parallel im selben Lernfeld unterrichtet. Eine Klasse hatte einen tollen Zusammenhalt und eine entspannte Lernatmosphäre, in der zweiten herrschte das Gegenteil. Ich war bestürzt, wie sehr sich das auf die Mitarbeit und auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auswirkte.



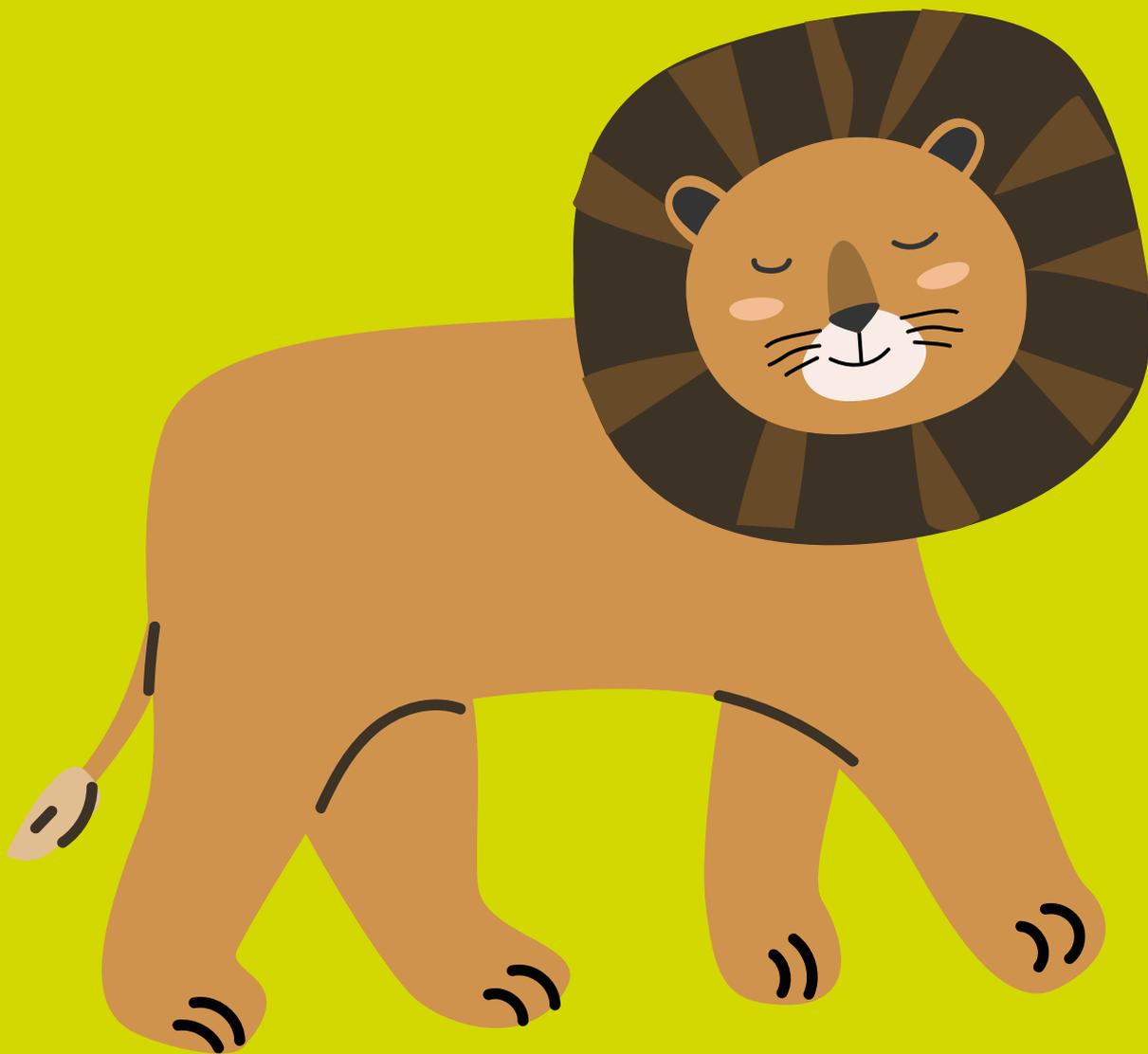
HELIA SCHNEIDER

Auf der Jahrestagung des Bundesnetzwerks Fortbildung & Beratung in der Frühpädagogik durfte ich an einem Morgen alle Teilnehmenden anwärmen. 150 Menschen haben sich gegenseitig in einer Fantasiesprache aus einer imaginären Zeitung vorgelesen - das Gelächter war groß und die Stimmung fantastisch. Der Applaus danach war beflügelnd für mich!

Neue Löwen in der Kita

„Nicht weinen! Bei uns ist es schön!“ – Kilian tröstet seine neue Kita-Kameradin Alina. In diesem Artikel beleuchtet unsere Autorin, wie man eine Gruppe mit Zweijährigen aufbaut, festigt und einen Zusammenhalt entwickelt.

MAREIKE GRÜNDLER



Morgenkreis in der Löwen-
gruppe: „Hallo ihr Lie-
ben“, sage ich, „wir haben
heute einen großen Kreis, denn es
sind viele Löwen hier.“ Es ist der
erste Morgenkreis mit den vier neu-
en Eingewöhnungskindern in der
altershomogenen Stammgruppe
der Zweijährigen – der Löwengrup-
pe. Die neuen Zweijährigen wurden
grüppchenweise eingewöhnt. „Ein-
gewöhnung in der Peer“ nennt sich
das. Zu den zehn bereits einge-
wöhnten Kindern kommen vier
neue Kinder dazu.

Die neuen Kinder sitzen auf dem
Schoß der pädagogischen Fachkräf-
te oder drücken sich an deren Sei-
ten. Sie sind neugierig und schüch-
tern zugleich. Die anderen Kinder
sehen die Neuen interessiert an.
Alina fängt leise an zu weinen.

„Warum weint sie?“, fragt Kilian.
„Alina ist noch neu hier“, sage ich,
„sie weiß noch nicht, wie schön es
bei uns ist.“ Ich nehme Alina auf
meinem Schoß in den Arm. Kilian
sieht Alina mitfühlend an und sagt:
„Nicht weinen! Bei uns ist es schön!“

Zehn plus vier

Im Alter von circa zwei Jahren be-
ginnen Kinder, die Fähigkeit der
Empathie zu entwickeln. Auch sonst
passiert in der Entwicklung der
Zweijährigen so einiges. Es ist eine
Zeit des Wandels. Sie verstehen im-
mer mehr, fangen immer mehr an
zu sprechen, was sich auch auf ihre
Denkfähigkeit, ihre Vorstellungs-
kraft und insgesamt auf ihre kogni-
tive Leistung auswirkt. Gleichzeitig
hängen sie noch sehr an Erwachse-
nen, brauchen stabile Bindungen
zu ihren Bezugspersonen und kont-
rollieren deren Anwesenheit regel-
mäßig. Mit anderen Kindern spie-
len sie meist noch im Parallelspiel.
Sie fangen aber bereits mit ersten
Als-ob-Spielen an. Und nicht zu ver-
gessen: Die Autonomiephase hat
begonnen. Selbermachen ist ange-
sagt. Ohne Hilfe. Aber wehe, es
klappt nicht. Dann sind sie sauer,

denn die Frustrationstoleranz ist
noch in der Entwicklung. Für die
eingewöhnenden Fachkräfte gibt es
viel zu tun. Zehn Kinder sind schon
da. Sie benötigen viel Nähe und Zu-
wendung. Zugleich sind sie voller
Tatendrang, können die Folgen ih-
res Tuns aber noch nicht richtig ein-
schätzen. Jetzt kommen vier weite-
re Zweijährige hinzu. Durchatmen.
Was brauchen die Kinder nun?

Wir räumen der Entwicklung des
Zusammenhalts in der Gruppe Prio-
rität ein. Ein Kind, das außer uns
Bezugserzieherinnen noch andere
Kinder als Ankerpunkte hat, findet
immer Nähe und Zuwendung. So
kann es sich wohl und sicher füh-
len, explorieren und die Welt entde-
cken. Nur so können Kinder lernen
und sich selbst bilden.

Diese Phase ist aber ein Balance-
akt für uns pädagogischen Fach-
kräfte. Die Eingewöhnungskinder
brauchen unsere Zuwendung. Die
bereits eingewöhnten Kinder wie-
derum teilen ihre Bezugserziehen-
den nicht so gern. Sie fordern Auf-
merksamkeit und Begleitung ein.
Unser altershomogener Morgen-
kreis bietet hier ein gutes Unterstü-
tzungssystem. Wir Bezugserziehe-
rinnen sitzen mit allen Zweijährigen
zusammen. Jeder bekommt Auf-
merksamkeit und wir können ad-
äquat auf die Interessen der Kinder
eingehen. Hier schaffen wir schöne
Momente, die verbindend wirken.

Wir denken an alle

Ein Zugehörigkeitsgefühl entwi-
ckelt sich nicht von allein. Wie kön-
nen wir es fördern?

> **Informieren:** Wir erzählen der
Bestandsgruppe von den neuen
Kindern, bevor diese zum ersten
Mal am Morgenkreis teilnehmen.
Wir informieren sie darüber, wie
viele Kinder kommen und was sie
gerne spielen. Und natürlich sa-
gen wir ihnen, dass wir uns auf
die Kinder freuen.

> **Fotos:** Wir hängen die Familienfo-
tos der neuen Kinder in den

Raum. Die Bestandskinder wollen
sehen, wer da kommt. Auch für
die Eingewöhnungskinder sind
die Fotos wichtig. Für sie ist es be-
ruhigend, ihre Familien zu sehen.
Wir wollen ihnen damit zeigen,
dass sie einen Platz haben und
willkommen sind. Die neuen Kin-
der interessieren sich auch für die
Familien der anderen Kinder, de-
ren Fotos im Raum hängen. Die
Bilder zeigen: Ihr seid eine neue
Gruppe in der Kita.

> **Spielemittwoch:** Bevor die neu-
en Kinder kommen, veranstalten
wir einen Spielemittwoch mit
allen Kindern und Eltern bzw. der
Familien der Löwengruppe. Hier
können erste Kontakte entstehen
und bestehende Verbindungen
vertieft werden.

Der Grundstein für ein Zugehörig-
keitsgefühl ist gelegt. Max und Ha-
san gehen vorsichtig aufeinander
zu. Lisa und Polina beginnen zu
spielen. Wir pädagogischen Fach-
kräfte achten darauf, mit allen an-
wesenden Kindern in Kontakt zu
sein und mit allen etwas gemein-
sam zu machen: „Wir schauen uns
erst das Grüffelo-Buch an, das Alina
sich ausgesucht hat. Und dann
schauen wir das Buch mit den Trak-
toren an, das du dir gewünscht hast,
Kilian.“ Während dieser Tätigkeiten
lernten sich die Zweijährigen im-
mer besser kennen. Sie mögen sich
und suchen die Nähe der anderen.
Sie holen sich gegenseitig an der
Eingangstür ab. Sie freuen sich,
wenn sie sich sehen. Sie trösten sich
oder holen uns pädagogischen
Fachkräfte zum Trösten.

Wir sehen, dass die Kinder sich
als Teil einer Gruppe verhalten und
ein Gefühl der Zugehörigkeit entwi-
ckeln. Um das zu unterstützen, se-
hen wir uns zu Beginn des Morgen-
kreises um und fragen: „Sind heute
alle da? Wen vermissen wir?“ Wir
signalisieren: Wir denken an alle!
Wir vergessen keinen und haben
euch alle im Blick. Wir gehören als
Gruppe zusammen.



So weit, so schön. Aber natürlich läuft in einer Gruppe nicht immer alles harmonisch ab. Spielzeug wegnehmen, hauen, schubsen, ärgern, wild sein und auf keinen Fall warten, bis man an der Reihe ist, kommt unter Zweijährigen durchaus vor. Jetzt geht es darum, zu erkennen, welche Gründe und Bedürfnisse hinter dem Handeln der Kinder stecken. Ist Julio nicht ausgelastet? Sind Polina und Lotte mit einer Situation überfordert? Oder eifersüchtig? Möchte Luis Kontakt zu Adam aufnehmen, weiß aber nicht, wie? Vielleicht ist Sofie müde – oder doch eher hungrig?

„Das habt ihr gut gelöst!“

Diese Situationen begleiten wir – sprachlich und handelnd –, um sie zu deeskalieren und Handlungsstrategien vorzuschlagen, die die Kinder übernehmen können. Auch zeigen wir Fachkräfte durch unser Verhalten, wie wir miteinander umgehen. Ein respektvoller Umgang miteinander ist uns wichtig. Wir fordern das immer wieder ein und reflektieren, ob uns das auch unter uns Erwachsenen beständig gelingt. Teilen Kinder ihr Spielzeug, trösten sich gegenseitig oder schaffen sie es, eine prekäre Situation ohne Eskalation zu klären, bestärken wir sie

darin: „Ihr habt eine gute Lösung gefunden, jetzt spielt ihr gemeinsam.“ Oder: „Mia geht es wieder besser, weil du sie getröstet hast.“

Wir pädagogischen Fachkräfte brauchen eine offene und kommunikative Haltung. Wir wollen unser Vorgehen erklären, damit die Kinder die Situation und Handlungen verstehen. Ein Beispiel:

Liam hat Kilian aus Versehen gestoßen. Kilian sieht zufällig Lena und schubst sie aus Frust und Wut.

Meine Kollegin spricht Kilian an. Sie geht vor ihm in die Hocke, schaut ihn an. Ruhig erklärt sie Kilian, dass Lena ihm nichts getan habe, er sei aus Versehen von Liam geschubst worden. Sie verstehe, dass das blöd sei. Das nächste Mal könne er „Vorsicht“ oder „Stopp“ sagen. Schubsen sei aber absolut nicht in Ordnung.

Je nach Kind und kognitiver Entwicklung kann eine solche Erklärung bereits zur Genüge helfen. Danach ist „Dranbleiben“ der Weg. Immer wieder eingreifen und besprechen, um zu zeigen, welches Verhalten erwünscht ist. Oft ist zu beobachten, dass Freunde zu Hilfe kommen, wenn einer in einen Konflikt verwickelt ist. Kinder halten

früh zusammen und unterstützen sich. Haben die Kinder bereits die ersten Regeln der Konfliktbewältigung gelernt, können sie Streitigkeiten auch schon mit zwei Jahren allein lösen. Dennoch ist es ratsam, die Situation im Blick zu behalten, um einer Eskalation vorzubeugen. Ein zu schnelles Eingreifen ist jedoch nicht sinnvoll, denn selbstständiges Lösen von Konflikten durch die Kinder verbindet ebenfalls:

Julio hat Lemuels Turm kaputt gemacht. Hasan kommt Lemuel zu Hilfe, „Nein!“, schimpft er, „das ist gemein!“ Julio wirkt verduzt. Er schaut Lemuel und Hasan an. Hasan reicht ihm einen Bauklotz. „Jetzt wieder aufbauen.“ Julio setzt sich, zu dritt bauen sie den Turm wieder auf. Dann holen sie Schienen und beginnen, eine Bahnstrecke zu legen.

Der zweijährige Hasan hat die Situation beobachtet und kam seinem Freund zu Hilfe. Vielleicht hat Julio nur den Turm gesehen. Vielleicht wollte er Lemuel gar nicht ärgern. Vielleicht wollte er den Turm umwerfen, um seine Selbstwirksamkeit zu testen, oder einfach einem Impuls nachgehen.

Nach Hasans Intervention erkennt Julio, dass er Lemuel den



Turm kaputt gemacht hat und dass das nicht gut war. Das schien nicht sein Plan gewesen zu sein. Deshalb hilft er den beiden, den Turm wieder aufzubauen. Das gemeinsame Bauen und der gelöste Konflikt verbinden. Sie haben Spaß beim Bauen und so wird Julio ein neuer Spielpartner. Da die Kinder untereinander eine gute Lösung gefunden haben, brauchen die Fachkräfte nicht einzugreifen. Sie beobachten die Kinder, lernen sie besser kennen und verstehen.

Basis für Weltentdecker

Die Phase des Gruppenaufbaus ist ein ständiger Balanceakt, bei dem viel Feingefühl, Sensibilität, aktives Wahrnehmen, Beobachten und Begleiten der Kinder und der Gruppe gefragt sind. Der Gruppenaufbau erfordert Fleiß, Energie und Geduld. Die Mühe ist es wert. Denn ist die erste Phase abgeschlossen, kann man mit den Kindern tolle Projekte und Aktionen angehen: Sie haben ein Unterstützungssystem entwickelt, in dem sie sich zugehörig, gebunden, angenommen, gesehen und sicher fühlen. Diese Gefühle sorgen dafür, dass sie explorieren können. Anders gesagt: Wenn die Gruppenbasis stimmt, fördern wir das Lernen der Kinder, da sie sich

nun darauf konzentrieren können, die Welt zu entdecken.

Keine Frage: Die Phase des Gruppenaufbaus und der Eingewöhnung ist anstrengend. Die Bestandskinder dürfen wir nicht aus dem Blick verlieren. Sie wollen weiterhin wahrgenommen werden und sich wertgeschätzt fühlen. Ist das nicht der Fall, sorgen sie dafür, dass sie wieder Aufmerksamkeit bekommen. Sie weinen beim Ankommen, klammern sich an die Fachkraft oder sind immer wieder in Konflikte mit anderen verwickelt. Manche werden leise und ziehen sich zurück. Auch das erfordert unsere Aufmerksamkeit.

Präventiv hilft es, den Kindern in dieser heißen Phase der Eingewöhnung ungefragt Aufmerksamkeit zu schenken. Das können kleine Gesten sein: ein Blickkontakt oder ein Lächeln, eine kurze Berührung der Schulter, eine Frage oder ein Kommentar zur Tätigkeit des Kindes, um Interesse zu zeigen. Aber auch die Begrüßung, wenn das Kind den Raum betritt, zeigt ihm: Wir nehmen dich wahr und wir freuen uns, dass du da bist. So signalisieren wir den Kindern, dass sie weiterhin wichtig sind und nicht um Anerkennung und Zuneigung kämpfen müssen. Auf diese Art lässt sich Eifer-

sucht schmälern und die Annahme der neuen Kinder in der Gruppe unterstützen.

Für die erste anstrengende Phase der Eingewöhnung ist es zudem ratsam, eng mit dem Team zusammenzuarbeiten. Die Kolleginnen und Kollegen können einem den Rücken freihalten, wenn eine Situation mit ein paar Kindern eine engere Begleitung benötigt. Außerdem sollte man sich abwechseln, damit die herausfordernden Situationen nicht an einer Person hängen bleiben.

Die Anspannung können wir auch durch Lüften, tiefes Durchatmen und einen Schluck Wasser reduzieren. Kurz aus dem Druck und Stress heraustreten und sich klar werden: Auch diese Phase wird enden. In den Pausen sollte man sich einen ruhigen Bereich suchen, um zu regenerieren und neue Kraft zu schöpfen. Für das Kita-Team ist eine achtsame Haltung gegenüber den eingewöhnenden Kolleginnen und Kollegen von großer Bedeutung. Denn diese sind sehr belastet und kleinere Aufheiterungen durch Unterstützungsangebote sind oft sehr hilfreich. Auch wenn wir im Team das Komische in anstrengenden Situationen entdecken und darüber lachen, entspannen wir uns. Humor tut gut. Und gibt Kraft. ◀

Vom Ich zum Wir

Miteinander zu spielen und sich als Teil einer Gruppe zu erleben, will gelernt sein. Auf dem Weg dahin liegen viele kleine Schritte in der Entwicklung. Wie positiv sich dabei frühe Peer-Interaktionen in der Kita auswirken, erklärt unsere Autorin.

PETRA VÖLKELE



Der achtzehn Monate alte Maxim sieht, dass die etwa gleichaltrige Lotta im Sandkasten spielt. Er geht zu ihr und setzt sich neben sie in den Sand. Lotta ist mit ihren Sandformen beschäftigt. „Sand“, sagt Maxim, „ich auch.“ Lotta reagiert nicht. Als Maxim nach der blauen Sandform greift, ist Lotta schneller. Sie schnappt sich die blaue Form und gibt Maxim eine grüne. „Da“, sagt sie. Maxim nimmt die Form und strahlt über das ganze Gesicht.

Die soziale Welt der Gleichaltrigen bietet eine Vielzahl von Erfahrungs- und Lernchancen. Schon ein- und zweijährige Kinder suchen den Kontakt, bauen Beziehungen auf und gestalten diese. Die Szene im Sandkasten zeigt, dass das eine Entwicklungsaufgabe ist: Wie nehme ich Kontakt auf? Wie halten wir Kontakt? Wie kommen wir miteinander zurecht?

Kinder, die miteinander spielen wollen, müssen aber auch eine ganze Reihe von Anforderungen bewältigen, damit das gemeinsame soziale Spiel gelingt.

Der Entwicklungspsychologe Ulrich Schmidt-Denter hat diese Anforderungen folgendermaßen beschrieben:

- 1 Zunächst muss man dem Spielpartner signalisieren, dass man mit ihm interagieren möchte.
- 2 Dann geht es darum, sich darauf zu einigen, womit oder was man eigentlich spielen und wie genau man das Spiel gestalten möchte.
- 3 Während des Spiels muss ein Rhythmus von Aktion und Reaktion gefunden werden. Wenn beide Kinder zur gleichen Zeit das Gleiche tun wollen, ist ein gemeinsames Spiel nicht zu gestalten.
- 4 Unterbrechungen sind zu bewältigen. Die Kinder müssen sich darüber verständigen, dass sie immer noch miteinander spielen, selbst wenn einem Kind zwischendurch von der Erzieherin die Nase geputzt wird.

5 Schließlich gilt es, auch dann die Beziehung zueinander aufrechtzuerhalten, wenn sich das Spielthema verändert.

6 Im Laufe ihrer Entwicklung sind Kinder mehr und mehr dazu in der Lage, diese Anforderungen erfolgreich zu meistern.

Erstes Lebensjahr

Erste sogenannte sozial gerichtete Verhaltensweisen zum Initiieren von Interaktionen sind vorrangig gegenüber erwachsenen Bezugspersonen zu beobachten. Aber auch gegenüber gleichaltrigen Kindern treten sie auf. Bereits sehr junge Kinder lächeln andere Kinder an, versuchen, sich einem anderen Kind anzunähern und es zu berühren, oder äußern ihm gegenüber Laute. Von einer sozialen Interaktion spricht man allerdings erst, wenn auf solche Annäherungsversuche ebenfalls mit einer sozialen Handlung reagiert wird. Dies ist in der Regel spätestens am Ende des ersten Lebensjahres zwischen gleichaltrigen Kindern der Fall.

Zweites und drittes Lebensjahr

Etwa ab dem Alter von achtzehn Monaten treten Kleinkinder immer öfter in den sozialen Austausch mit anderen Kindern. Die soziale Formation, in der dies geschieht, ist zu meist die Dyade. Fast alle Interaktionen finden in dieser Altersgruppe lediglich zwischen zwei Kindern statt. Eine komplexe Situation, in der mehrere Kinder in einem Gruppenprozess ein Spiel initiieren, ihre Rollen finden und das Spiel flexibel gestalten, übersteigt die kognitiven und die sozialen Fähigkeiten. Mit einem einzelnen gleichaltrigen Kind als Interaktionspartner sind Kinder aber bereits im zweiten Lebensjahr in ihrem sozialen Austausch und der Abstimmung ihrer Handlungen erstaunlich kompetent.

Um ein anderes Kind auf sich aufmerksam zu machen, verständigen sich die Kinder häufig über den mimmischen und motorischen Ausdruck ihrer Emotionen, wie zum Beispiel durch übertriebenes Lachen, überraschte Schreie oder Händeklatschen. Reagiert der Partner darauf, so gelingen soziale Spiele in diesem Alter häufig dann, wenn die Kinder eine Handlung ausführen, die Teil eines bekannten Spiels ist: zum Beispiel abwechselnd Sand in ein Förmchen füllen und ihn festklopfen.

Erste Kontakte starten Einjährige zum Beispiel mit einem Lächeln.

Soziale Spiele funktionieren aber auch, wenn die Kinder das Gegenteil tun: etwas, das außerhalb eines Spielkontextes keine festgelegte Bedeutung hat. Dabei spielt die Nachahmung eine entscheidende Rolle, um den Kontakt über einen längeren Zeitraum aufrechtzuerhalten:

Rundlauf ums Zelt

Die Frühstückszeit geht zu Ende. Die meisten Kinder sind vom Tisch aufgestanden und finden sich nach dem Händewaschen wieder im Raum der Nestgruppe ein. Der knapp zweijährige Marwan hat sich sofort in das kleine Zelt zurückgezogen. Als der gleichaltrige Kai neugierig hineinlugt, lacht Marwan laut auf und freut sich, sodass Kai prompt zu ihm hineinkrabbeln. Die beiden Kinder beginnen ein Spiel. Abwechselnd krabbeln sie aus dem Zelt heraus und rennen einmal herum, um dann wieder hineinzukrabbeln und dem anderen bei der gleichen Aktion zuzusehen. Marwan hat die Idee, beim Herumlaufen einmal kurz von hinten auf das Zelt zu schlagen. Dies wird sofort von Kai aufgegriffen und imitiert. Gut, dass genug Platz für das raumgreifende Spiel vorhanden ist.

Das Spiel der Kinder ist eine erste konstruktive Aushandlung, bei der



Das Überreichen von Spielgegenständen ist eine weitere Art, Kontakt zu anderen Kindern aufzunehmen.

die Kinder ihren Spielpartner aufmerksam verfolgen, ihre Absicht in angemessener Weise kommunizieren und einem Rhythmus von Aktion und Reaktion folgen. Sie erleben sich in dieser Situation nicht nur als kompetent und effektiv im sozialen Austausch, sondern demonstrieren einander Gleichheit und Verbundenheit. Erwachsene sollten deshalb diese zunächst merkwürdig anmutenden Interaktionen der Kinder durchaus zulassen, weil hierin die Anfänge dessen liegen, was wir später von den Kindern erwarten: Kooperation und Teamfähigkeit.

Eine weitere häufig zu beobachtende Strategie, mit einem anderen Kind Kontakt aufzunehmen, ist das Anbieten oder das Überreichen von Spielgegenständen. Spielgegenstände spielen im sozialen Austausch zwischen jungen Kindern eine wichtige Rolle. Während die Verfügbarkeit von Spielzeug bei Kindern im ersten Lebensjahr noch häufig dazu führt, dass das Interesse an anderen Kindern nachlässt, werden Spielmaterialien bei Kindern ab dem zweiten Lebensjahr zu Vermittlern sozialer Kontakte. Häufig

ist die Interaktion nach einer Aktion (Anbieten eines Spielzeuges) und einer Reaktion (Annehmen des Spielzeuges) aber auch schon wieder beendet. Manchmal lässt sich jedoch bereits das Initiieren längerer sozialer Spiele beobachten:

Möbeltausch im Puppenhaus

Judith und Patrick sind beide achtzehn Monate alt. Sie sitzen auf dem Boden einander gegenüber. Zwischen ihnen liegen Puppenhausmöbel und Holzwandteile eines Puppenhauses, die man zusammenstecken kann.

Zunächst klopfen beide Kinder Wandteile des Puppenhauses gegeneinander. Dabei beobachten und imitieren sie einander. Im Verlauf der Interaktion gestalten sie ihr Spiel variationsreicher: Sie beginnen, gemeinsam das Spielmaterial zu erkunden und sich dabei in ihren Handlungen aufeinander zu beziehen. Judith und Patrick schauen einander an und klopfen dabei beide auf dasselbe Teil des Puppenhauses. Dann bietet Patrick Judith einen Tisch aus dem Puppenhaus an. Judith nimmt das Möbelstück an

und hält ihrerseits Patrick einen Stuhl entgegen. Auch er nimmt das Möbelstück an. Jetzt platziert Judith einen Teil der Puppenhauswand so, dass Patrick darauf klopfen kann. Als Patrick mit dem Klopfen fertig ist, schiebt er die Puppenhauswand in Judiths Richtung und lächelt sie dabei an. Nun ist Judith mit dem Klopfen an der Reihe.

Obwohl die beiden Kinder nicht miteinander sprechen, sind ihre Handlungen wie ein echter Dialog organisiert.

Ich mache es wie du

Tatsächlich scheint es den Kindern hier weniger um das gemeinsame Spiel mit einem Gegenstand zu gehen, denn sie benutzen das Puppenhaus nicht so, wie es gedacht ist. Vielmehr sammeln Judith und Patrick erste Erfahrungen mit gelungenen Sozialkontakten zu Gleichaltrigen. In ihrem Spiel schaffen sie es, einen längeren und aufeinander bezogenen Austausch zu organisieren, an dem offensichtlich beide ihre Freude haben. Um diesen Austausch über einen längeren Zeit-

raum aufrechtzuhalten, ahmen sie einander wechselseitig und mit immer wieder modifiziertem Verhalten nach. Sie bieten wiederholt Spielmaterial an, das vom anderen auch angenommen wird. Dabei machen sie die Erfahrung, den anderen zu verstehen und von ihm verstanden zu werden.

Obwohl den Kindern in unserem Beispiel gemeinsames Spiel gelingt, handelt es sich bei dem Puppenhaus sicher nicht um das angemessene Spielzeug für Einjährige. Besonders anregende Spielmaterialien sind dagegen:

- > Alltagsgegenstände wie Schüsseln, Töpfe, Löffel, Kellen oder Kochlöffel, mit denen die Kinder Geräusche erzeugen;
- > große, stabile Elemente wie Verpackungskartons, Plastikwannen oder große Papprollen, die sich gut zum Spielen zu zweit eignen.

Insbesondere solche großen Gegenstände erfordern, im Gegensatz zu kleinformatigem Spielzeug, eine gemeinsame Anstrengung, wenn sie bewegt werden sollen. Sie regen Kinder an, sich den Spielideen anderer Kinder anzuschließen und diese weiterzuentwickeln. In einen großen, stabilen Karton krabbeln Kinder hinein und schauen heraus, sie verstecken sich darin und dahinter, klettern hinauf und springen herunter. Diese Art des Spiels bietet zahlreiche Kommunikationsanlässe, weil Verständigung darüber hergestellt werden muss, wie weitergespielt werden soll.

Ein gut gestalteter Raum unterstützt die Spielbeziehungen zwischen Kleinkindern. Ein- und Zweijährige sind in der Regel mit größeren Spielgruppen überfordert. Günstig sind ...

- > Räumlichkeiten, die ungestörte Spielabläufe für zwei oder drei Kinder ermöglichen, wie beispielsweise Rückzugsecken, in denen nicht das laute Gruppenleben tobt,

- > Räume, die Platz zum Rennen, Verstecken und Jagen bieten,
- > Tische, die durch eine darübergelegte Decke zu Höhlen werden, und Stühle, die hintereinandergestellt eine Eisenbahn darstellen.

All das unterstützt Peer-Kontakte in der frühen Kindheit.

Ein sicheres Spielfeld

Darüber hinaus spricht einiges für eine frühe und kontinuierliche Betreuung von Kindern ab dem zweiten Lebensjahr in Kitas, um Peer-Kontakte zu befördern, so die Erziehungswissenschaftlerin Susanne Viernickel. Hier treffen sich Tag für Tag dieselben Kinder und können miteinander vertraut werden. Je vertrauter Kinder miteinander sind, desto besser gelingt es ihnen, Anforderungen an soziale Interaktion zu erfüllen und in einen komplexeren und längeren sozialen Austausch miteinander einzutreten. Wir beobachten, dass miteinander vertraute Kleinkinder das Wissen darüber teilen, was in ihrer Gruppe mit bestimmten Materialien gespielt wird, welche Kinder bestimmte Spiele ablehnen oder aber besonders einfallsreich spielen. Dadurch wird es ihnen möglich, im Rahmen einer stabilen Gruppenbetreuung auf einer höheren Komplexitätsstufe miteinander zu interagieren als gleichaltrige Kinder, die sich weniger gut kennen.

Miteinander vertraute Kinder spielen früher Spiele, bei denen abwechselnd unterschiedliche Rollen eingenommen werden, und sind früher und besser dazu in der Lage, miteinander zu kooperieren, als Kinder, die einander nicht vertraut sind. Sie zeigen ein kompetenteres Sozialverhalten und ein umfangreicheres und flexibleres Repertoire sozialer Verhaltensweisen im Kontakt miteinander.

In stabilen Gruppen kommt es zu einer Bevorzugung bestimmter Interaktionspartner. Die meisten Kinder präferieren ein oder zwei an-

dere Kinder der Gruppe und treten mit diesen verstärkt in einen sozialen Austausch, während zu anderen Kindern wenig oder kein Kontakt entsteht.

Bald werden wir Freunde

Diese Tendenz verstärkt sich im Verlauf der ersten Lebensjahre. Auch die Qualität der Interaktionen variiert in Abhängigkeit vom Partner. Es entstehen Zweierbeziehungen, die sich dadurch auszeichnen, dass die aneinander gerichteten Kontaktinitiativen meist erfolgreich sind. Zudem sind diese Interaktionen länger und komplexer und gehen häufiger mit positiven Gefühlsäußerungen einher.

Es wäre verfrüht, hier schon von Freundschaften zu sprechen. Dennoch kann man auf der beobachtbaren Verhaltensebene Unterschiede feststellen. Kleinkinder, die einander bevorzugen, helfen sich gegenseitig. Sie suchen miteinander Intimität, grenzen sich von anderen Kindern ab und demonstrieren Loyalität. Und nicht zuletzt: Sie teilen ihren Besitz mit dem Partner. Maxim musste zunächst mit der grünen Sandform Vorlieb nehmen. Nach kurzer Zeit aber überließ ihm Lotta auch ihre blaue Form. ◀

LITERATUR

SCHMIDT-DENTER, ULRICH (2005):

Soziale Beziehungen im Lebenslauf. Weinheim und Basel: Beltz.

VIERNICKEL, SUSANNE (2002): Die soziale Kinderwelt der Zweijährigen. In: Frühe Kindheit. Heft 2. Seite 15 bis 20.

VIERNICKEL, SUSANNE (2011): Spiele und Kontakte unter Kleinstkindern. In: Neuß, Norbert (Hrsg.): Grundwissen Krippenpädagogik. Seite 151 bis 161. Berlin: Cornelsen.

VÖLKELE, PETRA (2009): Fühlen, bewegen, sprechen und lernen. Meilensteine der Entwicklung bei Kleinstkindern. Hrsg. von Petra Völkel und Susanne Viernickel. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.

Miteinander warm werden

Steife Vorstellungsrunden in neuen Gruppen – keiner mag es. Das Anwärmen schafft Abhilfe. Denn wer warm ist, ist emotional, kognitiv und körperlich vorbereitet. Es fällt auch leichter, Themen sichtbar zu machen. Erfahren Sie, wie Sie Gruppen Erwachsener entspannt in Kontakt bringen.

HELIA SCHNEIDER



Stellen Sie sich vor: Sie sitzen in einer Fortbildung im Kreis mit neunzehn anderen Menschen. Sie kennen einander nicht. Die Fortbildnerin stellt sich vor und sagt dann:

„Wir machen jetzt eine Vorstellungsrunde. Ich lade Sie ein, Ihren Namen zu sagen. Sagen Sie auch, in welcher Kita Sie arbeiten und mit wie vielen Gruppen und Kindern. Erzählen Sie, mit welchem Konzept Sie dort arbeiten und warum Sie den Beruf der pädagogischen Fachkraft gewählt haben.“

Hand aufs Herz. Wie hoch ist Ihre Motivation in diesem Moment? Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie sich alles merken können. Vielleicht hören Sie auch gar nicht zu, weil Sie damit befasst sind, Ihren Monolog innerlich vorzubereiten.

Es geht auch anders. Stellen Sie sich vor, Sie sind auf einer Fortbildung und solche langatmigen Anfangsrunden fallen weg. Das Kennenlernen findet anders statt. Zum Beispiel so:

Die Fortbildnerin lädt Sie ein, durch den Raum zu gehen. In einem Tempo, das Ihnen in dem Moment entspricht. Sie sagt: „Blenden Sie die anderen erst mal aus.“ Und nach einigen Minuten: „Nehmen Sie einander wahr. Wenn Sie sich begegnen, begrüßen Sie sich mit dem Ellenbogen.“

Dieser Einstieg mag irritieren. Er ist ungewohnt. Aber vielleicht macht es Sie auch neugierig. Es folgen weitere Schritte des Kennenlernens:

Die Fortbildnerin fordert Sie auf, sich in Zweier-Gesprächen über eine Frage auszutauschen, die Sie in ein positives Mindset – eine positive Denkweise – bringt. Etwa: „Was ist dir in letzter Zeit gut gelungen?“ Anschließend werden Sie gebeten, sich im Raum anhand verschiedener Kriterien wie Einrichtungsform, Kin-

derzahl und Anzahl an Berufsjahren immer wieder neu aufzustellen. So bekommen Sie in räumlicher-visueller Weise einen Eindruck von den anderen Teilnehmenden.

Anwärmen und Angst vergessen

Als freiberufliche Fortbildnerin und psychodramatische Supervisorin arbeite ich seit vielen Jahren mit Gruppen von pädagogischen Fachkräften. Außerdem gestalte ich regelmäßig Anfänge von Veranstaltungen, in denen sich Menschen begegnen und auch kennenlernen sollen. Das Verfahren Psychodrama stellt mir dafür Methoden zur Verfügung, mit denen ich sehr gute Erfahrungen gemacht habe. Doch warum ist es sinnvoll, Menschen vor einer Arbeitsphase auf bestimmte Art in Kontakt zu bringen und sie gut „anzuwärmen“, wie es Jacob Levy Moreno, der Gründer des Psychodramas, formuliert?

Denken Sie noch einmal an die Szene: Sie sind neu in einer Gruppe mit neunzehn Menschen, die Sie nicht kennen. Es geht beim Anwärmen also auch um Angstabbau und darum, gesehen zu werden. Ihre unbewussten, nicht ausgesprochenen Gedanken und Gefühle sind vielleicht: Kann ich mich hier ohne Angst aufhalten? Werde ich von den anderen als Person mit meiner Vorgeschichte, meinen Erwartungen und Bedürfnissen gesehen?

Als Leiterin gewinne ich in der Erwärmungsphase wichtige Informationen über den gruppenspezifischen Zustand. Davon hängen wiederum meine methodischen Folgeentscheidungen ab.

Die Psychodramatiker Falko von Ameln und Josef Kramer schreiben, dass die Erwärmungsphase dazu dient, die Beteiligten emotional, kognitiv und körperlich auf das Kommende vorzubereiten und mögliche Themen sichtbar zu machen. Sie ließe sich sowohl mit psychodramatischen, als auch mit nicht psychodramatischen Mitteln gestalten. Das Anwärmen, so von Ameln und

Kramer, dient jedoch auch dazu, ein Vertrauensverhältnis zwischen Leitung und Teilnehmenden zu schaffen. Wichtig sei, bereits zu Beginn Hemmungen abzubauen und Befürchtungen entgegenzuwirken.

In der Erwärmung geht es unter anderem um:

- > **Begegnung** und Beziehungsaufbau,
- > **Interessen** und Bedürfnisse, Fragen und Ziele,
- > **Abbau von Anspannung** durch Bewegung,
- > **Ankommen** im Hier und Jetzt und das Vorherige loslassen.

Sichtbar durch Soziometrie

Eine Gruppe ist vielfältig und komplex. Wir können Einstellungen, Gemeinsamkeiten oder Unterschiede sichtbar machen, indem wir die Methode der Aktionssoziometrie anwenden:

Während einer Aktionssoziometrie stellen sich die Teilnehmenden nach von der Leitung vorgegebenen Kriterien im Raum auf: in Ecken, an Seiten oder auf Skalen am Boden. Beispiele sind Beruf, Wohnort, Hobby oder Betriebszugehörigkeit, aber auch die Haltungen zu bestimmten Fragen oder Aussagen lassen sich so abfragen. Ziel ist es, klassisch-soziometrische Gruppenstrukturen sowie die Einstellung der Gruppenmitglieder zu einem für die Gruppe relevanten Thema in Aktion auszudrücken und damit deutlich und bearbeitbar zu machen.

Stellen Sie sich vor, Sie wollen am pädagogischen Tag folgende konzeptionelle Veränderung mit dem Team erarbeiten: „Nach der vertieften Beschäftigung mit Partizipation und dem Kinderschutz sollte der Morgenkreis ab sofort für die Kinder freiwillig sein.“ Sie möchten zu Beginn in einer Erwärmung die entsprechende Gefühlslage Ihrer Mitarbeitenden dazu erfragen:

Markieren Sie hierfür im Raum vier Ecken, die Sie mit Materialien, wie einem Sandsäckchen, einem



„Ich bin die hüpfende Helga!“ Vorstellungsrunden, die so beginnen, sorgen gleich für gute Laune in der Gruppe.

Ball oder einem Tuch in der jeweiligen Ecke bestücken, und benennen Sie diese beispielsweise nach folgenden Punkten:

- > Ich finde es gut und kann zu hundert Prozent mitgehen.
- > Ich bin zwiespalten. Einerseits ist es gut, andererseits habe ich Bedenken.
- > Ich kann nicht mitgehen. Ich finde den Morgenkreis wichtig.
- > Ich finde mich in keiner Ecke wieder. Ich will noch drüber nachdenken.

Nun bitten Sie Ihre Teammitglieder, in die Ecke zu gehen, die ihre aktuelle Haltung am besten trifft. Sie können nun fragen:

„Was bräuchte es, damit du in die andere Ecke gehen kannst?“ Zu interessanten Gesprächen kommt es auch, wenn Sie fragen: „Wie geht es euch, wenn ihr seht, wo ihr jeweils steht?“

Zwei Arten von Anwärmen lassen sich unterscheiden:

- 1 um sich untereinander kennenzulernen
- 2 oder um sich thematisch anzuwärmen.

Beide Formen des Anwärmens können Sie auch kombinieren:

1

Willkommen - der Elternabend

Der Elternabend für neue Eltern ist eine Gelegenheit für ein Anwärmen, um sich untereinander kennenzulernen und Begegnungen zu fördern:

Landkarte: Machen Sie den Wohnort auf dem Boden sichtbar. Sie markieren den Ort der Kita und die Himmelsrichtungen, in der Ortsteile liegen. Dann stellen sich alle an den Ort, an dem sie wohnen.

Skala: Die neue Lebenssituation ist aufregend. Kleben Sie ein Band auf dem Boden mit einer Skala von

eins bis zehn. Die Frage lautet: „Wie aufregend finden Sie es, dass Ihr Kind in die Kita kommt. Eins bedeutet „überhaupt nicht aufregend“, zehn bedeutet „extrem aufregend“.

Zweier-Gespräche: Hier treffen jeweils Elternpaare aufeinander, die sich nicht kennen. Die Frage lautet: „Warum habt ihr euch für diese Kita entschieden? Wie geht es euch damit, dass euer Kind jetzt in die Kita geht?“

2

Partizipation - pädagogischer Tag

Ein thematisches Anwärmen für einen pädagogischen Tag zum Thema „Partizipation in unserem Kita-Alltag weiterdenken“ könnte beispielsweise sein:

Skala: Befragen Sie Ihr Team: „Wie gut gelingt uns die Selbst- und Mitbestimmung der Kinder bereits?“ Die Pole der Skala sind „gar nicht“ bis „sehr gut“.

Zweier-Gespräche: Interessant sind Gespräche zwischen Teammitgliedern, die sich im Alltag nicht so oft sehen. Die Frage lautet: „Wann fällt es mir schwer, Kindern zuzugestehen, dass sie für sich selbst etwas entscheiden können? Wann fällt es mir leichter?“

Widerstand erkennen: Hierfür bieten sich vier Ecken an: Ecke eins: Ich habe große Lust auf den heutigen Tag. Ich freue mich, hier zu sein. Ecke zwei: Ja, es ist gut, hier zu sein. Ich bin gespannt, wie es wird, aber so richtig Lust habe ich noch nicht. Ich bin ambivalent. Ecke drei: Ich wäre schon gerne im Bett geblieben und habe auch gar keine Lust, hier zu sein. Ich hatte keine andere Wahl. Ecke vier: Ich finde mich in keiner Ecke wieder.

Was uns bewegt - Supervision

Im Format einer Teamsupervision kann ich eine Skala zum Thema „Wie gestresst bin ich momentan in meinem Alltag?“ anleiten. Hierfür markiere ich eine Skala auf dem Boden mit den beiden Polen null Prozent bis hundert Prozent. Ich bitte die Teilnehmenden, sich an den entsprechenden Ort zu stellen, an dem sie sich gerade sehen. Dann gehen sie kurz miteinander in den Austausch.

Anschließend frage ich alle, warum sie am gewählten Ort stehen und was es ist, was sie so stresst. Dabei kann ich beispielsweise auch Themen für die Supervisionssitzung erkennen, wenn etwa die Erzieherin Layla sagt: „Die Eltern von Samuel fordern mich gerade so heraus. Wir hatten ein richtiges Streitgespräch in der Garderobe. Ich wusste mir nicht mehr zu helfen.“

Aufgabe als Moderatorin

Wenn Sie die Gruppe leiten oder moderieren, ist es Ihre Aufgabe, die einzelnen Schritte vorzustellen und anzumoderieren. Dabei gehen Sie auch an die verschiedenen Stellen und benennen, wofür diese stehen. Bei Positionierungen befragen Sie

immer zunächst die Menschen, die eher allein oder an Extrempositionen stehen. Stellen Sie sich zu ihnen. Wenn viele Beteiligte anwesend sind, lassen Sie sie untereinander ins Gespräch gehen. Befragen Sie im Anschluss einzelne Personen, weil eine Befragung aller zu viel Zeit in Anspruch nimmt.

Elemente der Erwärmung

Erwärmung bedeutet, Menschen in Kontakt und in Begegnung zu bringen. An pädagogischen Tagen, in Teamsitzungen, in Supervisions-sitzungen, an Elternabenden oder in Inhouse-Fortbildungen lassen sich verschiedene Elemente der Erwärmung anwenden. Auch für Leitende, die keine Psychodrama-Ausbildung haben, ist dies möglich. Grundsätzlich geht es darum:

- > Wie kann den Teilnehmenden zunächst Bewegung, Begegnung und Spontaneität ermöglicht werden? Welche Kriterien, Themen, Gefühle – passend zum Thema der Sitzung – lassen sich in einer Aktionssoziometrie sichtbar machen oder abfragen?
- > Wie soll ein möglicher Widerstand Platz haben und sichtbar gemacht werden?
- > Kann auch Positives, Motivierendes zu Beginn in Form einer Aufstellung Raum bekommen, um das Mindset zu ändern?

Die Kita-Leitung oder auch Fachkräfte, die eine Affinität zu dem Thema haben, können sich auf einen entsprechenden Anfangsteil mit einer gut durchdachten Erwärmung für das Team vorbereiten und diese anleiten.

Wenn Sie Leitung eines großen Kita-Teams sind, wo erfahrungsgemäß häufig Klagen darüber zu hören sind, dass so wenig Zeit für Austausch vorhanden ist und man sich im Alltag so selten sieht, planen Sie zu Beginn der Teamsitzungen trotzdem ein kurzes Anwärmen ein. Damit lassen sich mögliche Gefühle

oder Ist-Zustände der Einzelnen im Raum sichtbar machen. Sie können zum Beispiel eine Kreissoziometrie machen. Diese dient dazu, Positionen sichtbar zu machen, indem eine Person zu einem Kriterium in die Mitte des Kreises geht und diejenigen, die zustimmen, stellen sich dazu. Als Leitung moderieren Sie dies wie folgt an:

„Stellt euch einen Schritt nach vorne und ergänzt den Satz ‚Das fordert mich aktuell heraus.‘ Dann bleibt kurz stehen und wartet, ob sich Kolleginnen oder Kollegen zu euch stellen, die das teilen können.“

Im Anschluss tauschen Sie – bei gleicher Vorgehensweise – die Frage aus: Und das gelingt bei uns im Moment richtig gut. So kommen alle noch mal in ein positiveres Mindset. Durch diese Abfrage haben Sie schnell eine Idee von den Stolpersteinen, die die Teilnehmenden gerade bewegen. Aber auch das, was gut läuft, hat Platz. Wir anerkennen viel zu selten: Das haben wir gut gemacht. ◀

LITERATUR

VON AMELN, FALKO; KRAMER, JOSEF (HRSG.) (2014): Psychodrama: Praxis. Berlin und Heidelberg: Springer. Hier Seite 230 und 193.

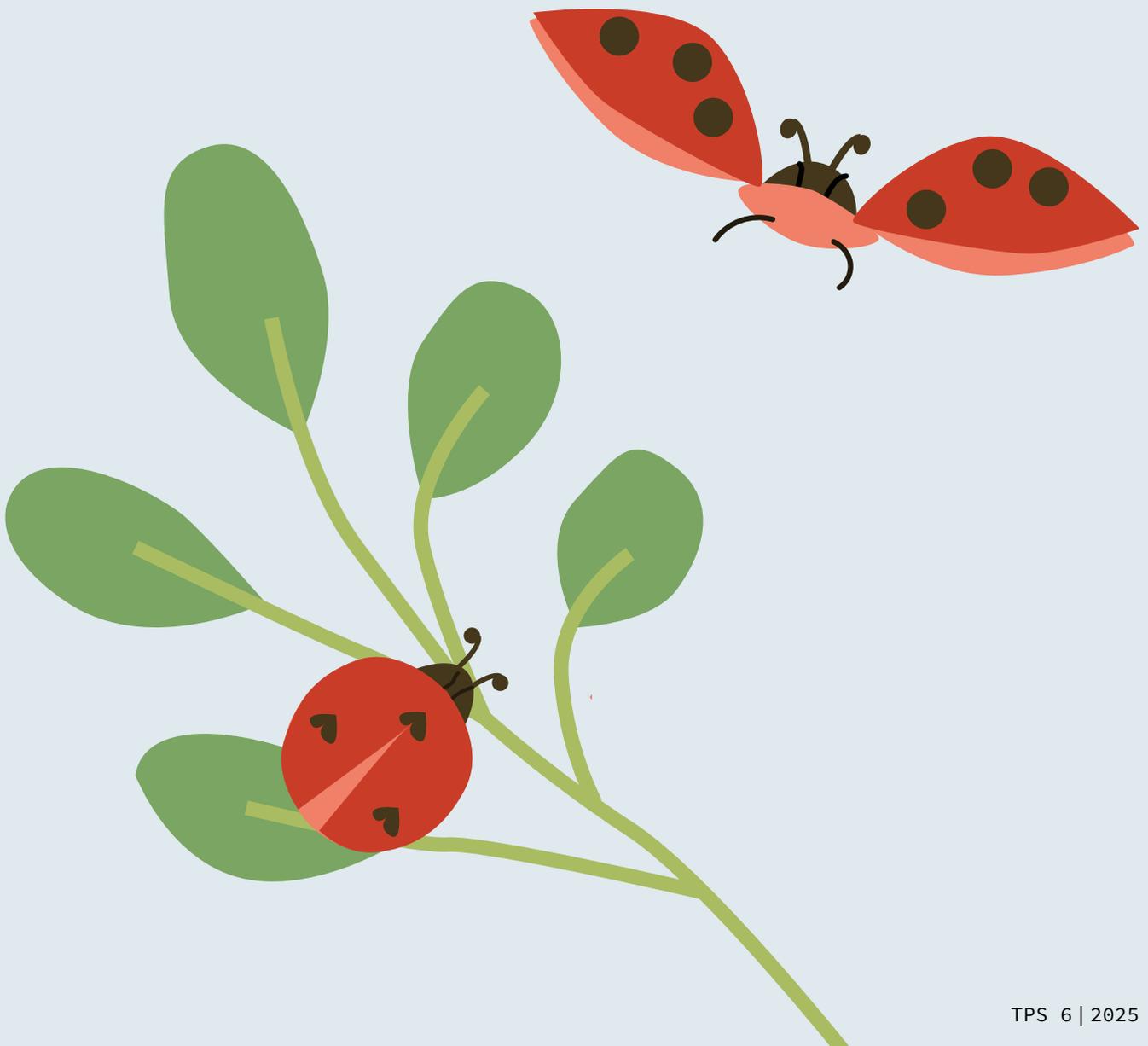


Lust auf mehr? Ideen für die Praxis, wie Sie sich in der Gruppe anwärmen können, finden Sie hier: <https://t1p.de/6wg3s>

Hier bin ich Marienkäfer, hier darf ich's sein

Wer gehört zu mir – und zu wem gehöre ich? Kinder spüren früh, wie viel Halt in echter Gemeinschaft steckt. Deshalb plädiert unser Autor für mehr selbst gewählte Gruppen – und zeigt, wie das gelingen kann.

LOTHAR KLEIN



Die Säle waren riesig. Sechs Jahre lang war ich selbst als Kind in einem Internat mit zweihundert anderen Jungen. Was mich als Elfjährigen erschreckt hat, waren Säle, in denen bis zu fünfzig andere Kinder Platz fanden: Säle mit Tischen für die Hausaufgaben, Schlafsäle, Fernsehsaal, Waschsäle, Riesentoiletten. Im großen Essenssaal waren sogar alle zweihundert Jungen zusammen. Private Rückzugsorte gab es kaum. Sie waren auf das eigene Hausaufgabenpult, das Nachtschränkchen und den eigenen Spind beschränkt. Was habe ich mir damals kleinere Einheiten gewünscht. Es dauerte lange, bis ich so viele stabile Beziehungen und damit persönliche Bezugspunkte hatte, dass die Unübersichtlichkeit des Hauses erträglich wurde.

Wir bildeten feste und wechselnde Freundschaften, die sich immer auch in Abgrenzung zu anderen definierten. Ständig sortierten wir uns darüber hinaus entlang bestimmter Kriterien. Jeden Tag wurde beispielsweise beim Mittagessen der Fußballhof stundenweise an Gruppen vergeben. Da war es gut, einer dieser Fußballgruppen anzugehören. Es gab Tischtennisgruppen, Pultgruppen, die gemeinsam Süßigkeiten eingekauft und verkauft haben, und natürlich Esstischgruppen. Ohne diese Zugehörigkeit zu Gruppen hätte ich mich dauerhaft so verloren gefühlt wie am Anfang. Besser wurde es ab Klasse neun. Dann bekamen wir eigene Zimmer mit jeweils drei anderen, die wir zudem selbst wählen durften.

Spaß in der Gruppe

Auch als Kita-Leiter habe ich mich oft mit der Frage, welche Gruppen sich Kinder wünschen, auseinandergesetzt. Bei den Gruppen, die Kinder selbst organisieren, haben wir damals zwischen Spiel- und Freundschaftsgruppen unterschied-

den. Spielgruppen waren solche, die auf bestimmte Spiele beschränkt waren und sich danach wieder aufgelöst haben. Zu Freundschaftsgruppen haben sich Kinder dagegen auch anlassunabhängig zusammengefunden.

Spiel- und Freundschaftsgruppen – wir waren der Auffassung, dass sich Kinder jeden Alters so organisieren, wobei die Bedeutung und der zeitliche Anteil der Freundschaftsgruppen mit dem Alter stetig wächst. Wenn ich mich mit meiner fast neunjährigen Enkeltochter über deren Horte Erfahrungen unterhalte, unterscheidet sie zwischen

Die Erfahrung, wählen zu dürfen, ist wichtig für Kinder.

langweiligen und nicht langweiligen Tagen. Die langweiligen sind die, an denen ihre Freundinnen und Freunde nicht im Hort sind. Es ist nicht so, dass sie an den langweiligen Tagen nichts tut. In ihrem Erleben aber macht das viel weniger Spaß als innerhalb ihrer gewohnten Freundschaftsgruppen.

Wer teilt sich mit wem das Zimmer? Die Bedeutung von Gruppen und das Bedürfnis, die eigene Zugehörigkeit frei wählen zu können, zeigte sich prägnant während der regelmäßigen „Freizeiten“. Die führten wir mit Kindern ab zwei Jahren jeweils zwischen zwei und fünf Tagen durch. Und so weit wie möglich haben wir sie mit den Kindern zusammen vorbereitet. Ab etwa vier Jahren, besonders aber bei den Fünf- bis Achtjährigen, war in der Vorbereitung der Fahrt die Frage, wer bei wem im Zimmer schläft, das Thema, das den größten Raum einnahm. Deswegen haben wir Vorfahrten an den Ort der eigentlichen „Freizeit“ organisiert, um die Örtlichkeiten zu erkunden. Mit diesen Informationen und mit großer Ernsthaftigkeit haben die Kinder im Anschluss Schlafplatzpläne erstellt.

Kinder suchen und brauchen Gruppen in unterschiedlicher Grö-

ße, Intensität und zeitlicher Dauer. Sofern die eigene Zugehörigkeit selbst gewählt ist,

- > geben Gruppen Halt,
- > verleihen dem Kind Bedeutung und Stärke,
- > geben ihm Rückmeldung über sich selbst,
- > sind Übungsfeld bei der Gestaltung sozialer Beziehungen.

Stellung und Selbstbild

Selbst gewählte Gruppen ermöglichen Kindern, sich nach und nach der Kriterien bewusst zu werden, weshalb sie andere ablehnen oder sich zu ihnen hingezogen fühlen. Dies geschieht jedoch nur dann, wenn sie selbst wählen und abwählen können.

Jede dieser Wahlen und Abwahlen setzt eine Auseinandersetzung mit den Gründen dafür voraus, also den Kriterien für Wahl und Abwahl. Haben Kinder viele Gelegenheiten dazu, können sie sich darin üben. Dann erst können Kinder auch feststellen, dass es nur diese Kriterien sind, die dann und wann zu Ablehnungen führen, nicht die gesamte eigene Person.

Kennen sie diese Kriterien für Wahl und Abwahl nicht oder wissen sie nicht einmal, dass sich Wahlen immer auf bestimmte Kriterien beziehen – und niemals auf die Gesamtheit einer Sache oder Person –, vermuten sie bei Ablehnungen vor allem persönliches Versagen. Meine Enkeltochter hat das verstanden, wenn sie mir differenziert erklärt, mit welcher ihrer Freundinnen und welchem ihrer Freunde sie was genau am liebsten macht. Ganz selten höre ich von ihr, dass der oder die „doof ist“. Lehnt sie jemanden ab, sagt sie in der Regel: Das oder jenes „mag ich mit“ Matteo oder Lotte „nicht machen; das macht keinen Spaß.“ Oder: „Polina ist ganz in Ordnung, regt mich aber manchmal auf, wenn sie“ dieses oder jenes „tut“. Wird sie selbst abgelehnt, sagt sie meistens: „Der mag nicht, wenn



ich“ dies oder jenes „tue“, statt: „Der mag mich nicht.“ Sich selbst und die eigene Stellung innerhalb von Gruppendynamiken immer wieder neu zu erleben, ist demnach enorm wichtig für die Herausbildung eines realitätsbezogenen Selbstbildes.

Wer wählt, ist frei

Dieser Prozess kommt nur in Gang, wenn Kinder ihre Gruppenzugehörigkeiten so weit wie möglich selbst wählen können. Die Erwachsenen mischen sich dann nicht steuernd und regulierend in gruppendynamische Prozesse ein, sondern begleiten sie allenfalls unterstützend und spiegelnd. Wie bedeutsam die freie Wahl der Gruppenzugehörigkeit ist, bringt der Psychodramatiker, Kinderpsychotherapeut und ehemalige Geschäftsführer des Moreno-Instituts Überlingen, Helmut Schwem, auf den Punkt:

„Die Entwicklung eines Individuums oder einer Gemeinschaft ist abhängig von dem Ausmaß der Erfahrung, selbst wählen zu können und somit Einfluss zu haben auf die aktive Gestaltung von Beziehungskonstellationen. Mit der Erfahrung, selbst aktiv handeln und wählen zu können, nicht mehr ohnmächtig einer Soziodynamik ausgeliefert zu sein, gewinnen Subjekte immer mehr Freiheitsgrade für das eigene Handeln und können sich so quasi selbst ‚ermächtigen‘“

Mein anfängliches Gefühl des Verlorenseins im Internat und auch das Gefühl von Langeweile im Hort meiner Enkeltochter entspringen aus meiner Sicht der Ohnmacht, sich der Soziodynamik der jeweiligen Gruppe, die ich nicht selbst gewählt habe, ausgeliefert zu erleben. Die mit großer Ernsthaftigkeit erstellten Schlafplatzpläne andererseits bestätigen das Gefühl von Selbstwirksamkeit und Ermächti-

gung, für den Fall, dass ich selbst darüber bestimmen kann.

Wie aber damit umgehen, dass Kitas Kinder in Gruppen zwingen, die nach rein formalen Kriterien zusammengesetzt sind – selbst, wenn diese Einrichtungen sich öffnen. Wenn Kinder Gruppen suchen und brauchen, ist die Auflösung der starren Zwangsgruppen allein nicht die Lösung. Es braucht zusätzliche Gruppenangebote und Möglichkeiten für Gruppen.

Altersmischung der Neunziger

Eine ganz besondere Gruppenkonstellation konnte ich in den Neunzigerjahren erleben: die große Altersmischung, bei der jeweils siebzehn Kinder zwischen einem Jahr und zehn Jahren zusammen in Gruppen waren. Wir hatten sie „Kindergemeinschaftsgruppen“ genannt. Sie hatten jeweils drei Räume: einen für die Schulkinder, einen Gruppenraum und einen Schlafräum. Jeweils zwei solcher Gruppen waren als Nachbargruppen organisiert – in einem ansonsten vollkommen offenen Haus mit zusätzlichen Räumen mit unterschiedlicher Funktion. Die Kinder konnten sich also im ganzen Haus in Freundschafts- und Spielgruppen organisieren und mischen. Sie konnten sich aber, wenn sie es wollten, auch als Teil ihrer Gruppe oder ihres Stockwerks erleben und Beziehungen dort gestalten.

Die jüngsten Kinder haben erst nach und nach den eigenen Gruppenraum und ihre Erzieherin auf eigene Faust verlassen. Die ältesten schauten dann und wann mal herein, meldeten sich an, kümmerten sich kürzer oder länger um die Jüngeren oder suchten die Nähe ihrer Erzieherinnen, sofern sie sie mochten, was aber meistens der Fall war. Wenn nicht, blieben sie ihnen einfach weitgehend fern oder beschwerten sich bei mir als Leiter. Wurde es den jüngeren Kindern im Kindergewusel im Haus zu viel, konnten sie stets zurück in „ihre“ Gruppe. Das ist wörtlich zu neh-

men. „Schlumpf“ zu sein oder „Marienkäfer“ war tatsächlich Teil der Identität der Kinder.

Vor allem die infolge der großen Altersunterschiede entstandenen Möglichkeiten, voneinander zu profitieren, haben die notwendige Nähe hervorgebracht, um sich einer größeren Gruppe zugehörig fühlen zu können – die nicht mit der eigenen Freundschafts- oder Spielgruppe identisch ist. Die Option, persönlich von der Gruppe profitieren zu können, ist auch das Bindemittel von Freundschafts- und Spielgruppen – von Gruppen überhaupt. Insgesamt würde ich unsere damalige Organisation heute als Kombination aus gruppenbezogener und offener Arbeit betrachten. Ich empfinde sie noch immer als beste aller Möglichkeiten. Das beziehe ich allerdings nicht auf kleinere Altersmischungen wie die von zwei bis sechs Jahren.

Bereits der Umstellungsprozess von den mehr altershomogenen auf die Gruppen mit großer Altersmischung war interessant. Wir mussten aus elf Krippen-, Kindergarten- und Hortgruppen neun Gruppen mit großer Altersmischung machen. Das bedeutete, die alten Gruppen aufzulösen und neue zu bilden. Wir haben uns damals entschlossen, alle Kinder zu fragen, mit wem sie gerne zusammen sein möchten. Viele Kinder ab circa drei Jahren haben das Angebot angenommen, ab etwa sechs Jahren fast alle – bis auf wenige Ausnahmen. Sie hatten mehrere Wahlen: sowohl in Bezug auf ihre zukünftige Bezugserzieherin als auch die Kinder, mit denen sie zusammen sein wollen. In einem langwierigen und komplizierten Prozess haben wir es hinbekommen, dass tatsächlich jedes Kind mindestens einen seiner Wünsche erfüllt bekam. In den vielen Gesprächen, die wir damals mit den Kindern geführt haben, zeigte sich: sogar größere und insgesamt nicht eigens gewählte Gruppen werden



Die Seifenblasengruppe trifft sich bei gutem Wetter im Garten. Neue Mitglieder sind den Kindern immer willkommen.

erträglicher, wenn zumindest teilweise selbst gewählt werden kann.

Karola- oder Svengruppe?

Aus meiner Sicht spricht viel dafür, wieder mehr gruppenbezogen zu denken. Für mich bedeutet das kein Zurück zu den formalen Zwangsgruppen früherer Jahre. Es bedeutet vielmehr ...

- > das Gegeneinander von offener Arbeit und Gruppen zu überwinden und
- > auch in offenen Häusern nach Formen zu suchen, die Kindern helfen, sich in Gruppenbezügen zu organisieren, beziehungsweise ihnen solche anzubieten.

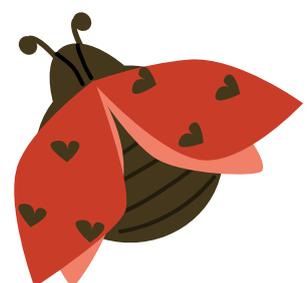
Hier braucht es natürlich etwas Fantasie. Es ließe sich zum Beispiel damit experimentieren, dass Kinder sich ihre Bezugserzieherin wählen können. Dann hätten sie vielleicht eine „Sabinegruppe“, eine „Karolagruppe“ und eine „Svengruppe“. Spannend wäre es, wie sich das verändert, wenn diese Wahlen jährlich neu stattfinden. Natürlich müssten auch Wechsel zwischendurch möglich sein. Von

irgendwelchen zahlenmäßigen Begrenzungen würde ich allerdings abraten. Ich bin mir sicher, dass sich alles von selbst regelt, wenn erst einmal gewählt wurde.

Indem solche Wahlen regelmäßig stattfinden, erleben Kinder, dass es sich jedes Mal lediglich um eine Momentaufnahme handelt, also keine Aussage über die ganze Person sein kann. Die immerwährende Neuauflage solcher Wahlen ist auch deshalb notwendig, weil sich die Dynamik von Gruppen unaufhörlich verändert und sich erst mit der Zeit erweist, ob die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe für mich selbst nützlich ist. Auch nach der Installation der Kindergemeinschaftsgruppen kamen einzelne Kinder immer wieder zu mir in die Kindersprechstunde des Leiters und haben sich gewünscht, ihre Gruppe zu verlassen und sich einer anderen anzuschließen. Meistens ließ sich das dahintersteckende Problem lösen, in seltenen Fällen aber kam es tatsächlich zu einem Gruppenwechsel.

Es gibt eine Menge weiterer Möglichkeiten, über die Spiel- und Freundschaftsgruppen hinaus Gruppen zu bilden und wählen zu lassen.

Bei Essensgruppen könnten die Fachkräfte die Kinder grundsätzlich frei entscheiden lassen. Ich könnte mir vorstellen, dass sie sich außerdem die eine oder andere Erzieherin an ihren Tisch wünschen dürften. Auch wenn sich das nicht immer sofort realisieren lässt, hätten die Kinder zumindest die Erfahrung der Wahl gemacht. Darüber hinaus könnte ich mir unzählige auf Themen oder Aktivitäten bezogene und zeitlich begrenzte Gruppen vorstellen: eine Star-Wars-Gruppe, eine Müllabfuhrgruppe, eine Meeresschweinchenpflegegruppe, einen Kinderrat, eine Regel-Finder-Gruppe, Fußballgruppen oder Dinosaurierexpertinnen und -experten. ◀



Meine Gruppe, deine Gruppe - unsere Kinder!

Die Einstellungen zu Gruppenkonzepten schwanken – auch durch die veränderten Umstände während der Pandemie. Von organisatorischen Schwierigkeiten bis hin zu persönlichen Ängsten oder Abneigungen – es lohnt sich, genau hinzusehen, was für und gegen Flexibilität spricht.

KERSTIN KREIKENBOHM



Eine Kita in Norddeutschland. In der Gelben Gruppe macht Mia für sechs Wochen ein Berufspraktikum.

Die Kinder haben sofort herausgefunden, dass Mia toll tanzen kann, und bitten sie um eine Tanz-AG. Die ist schnell organisiert und so tanzen viele Kinder der Gelben Gruppe nun mittwochs unter Mias Regie Hip-Hop, während der Rest der Gruppe draußen spielt. Das bleibt nicht lange verborgen – einige Kinder aus der Grünen und Blauen Gruppe würden gerne mitmachen. Auch unter den Eltern gibt es Getuschel, was denn in der Gelben Gruppe wieder Tolles angeboten wird.

Alle Kinder, die wollen, können mitmachen – diese Lösung klingt einfach. Sie umzusetzen, erfordert aber bestimmte strukturelle Bedingungen, konzeptionelle Entscheidungen und vor allem die Bereitschaft im Team, zu kooperieren. Warum ist das so kompliziert?

Gesetz ist Gesetz?

Im Paragraf 6 des Niedersächsischen Gesetzes über Kindertagesstätten und Kindertagespflege steht:

„Eine Kindergartengruppe ist eine Gruppe, in der Kinder von der Vollendung des dritten Lebensjahres bis zur Einschulung gefördert werden“

Das Gesetz regelt in Paragraf 11:

„Während der gesamten Kernzeit und während der gesamten Randzeit müssen je Gruppe mindestens zwei pädagogische Fachkräfte regelmäßig tätig sein.“

Die Kindertagesstättengesetze der Länder definieren zwar den Personalschlüssel und die maximale Gruppenstärke, lassen die Umsetzung in der Praxis aber offen. Ob die Kinder dann einer Gruppe oder einer Stammgruppe angehören und ob es überhaupt definierte Gruppen

gibt, ist von den Vorgaben des Trägers, der Präferenz der Leitung oder der konzeptionellen Entwicklung des Kita-Teams abhängig. Manche Träger lehnen offene Systeme ohne Gruppenzugehörigkeit ab, weil sie die Beschwerden aus der Elternschaft fürchten – andere hingegen planen die Kita schon im Bau in enger Kooperation mit dem zukünftigen Team als offenes Haus mit Funktionsbereichen und einer Cafeteria.

Neue Leitungen bewirken nicht selten eine Öffnung von gruppenbezogenen Konzepten hin zu einem teiloffenen Arbeiten. Hier haben die Kinder zwar ihre Stammgruppen, können sich aber den Großteil des Tages selbstbestimmt im Haus bewegen und dabei ihre Spielorte, Spielpartner und die Spielzeit frei wählen.

Andernorts – ein Trend, der vor allem in den Jahren nach der Pandemie auftrat – entscheiden sich Teams, ihre (teil)offenen Konzepte wieder einzuschränken, da das Bedürfnis der Kinder nach Struktur und enger Bindung für sie an Bedeutung gewinnt.

Orientierung versus Offenheit

Kritiker von (Stamm-)Gruppen geben zu bedenken, dass die Zusammensetzung der Gruppe nach Kriterien erfolgt, die die Kita vorgibt, nach Elternwunsch oder einfach zufällig nach frei werdenden Plätzen. Die Qualifikation, der Dienstplan und manchmal auch die persönliche Ebene zwischen den Fachkräften entscheiden über deren Gruppenzuständigkeit. Das Raumangebot, ihre Peers und die erwachsenen Beziehungspartnerinnen und -partner der Kinder werden also „den von Erwachsenen definierten Gruppen“ oder einem „einrichtungsinternen Reglement“ überlassen, wie es Gabriele Haug-Schnabel, Expertin für kindliche Verhaltensentwicklung, formuliert.

Die beständigen Gruppen mit ihren Bezugspersonen sollen den Kindern Sicherheit und Orientierung geben, die Erziehungspartnerschaft mit den Eltern erleichtern und im Team für Klarheit in den Zuständigkeiten sorgen. Teiloffene und offene Konzepte hingegen möchten dem „altersgemäßen Wunsch“ der Kinder „nach zunehmender Unabhängigkeit und Eigenverantwortung“ Freiraum geben und der Möglichkeit der Kontaktaufnahme zu anderen Kindern und pädagogischen Fachkräften nachkommen, so Haug-Schnabel.

Die Entscheidung der Häuser für oder gegen Gruppen soll hier gar nicht bewertet werden – wie immer in der Pädagogik entscheidet am Ende nicht die Konzeption, sondern die Haltung der Fachkräfte über die Möglichkeiten der Kinder, als handelnde Subjekte zu agieren.

So können die Kinder, wie im erwähnten Beispiel angeregt, auch in einem gruppenbezogenen Konzept an einer Tanz-AG der anderen Gruppe teilnehmen – da ist kein Widerspruch. Drei Dinge müssen dazu geklärt werden:

- ❶ Brauchen wir einen anderen Raum, wenn mehr Kinder mitmachen?
- ❷ Wer unterstützt Mia, wenn die Gruppe größer wird?
- ❸ Passt der bisherige Zeitpunkt am Mittwoch für alle?

Schauen wir, wie sich diese drei Fragen klären lassen:

Raum: Das Wetter ist schlecht und die Kita hat keinen Bewegungsraum? Dann können die Kinder der Gelben Gruppe, die nicht mittanzen, so lange in die Grüne oder Blaue Gruppe zu Besuch kommen! Das ist für die Kinder spannend und mit ein bisschen Stühlerücken ist in der Gelben Gruppe auch genug Platz für alle zum Tanzen.

Struktur und Bindung gewinnen an Bedeutung nach der Pandemie.

Personal: Wenn viele Kinder mittanzen möchten, müssen noch ein bis zwei Fachkräfte Mia mit der AG unterstützen. Die verbreitete Praxis, die Gruppenstärke bei AGs oder Projekten zu definieren, damit sie von einer Person betreut werden können, wird hier umgedreht: Wenn man weiß, wie viele Kinder Interesse haben, guckt man, wie viel Personal dafür notwendig ist. Da die Kinder auch im Gesamtsystem fehlen, wenn sie in eine AG gehen, kann im System auch Personal für eine AG abgezogen werden.

Termin: In der Grünen Gruppe ist mittwochs Turntag? Dann lässt sich die AG vielleicht auf den Dienstag legen – an dem Tag haben alle Gruppen Zeit.

Mit gutem Willen und einer entsprechenden Kommunikationskultur ist es möglich, die Tanz-AG als gruppenübergreifendes Projekt zu etablieren.

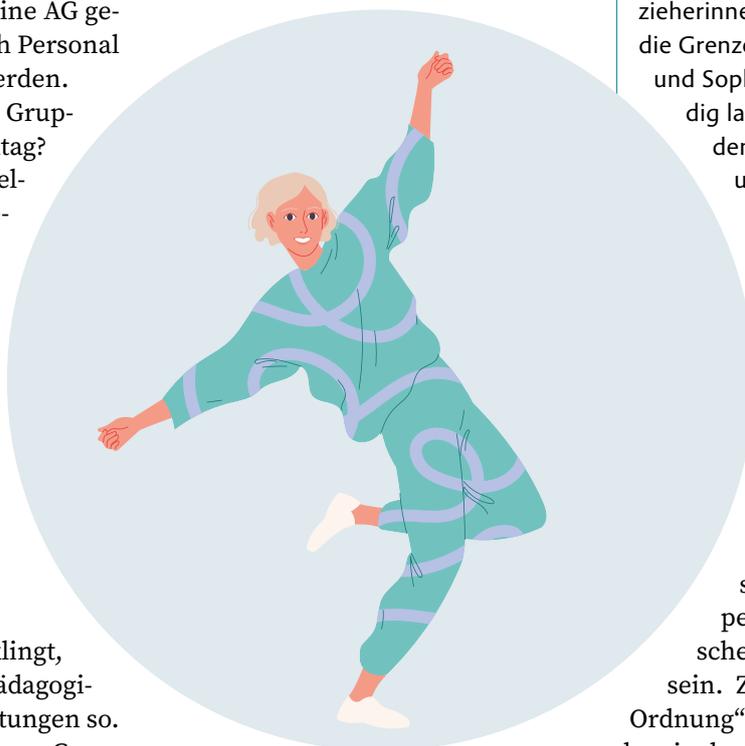
Stabil im Chaos

Doch was hier so leicht klingt, empfinden nicht alle pädagogischen Fachkräfte und Leitungen so. Den Tagesablauf der eigenen Gruppe zu verändern, andere Kinder in die Gruppe zu lassen oder selbst zeitweise in eine andere Gruppe zu gehen, kann die eigene Rollenerwartung ins Wanken bringen. Diese Fragen treten automatisch auf:

Was ist, wenn Lukas während seines Besuches in meiner Gruppe einnässt – muss ich ihn dann wieder sauber machen? Was ist, wenn Lina beim Tanzen wieder einen Wutanfall bekommt? Die Kolleginnen wissen doch gar nicht, wie sie dann mit ihr umgehen müssen! Und wieso müssen wir uns jetzt plötzlich nach dem Turntag der Grünen Gruppe richten? Der Mittwoch wäre für die Tanz-AG viel schöner gewesen. Und dann soll ich auch noch wäh-

rend der AG in die Blaue Gruppe gehen – da kenne ich mich gar nicht aus und Kollegin Rita mag ich nicht.

Solche Ängste, Bedenken und Erfahrungen müssen wir ernst nehmen und reflektieren. Es braucht Erfolgserlebnisse und ein bisschen Übung, um flexible und temporäre Gruppen für die Kinder einzurichten, die ein gemeinsames Interesse



oder dieselbe Idee haben. Mit der Zeit entwickelt ein Haus jedoch eigene Standards für solche Situationen – diese geben dann auch den Teammitgliedern Sicherheit, die sich anfangs nur ungern auf gruppenübergreifende Aktionen einlassen wollten.

Die Pandemie hat alle offenen Konzepte limitiert und die Trennung von Kindern und Fachkräften forciert. Doch gleichzeitig wurde der Fachkräftemangel immer größer. Die Dienstplangestaltung fühlt sich seitdem für viele Leitungskräfte täglich an, als würden sie Tetris spielen: Wie können die zur Verfügung stehenden Kräfte möglichst ohne Lücken eingesetzt oder ver-

schoben werden? Pädagogische Gesichtspunkte oder kollegiale Wünsche können Leitungen oft nicht mehr berücksichtigen.

Die Kinder reagieren auf diese Umstände und zeigen vielerorts ein zunehmend herausforderndes Verhalten. Das äußert sich vor allem im emotional-sozialen Gruppenverhalten.

So kommen zum Beispiel die Erzieherinnen der Grünen Gruppe an die Grenzen ihrer Geduld, weil Max und Sophie aus der Gelben ständig lauthals schreiend durch den Gruppenraum laufen und auf ihrem Weg Kinder oder Tuschwassergläser umschubsen. Die Erzieherinnen müssten sich aber eigentlich viel mehr um Polina und Matteo kümmern, die immer stiller werden und bei Kleinigkeiten anfangen zu weinen.

Die Rückkehr zu „geschlossenen“, also gruppenbezogenen Konzepten scheint hier die Lösung zu sein. Zumindest soll die „alte Ordnung“ wiederhergestellt werden, in der jede Fachkraft weiß, wer „ihre“ Kinder sind und für welche Gruppe sie zuständig ist.

Einer für alle

Unbenommen: stabile Beziehungen und ein sicheres Umfeld sind die Grundvoraussetzung für Kinder, sich frei zu entwickeln – gerade unter schwierigen Rahmenbedingungen. Aber ist es uneingeschränkt immer die Gruppenkraft, die diese Stabilität liefern muss? Wie eingangs beschrieben, landen Kinder meist zufällig oder durch Entscheidungen Erwachsener in „ihrer“ Gruppe. In der Praxis kann es aber sein, dass ein Kind zur Erzieherin der Nachbargruppe eine besondere Beziehung aufbaut, weil es mit ihr eine bestimmte Erfah-

rung verbindet, etwa eine Situation, in der es bei ihr Trost fand. Vielleicht zieht es ein Kind auch immer noch einmal am Tag in seine alte Krippengruppe, weil es „seine Marke“ vermisst, die ihm die ersten drei Lebensjahre Halt gab?

Solche Beziehungen können hausintern Eifersucht unter Kolleginnen und Kollegen auslösen. Besuche in anderen Gruppen unterbinden sie dann womöglich. Man sagt, das Kind sei in der neuen Gruppe „noch nicht angekommen“, wenn es Spielpartner oder andere Fachkräfte außerhalb der eigenen Gruppe aufsuchen möchte. Ein Perspektivenwechsel hilft, das Kind zu verstehen:

Möchten wir als Erwachsene vorgeschrieben bekommen, zu wem wir eine vertrauensvolle Beziehung aufbauen und mit wem wir unsere Freizeit verbringen?

Ebenso kann Kontrollverlust eine Sorge sein: „Wenn meine Kinder munter durchs Haus toben, kann ich sie nicht beaufsichtigen und auch nicht beobachten.“ Das Verantwortungsgefühl für die Kinder kämpft dann mit der Sorge, sie sich selbst zu überlassen. Dieser Gedanke beruht auf der Annahme, allein für die Kinder der Gruppe zuständig zu sein. Das muss nicht so sein.

Geteilte Ressourcen

Wenn ein Kind der Nachbargruppe zu Besuch ist, ist die anwesende Betreuungskraft zuständig und deren Kinder sind währenddessen woanders unterwegs und werden dort professionell betreut – mehrere Fachkräfte sind also zuständig. Ein großer Vorteil ist, dass sie dabei die Kinder in unterschiedlichen Spielsituationen, Kinder-Konstellationen und Beziehungen differenziert erleben und beobachten. Das erhöht die Menge und Vielfalt an Informationen über jedes Kind – denn dieses verhält sich außerhalb der eigenen Gruppe oftmals anders. Die

Kita sollte deshalb ein standardisiertes Dokumentationssystem haben, das alle Mitarbeitenden jederzeit einsehen und bearbeiten können – zum Beispiel Vordrucke für Gesprächs- und Beobachtungsnoteizen, die sie an festen Orten datenschutzsicher bündeln und verwahren. Außerdem ist ein terminierter Austausch über bestimmte Kinder zum Beispiel vor Elternsprechtagen hilfreich.

Gruppenkräfte können sich gegenseitig entlasten, ihre Ressourcen und Kompetenzen teilen. So kann Frauke froh sein, dass ihre Kinder bei Mia Hip-Hop tanzen können – sie selbst kann dafür einen Chor anbieten, weil sie von allen im Team am liebsten singt. Und sollte ihre Gruppenkollegin krankheitsbedingt ausfallen, können die Kinder trotzdem an spannenden Angeboten teilnehmen. So wird auch ein Konkurrenzdenken überflüssig. Und wenn sich das Team in seinen Angeboten ergänzt und als Kompetenz-Pool für die Kinder versteht, gibt es auch keine stressenden Fragen von Eltern mehr, wie:

Warum gibt es in dieser Gruppe eigentlich keine Hip-Hop-AG?

Ein flexibler Umgang mit dem Begriff „Gruppe“ ermöglicht es den Kindern, ihren eigenen Sozialraum zu erweitern, sich im Haus zu orientieren und Selbstständigkeit zu er-

langen. Die räumlichen, materiellen und personellen Angebote der anderen Gruppen zeitweise nutzen zu können, fördert außerdem das entdeckende Lernen und Erfahren von Selbstwirksamkeit.

Das Recht auf die freie Wahl des Spielortes, des Spielgegenstands und Spielpartners ist schließlich auch ein wichtiger Aspekt der Partizipation.

Die eigene Gruppe kann dabei immer noch der sichere Hafen sein, von dem aus die Kinder ihre Entdeckungstouren unternehmen und ihren Radius – gerne in Begleitung – stetig erweitern. Das alles geht nur, wenn das Team professionell kooperiert und diese Kooperation im Konzept und Qualitätsmanagement verankert. Auf dieser sicheren Grundlage kann die Bereitschaft und Haltung wachsen, alle Kinder des Hauses als „unsere Kinder“ zu verstehen. Das führt zu einer gelebten Öffnung ohne schlechtes Gewissen, die das Kind in den Mittelpunkt stellt. ◀

LITERATUR

HAUG-SCHNABEL, GABRIELE (2011): Meine Gruppe! Welche Gruppe? Hinterfragung eines zu selbstverständlich gewordenen Begriffes. In: TPS 7/2011. Seite 9 bis 11. Hier Seite 9 und 10.



Unser Gruppentagebuch

Alles im Blick mit dem Gruppenplaner für Kita und Krippe.

29,6 x 21,1 cm,
80 Seiten,
ISBN 978-3-96046-218-7

8,95 €
Preise Stand 2025,
zzgl. Versandkosten, inkl. MwSt.

Mein Ich hat zwölf Flicken

Die Facetten der eigenen Persönlichkeit sind so vielfältig wie eine Patchwork-Decke. Schon Kita-Kinder können sich ihrer Charakterzüge bewusst werden. Unser Autor stellt Ihnen ungewöhnliche Reflexionsmethoden vor und verrät, wie Sie die Patchwork-Identität der Kinder sichtbar machen.

CHRISTIAN PEITZ

Finn, Matti, Ayse, Sophie und all die anderen: In jeder Kita-Gruppe gibt es ganz unterschiedliche Persönlichkeiten. In ihrer Gesamtheit machen sie die Gruppe aus. Wir kennen die Kinder und ihre Namen, und wir lernen mit der Zeit ihre Interessen und Stärken kennen, wie auch die Dinge, die ihnen schwerfallen. Finn ist ein Zauberer am Ball, Matti spielt gern mit seinem Zwillingbruder und Ayse wird andächtig, wenn sie Blumen betrachtet.

Viele Gesichter und Rollen

Manchmal wundern wir uns, weil scheinbare Unterschiede darin bestehen, wie einzelne Kinder wahrgenommen werden. Zwischen Kita-Personal, aber noch öfter zwischen Eltern und Fachkräften. Wir alle kennen die Sätze von Eltern: „Zu Hause macht Finn das aber.“ Oder: „Zu Hause hat Polina das noch nie gemacht.“ – Natürlich kann hier Scham eine Rolle spielen. Es könnte sein, dass Eltern versuchen, das Verhalten ihres Kindes so einzuordnen, dass es in ein positives Gesamtbild passt. Sie markieren es als eigentlich nicht zu ihm gehörend, indem sie es als Ausnahme bezeichnen.

Es kann aber auch sein, dass ein Kind zu Hause und in der Kita unterschiedliche Aspekte seiner Persönlichkeit zeigt. Das ist dann auf seine unterschiedlichen sozialen Rollen zurückzuführen. Zu Hause kann der vierjährige Max beispielsweise ein großer Bruder sein, der liebevoll Rücksicht auf seine anderthalbjährige Schwester nimmt und dem bereits viele Dinge gelingen. In der Kita allerdings gibt es auch viele fünf- und sechsjährige Kinder, die ihn oft nicht mitspielen lassen, weil er für sie zu den jüngeren gehört. Hin und wieder nässt Max in der Kita ein. Besteht hier ein Widerspruch? Nein! Max ist ein und dasselbe Kind in unterschiedlichen Rollen. Zu Hause ist er ein Großer und fühlt und benimmt sich auch so. In der Kita ist er ein Kleiner und

wird von anderen so behandelt. Es fällt ihm nicht leicht, diese unterschiedlichen Rollen als gleichzeitig zu ihm gehörend anzuerkennen. Insbesondere Ablehnung führt dazu, dass er dem Druck manchmal nicht standhalten kann.

Dieses Beispiel mag plakativ sein. Tatsächlich ist die Rollenvielfalt für Kinder – wie auch für Erwachsene – enorm. Jede Rolle, die wir einnehmen, zeigt einen Teil unserer Persönlichkeit und ist davon abhängig, welche Dynamiken in der Umgebung herrschen. Es gibt Kinder, die singen im Sitzkreis laut mit, sind aber kaum hörbar, wenn bei der Weihnachtsfeier auch die Eltern anwesend sind.

Der Sozialpsychologe Heiner Keupp hat hierfür einen Begriff geprägt: Patchwork-Identität. Ein klassisches Patchwork ist ein Textil, zum Beispiel ein Teppich oder eine Decke. Dieses Textil wird nicht in einem Stück hergestellt, sondern besteht aus unterschiedlichen aneinandergenähten Flickern. Laut Heiner Keupp ist unsere Identität ebenso ein Patchwork wie das beispielhafte Textil: Wir sind geprägt von den sozialen Gruppen, in denen wir uns bewegen, und von den Interessen, denen wir folgen.

Einige Facetten der Identität ergeben sich bereits aus der Anmeldung: Noch bevor ein Kind seinen ersten Kita-Tag erlebt, kennen wir bereits seinen Namen, seine Adresse und manchmal auch die Konfession. Zudem sind uns einige Informationen über seine Familie sowie sein Impfstatus bekannt. Das meiste davon ist nicht viel mehr als ein äußerer Identitätsrahmen, denn welche Rolle diese Dinge spielen, wissen wir noch nicht.

Aber es gibt auch noch weitere Informationen, die wir erhalten. Welche Ernährungsbesonderheiten gibt es bei einzelnen Kindern? Worauf muss geachtet werden? Mit eini-

gen Informationen lässt sich später weiterarbeiten. Ein Beispiel: der Name. Bei der Anmeldung spielt der offizielle Name eine Rolle. Wie aber wird das Kind tatsächlich genannt? Hat es einen Rufnamen, der auch in der Kita genutzt werden soll? Gibt es einen Kosenamen, den nur die Familie verwendet? Solche Namen hören wir oft beim Abholen: „Hallo Maudi, wie war dein Tag?“ – Erstaunlich viele Kinder heißen Maudi. Und bei älteren Kindern: Gibt es einen Spitznamen, den andere Kinder ihm geben? Jonas ist laut Anmeldung Jonas, wenn sein Vater

ihn abholt „mein Großer“, und seine Kumpels nennen ihn Joni. Hinter jedem Namen, mit dem das Kind angesprochen wird, steckt eine seiner sozialen Rollen.

Über den Rahmen hinaus

Wenn das Kita-Jahr erst einmal Fahrt aufgenommen hat, lernen wir die Kinder immer besser kennen. Dabei bestimmen unsere Menschlichkeit und unsere Fachlichkeit unseren Blick. Die Menschlichkeit wirkt sich vor allem in unserer Begegnung mit den Kindern aus, die Fachlichkeit vor allem in unserer Einschätzung ihrer Entwicklung. Je nachdem, welche Rolle Beobachtungsbögen spielen, fällt der Blick auf die Entwicklung meist etwas sachlicher aus: Wir stellen öfter fest, welche Entwicklungsaufgaben ein Kind bereits gemeistert hat und welche noch vor ihm liegen. Die Frage, was diese Entwicklungsschritte für das Kind überhaupt bedeuten, spielt hingegen seltener eine Rolle:

- > Wie hat das Kind etwas geschafft?
- > Welche Strategien und welche Hilfen hat es genutzt?
- > Was bedeutet ihm der Entwicklungsschritt?
- > Welche neuen Möglichkeiten haben sich ihm erschlossen?

**Unsere
Identität
gleichet einem
Stoff mit
vielen
Flickern.**

Diese wertvollen Fragen sind im Alltag oft zweitrangig, was auch daran liegt, dass sie in den Beobachtungsbögen nur selten eine Rolle spielen. Dabei sagen auch solche Dinge viel über seine Rolle aus: Hat das Kind den Anspruch, viel allein zu schaffen, etwa durch geduldiges Ausprobieren und Üben? Oder nutzt es eher Hilfe? Sieht es in anderen Kindern Vorbilder, denen es etwas abschaut?

Weitere Perspektiven: Womit beschäftigt sich das Kind besonders intensiv? Worauf kommt es immer wieder zurück? – Fokus auf Bewegung: In welchem Rahmen hat es sich schon einmal richtig verausgabt? Beim Rollerfahren auf dem Außengelände? Bei Bewegungsspielen im Turnraum? Welchen Rahmen braucht es, um Bewegungsfreude zu spüren und ihr nachzugehen?

Haben wir die Persönlichkeit im Blick? Gelingt es uns, zusätzlich zu (geleiteten) fachlichen Perspektiven auch weitere Facetten der kindlichen Persönlichkeit zu erfassen? Hier können ungewöhnliche Reflexionsmethoden nützlich sein:

1 Lieblingslisten

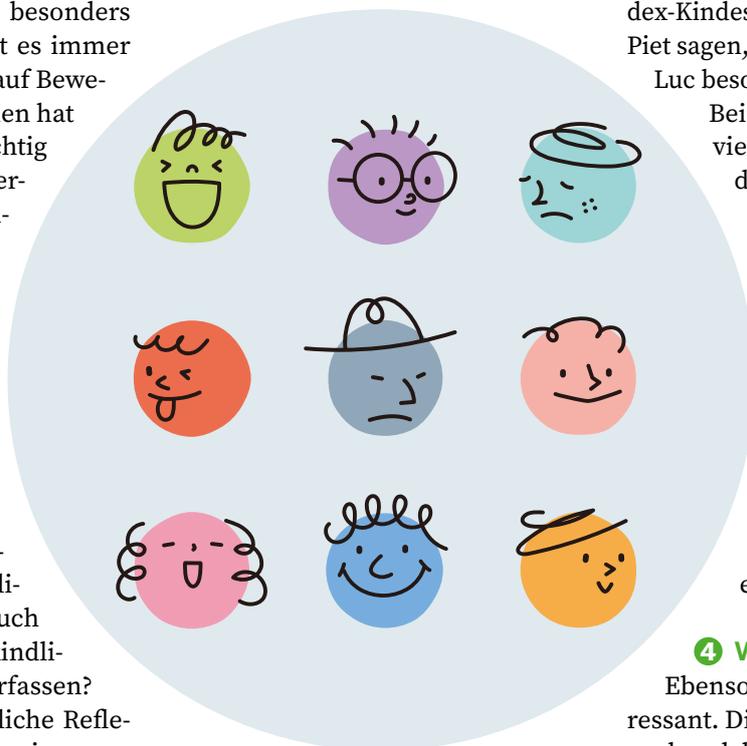
Liebingslisten lassen sich nach und nach füllen, etwa aufgrund unserer Beobachtungen. Sie lassen sich aber auch auf Basis von Kinderinterviews zusammenstellen. Frage: Was ist das Lieblingsessen jedes einzelnen Kindes? Was ist das Lieblingsbilderbuch und der Lieblingsspielbereich in der Kita? Welches Lied mag das Kind am liebsten? Welche Kinder haben Übereinstimmungen? Was verbindet diese Kinder sonst noch?

2 Interessen und Talente

Welche besonderen Fähigkeiten und Neigungen sind zu beobach-

ten? Hier sollten auch Dinge eine Rolle spielen, die jenseits klassischer Beobachtungsfragen und formaler Bildung liegen. Wer kann sein Essen besonders gut genießen? Wer hat eine besondere Beziehung zu Tieren oder Pflanzen?

Bei der Fußball-Weltmeisterschaft 2022 in Katar ist Argentinien Weltmeister geworden. Daran erinnern sich viele. Welches Team aber war das fairste? Es war England.



Wäre es nicht wünschenswert, dass diese Dinge eine größere Rolle spielen? Mit Bezug auf die Kita: Wer ist besonders fürsorglich anderen gegenüber? Wer kann einen Freund oder eine Freundin trösten? Wer kümmert sich um ein Kühlpad, wenn man es braucht? Wer ist besonders hilfsbereit? Wer engagiert sich beim Aufräumen oder beim Tischdecken? Wer kann Konflikte weitgehend gewaltfrei austragen und gute Kompromisse finden?

3 Was würde Piet über Luc sagen?

Hier klingt der Beginn einer „zirkulären Frage“ an, die innerhalb des Teams spannende Perspektiven er-

öffnet: Person A versucht zum Ausdruck zu bringen, was – die abwesende – Person B über einen Sachverhalt denken könnte. Diese Methode braucht etwas Zeit, kann aber zu interessanten Reflexionsprozessen führen. Zunächst wird das Kind ausgewählt, um das es geht. Unser „Index-Kind“. Dann gehen wir der Frage nach, was andere Kinder über das Kind sagen würden. Ein Beispiel: Was würde ein bestimmtes Kind über die Fähigkeiten des Index-Kindes sagen? „Was würde wohl Piet sagen, wenn wir ihn fragen, was Luc besonders gut kann?“

Bei einigen Kindern fällt uns vielleicht nicht viel ein. Zu den Kindern, die öfter mit dem Kind spielen, haben wir eventuell eine Idee. Manchmal ist es erstaunlich, welche verborgenen Informationen und Eindrücke man mit sich herumträgt. Wenn man diese systematisch hervorbringt, kann sich daraus ein spannendes Bild ergeben.

4 Was spielt du mit Luc?

Ebenso direkte Fragen sind interessant. Diese können wir vielleicht auch solchen Kindern stellen, die sonst weniger mit dem Index-Kind zu tun haben: Was hast du schon einmal mit dem Index-Kind erlebt? Stell dir mal vor, eine böse Fee hätte eine ganz gemeine Krankheit in die Kita gehext. Alle Kinder sind für einen Tag krank. Nur du und das Index-Kind seid gemeinsam in der Kita. Was würdet ihr wohl zusammen unternehmen?

Die übergeordnete Frage ist bei den zirkulären genau wie bei den direkt gestellten Fragen: Welchen Stand hat das Index-Kind eigentlich in der Gruppe?

5 Der Geburtstagsgruß

Der Geburtstag des Index-Kindes lässt sich zum Anlass nehmen, ihm

eine Karte zu schreiben. Jedes Kind der Gruppe darf dem Geburtstagskind etwas wünschen: Das wird von Erwachsenen in der Karte notiert. Mal abgesehen davon, dass das eine schöne Erinnerung sein kann, ist natürlich auch interessant, was die Kinder konkret beitragen. Denn darin spiegelt sich ihre Perspektive auf das jeweilige Kind.

6 Die Hitzekarte

Nutzen Sie eine Methode aus der Sportwissenschaft. Im Profibereich werden Fußballspiele auf unterschiedliche Art ausgewertet. So liegen nach einem Spiel Informationen über die individuellen Laufwege der Spieler vor: Wie viele Kilometer hat er oder sie in neunzig Minuten zurückgelegt? Welche Wege ist sie oder er auf dem Feld gelaufen? – Werden dann die Laufwege aller Spieler oder Spielerinnen zusammengenommen, ergibt sich eine sogenannte Heatmap. Diese „Hitzekarte“ zeigt eine Grafik des grünen Fußballplatzes. Die Stellen, an denen sich häufig viele Spieler oder Spielerinnen aufgehalten haben, werden rot dargestellt. Wie lässt sich das für die Kita nutzen? Hier gibt es mindestens zwei Ansätze:

- > Kindbezogen könnte man eine Skizze vom Gruppenraum und von den anderen relevanten Bereichen der Kita nehmen. Alle fünfzehn Minuten setzt eine Fachkraft ein Kreuzchen an dem Ort, an dem sich das Index-Kind gerade aufhält. Auf diese Weise entsteht eine Art „persönliche Heatmap“, ein individuelles Wärmebild: Wo hat sich das Kind aufgehalten? Vielleicht lässt sich zusätzlich aufschreiben, mit wem und womit das Kind sich jeweils beschäftigt hat. Die Methode ist interessant, um Kinder in den Blick zu nehmen, die sonst eher unter dem Radar laufen.
- > Wenn wir keine individuellen Informationen brauchen, sondern eher die Gruppe als Ganzes in den

Blick nehmen wollen, können wir alle fünfzehn Minuten die Zahl der Kinder pro Spielbereich eintragen. Dies könnte systematisch Aufschluss darüber geben, was in der Gruppe gerade interessant ist.

Wie Flicker im Patchwork

Im besten Fall helfen uns die beschriebenen Ansätze, unseren Blick zu erweitern und einzelne Kinder und ihre Situation noch besser zu verstehen. Das Ganze kann nun in einem kreativen Ergebnis münden, für das Portfolio oder größer angelegt als eigenes Kunstwerk: das Patchwork.

Dieses Patchwork vereint unterschiedliche Ziele. Zum einen ist es ein Kommunikationsinstrument: Wir arbeiten mit dem Kind für das Kind und zeigen ihm daran etwas auf. Zum anderen lässt sich ein Patchwork immer frei umsetzen. Es geht nicht um wissenschaftliche Wahrheiten, sondern um Stimmigkeit. Es soll dem Kind bestenfalls als Spiegel dienen. Jeder „Flicker“ für sich und alle zusammen. Denken wir noch einmal an Max, den Vierjährigen, der zu Hause großer Bruder und in der Kita-Gruppe einer der Jüngeren ist. Ein Flicker könnte ihn als großen Bruder zeigen und ein anderer zur Gruppe der Vierjährigen zugehörig, die noch zwei Kita-Jahre vor sich haben. Ein dritter Flicker würde sein Fahrrad zeigen, denn das ist ihm wichtig. Und so weiter.

Das Zusammenstellen eines Patchworks für ein Kind ist immer vereinfachend und kann dem Kind letztlich kaum gerecht werden. Es kann aber eine Annäherung sein. Das bietet sich noch einmal besonders für das letzte Kita-Jahr an. So könnten Fachkräfte etwa neun Aspekte aus diesem Artikel auswählen und als neun Patchwork-Themen verwenden. Ein DIN-A4-Zettel wird in neun etwa gleich große Teile zerschnitten (ein Muster für ein Patchwork steht Ihnen als Download zur Verfügung). Das Kind kann dabei mitwirken: Es bekommt ei-

nen dieser neun Teile, verbunden mit einer Frage: Welche Namen hast du, welche Spitz- und Kosennamen? Die Namen werden aufgeschrieben, und das Kind gestaltet diesen Teil vom Zettel. Mit den weiteren Teilen des Zettels wird ebenso verfahren. Lieblingsessen? Bester Spielbereich in der Kita? Freundinnen und Freunde? – Und natürlich sind auch mehr als neun Flicker erlaubt. Am Ende klebt eine pädagogische Fachkraft die unterschiedlich gestalteten Einzelteile zusammen. Vielleicht auf einem DIN-A4-Karton. Entstanden ist ein kleines Patchwork, etwa für das Portfolio. Es zeigt dem Kind: Ich bin vielseitig. Und andere sind es auch. ◀



Tipp: Sie wollen mit Kindern ein Patchwork erstellen? Hier steht ein Muster für Sie bereit: <https://t1p.de/575v6>



Wir wollen Waldeltern sein

Bei der Bildungspartnerschaft ist das Wir-Gefühl zentral. Eltern spielen genauso wie Teams, Träger und Vereine eine wichtige Rolle. Erfahren Sie, was neben handgeschriebenen Postkarten und Alben noch eine Kita-Identität schafft.

BARBARA SCHENK

Die Kinder heißen „Waldkinder“, der Elternbeirat grüßt im Rundschreiben mit „Liebe Waldeltern“ und die WhatsApp-Gruppe der Kolleginnen trägt den Titel „Waldteam“. Ja, bei den Waldkindern Regensburg scheint das mit dem Wir-Gefühl geklappt zu haben. Mit seinen Besonderheiten wirkt der Wald identitätsstiftend. Kann das auch außerhalb der Wald-Idylle gelingen?

„Kindergarten“ klingt romantisch

Wenn wir den Begriff „Bildungspartnerschaft“ hören, denken wir vor allem an die Eltern. Die althergebrachte sogenannte „Elternarbeit“ ist abgelöst. Stattdessen steht der Gedanke im Vordergrund, dass zwischen Fachkraft und Kita-Eltern eine Beziehung entsteht, die das Kind und seine Entwicklung aus verschiedenen Perspektiven in den Blick nimmt.

Ich möchte Bildungspartnerschaft weiter fassen, ihren Radius vergrößern. Denn Bildungspartner sind ja nicht nur die Eltern. Da ist auch die Gruppenkollegin, der Praktikant oder die Kita-Leiterin. Da sind Mitarbeitende auf Trägerseite und Kooperationspartner. Das ist wichtig. Denn um die Frage zu beantworten, wie die Zusammenarbeit mit „dem Elternbeirat“ oder „dem Förderverein“, „im Team“ oder mit „dem Träger“ gut funktionieren kann, hilft uns dieser enge Fokus auf Einzelpersonen und deren Beziehungen nicht. Strukturelle Herausforderungen der Zusammenarbeit lassen sich durch Detailbetrachtungen nicht lösen. Da müssen wir das Miteinander der Gruppen und ihr Funktionieren als Ganzes begreifen.

Jede Kindertagesstätte ist ein sehr komplexes System, bestehend aus einer Vielzahl von Elementen (Personen) und Subsystemen (Gruppen), die jeweils unterschiedliche Interessen und Aufträge haben, die miteinander interagieren und sich in permanenter Dynamik befinden. Kindergarten, das klingt für Außen-

stehende so romantisch und beschaulich. Ist es nicht. Alle, die drinstecken, wissen das. Und so lautet der Beziehungsstatus dieser Gruppen untereinander nur allzu oft: Es ist kompliziert. Am Sommerfest trägt der Elternbeirat die große Laudatio auf das Team vor, überreicht Blumen und Obstkorb. Nach den Sommerferien dann kleinliches Nachhaken, weil „einfach nicht genug Ausflüge stattfinden“. Der Träger bittet auf der einen Seite die Fachkräfte, im Personalengpass Urlaub zu verschieben, und kritisiert dann aber zu einem späteren Zeitpunkt, dass Jahresurlaub nicht abgebaut wurde.

Das Ergebnis: Misstrauen statt Zusammenhalt. Der Widerspruch zwischen der konzeptionellen „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft auf Augenhöhe“ und der Beziehungsrealität der einzelnen Gruppen könnte kaum größer sein. Das enttäuscht und führt zu noch mehr innerer Abgrenzung. Statt sie zu überbrücken, vertiefen sich die Gräben.

Geht es anders? Wie können die Gruppen in der Einrichtung zusammenkommen? Wie gelingt es, sich gemeinsam für die Kita einzusetzen? Ich habe darüber mit Manu und Anke gesprochen. Manu ist Mutter von zwei Kindern im Kindergarten Waldkinder Regensburg. Neben der Elternperspektive kennt sie auch die des Elternbeirats. Anke ist Einrichtungsleiterin der Waldkinder Regensburg und leitende Fachberaterin beim freien Kita-Träger LittlebigFuture gGmbH. Als Gründungsmitglied der Waldkinder Regensburg vor siebzehn Jahren hat sie schon viele Eltern, aber auch verschiedene Träger und die unterschiedlichen Kooperationen erlebt.

Auf meine Frage, ob es denn eine übergeordnete, gemeinsam empfundene Einrichtungsidentität gäbe, antworten beide zustimmend. Die Waldeltern hätten, wie der Begriff „Waldeltern“ schon signalisiert, ein Wir-Gefühl in der Elternschaft und in Verbindung mit dem Waldkinder-

garten. Waldeltern haben andere Aufgaben, vielleicht aber auch andere Vorteile gegenüber Familien in Haus-Kitas. Waldeltern bringen ihr Kind morgens nicht zu einem Gebäude, sondern zu einem Treffpunkt draußen. Waldeltern packen öfter mit an. Die Abgrenzung zwischen „Wir als Waldkinder Regensburg“ und „andere Kitas“ verstärkt das Gemeinschaftsgefühl innerhalb der Einrichtung.

Nicht hilfreich ist es, wenn sich die Gruppen innerhalb der Einrichtung negativ voneinander abgrenzen – also beispielsweise Eltern der Krippe gegen Eltern des Kindergartens. Die Abgrenzung nach innen verdrängt die gemeinsame Identität und betont die eigene Sichtweise zu sehr. Eine Kita braucht aber verschiedene Perspektiven. Elternschaft, Elternbeirat, Team, Träger und Kooperationspartner haben sehr unterschiedliche, aber eben durchgehend wichtige Funktionen in der Kita. Jede Gruppe hat ihre Berechtigung und ihren besonderen Auftrag. Und je besser die Akteure dieses Ineinandergreifens der Zuständigkeiten und Aufträge verstehen, desto erfolgreicher können sie ihren Beitrag für die ganze Einrichtung leisten und den Beitrag anderer Gruppen anerkennen.

Postkarten und Waldkind-Alben

Der Bildungsort Wald stellt eigene Aufgaben an die Kita. Das erschwert manchmal den Alltag, bricht dadurch aber auch die Mitwirkung aller Akteure auf mitunter recht handfeste Aufgaben herunter. „Klar beziehen wir die Eltern auch deshalb stärker ein, weil wir im Wald darauf angewiesen sind“, räumt Anke ein und bekräftigt: „Genauso wichtig ist uns aber, dass sich die Eltern als Teil der Gemeinschaft verstehen und diese aktiv mitgestalten. Mitmachen und Gebrauchtwerden sind wichtig, damit man dazugehört.“ Der erste Elternabend des neuen Kindergartenjahres greift dieses Anliegen konkret auf. „Was



„Danke für das, was du bist und hier einbringst!“ - Das vermitteln auch die Ich-als-Waldkind-Alben.

beschäftigt euch, was möchtet ihr einbringen, was ist euch wichtig?“, fragten die Pädagoginnen in die Elternrunde.

Manu erinnert sich:

„Als Mutter habe ich das Gefühl, dass ich in meiner ganzen Person wahrgenommen werde. Nicht nur als ‚Mutter von ...‘. Beim alten Kindergarten haben mich die Erzieherinnen beim Abschied gefragt, was ich eigentlich beruflich mache. Hier war das eins der ersten Dinge, über die wir gesprochen haben.“

Von den Kompetenzen der Eltern profitieren die Kinder:

Ein Vater, der als Schweißer arbeitet, wurde um eine Einschätzung gebeten, ob die alte Feuerschale noch zu reparieren sei. Bis zu dem Zeitpunkt erlebte das Team ihn eher zurückhaltend und war umso überraschter, als er kurzerhand eine neue Feuerschale für den Kindergarten anfertigte. Die Kinder waren begeistert, das Team berührt von seinem Beitrag. Der Vater scheint über diesen Anknüpfungspunkt mehr mit dem Kindergarten anfangen zu können.

Die Waldkinder Regensburg pflegen das Bewusstsein, dass die Kita-Ent-

wicklung und viele der anfallenden Aufgaben gemeinsam bewältigt werden.

„Danke für das, was du bist und hier einbringst“ ist der Tenor von Ankes handgeschriebenen Postkarten für Teammitglieder und Elternbeiräte, aber auch die kostbare Botschaft in den Ich-als-Waldkind-Alben, die die Kinder zum Ende ihrer Kindergartenzeit mit auf den Weg bekommen, vermitteln das.

Vielfalt wertschätzen

Wie ist es möglich, in Gemeinschaften zu leben, ohne die eigene Identität zu verlieren? Mit dieser Frage beschäftigt sich die amerikanische Autorin Brené Brown. Sie unterscheidet Zugehörigkeit von Anpassung. Anpassung, so Brown, bedeutet, dass man sich verändert, um von einer Gruppe akzeptiert zu werden. Zugehörigkeit entsteht, wenn man so akzeptiert werde, wie man ist.

„Wir müssen uns wertschätzen, in der Rolle und Vielfalt, die hier jeder entwickelt“, betont Anke. Um Anpassung geht es nicht. „Klar, wir sprechen: ‚Wie läuft das hier bei uns, wer hat welche Rolle?‘ Genauso wichtig ist aber, dass jeder eingeladen ist, zu zeigen: ‚Wer bin ich? Was bringe ich ein? Was ist mir wichtig

und was darf hier durch mich und mit mir entstehen?“ Sie erzählt:

„Vor kurzem ließ der Praktikant im Wald die Musikbox laufen. Während die Kinder das cool fanden, schimpfte die ältere Kollegin Gabi. ‚Zu viel Gaudi im Wald!‘ Das sei doch noch nie so gewesen. Daraus entwickelte sich ein wertvoller Dialog. Wie und wo darf Musik gehört werden? Wie war es bisher, was wollen wir jetzt?“

Diese Dialoge gelingen, wenn eine grundlegende Haltung der Offenheit gegenüber Anregungen und Kritik gelebt wird – innerhalb und zwischen allen Gruppen. Um das zu erreichen, ist es wichtig, dass kritische Fragen und Anmerkungen ausdrücklich erwünscht sind. Die Haltung dahinter:

Es ist okay, dass wir uns in manchen Punkten uneinig sind. Das stellt unsere Partnerschaft nicht infrage.

Diese explizite Erlaubnis zur Kritik ist überall dort unverzichtbar, wo ein Abhängigkeitsverhältnis das Feedback-Geben erschwert. Und Abhängigkeitsverhältnisse, die gibt es in der Kita reichlich: Eltern halten sich zurück, weil sie den Kita-Platz brauchen und sich sorgen,

dass das Kind die Ablehnung der Erzieherin gegenüber seinen Eltern ausbaden muss. Kinder sind abhängig vom Wohlwollen der Fachkräfte und die Fachkräfte sind ihrerseits abhängig von Leitung und Träger. Der Träger braucht die Reputation der Eltern und so könnte man die Reihe fortführen.

Wir müssen uns verabschieden von der Vorstellung, dass die Bildungspartnerschaft eine rein romantische Beziehung ist (auch wenn es ab und zu Blumensträuße gibt). Manchmal sind da eben auch unterschiedliche Ansichten und Interessen, die schwierig miteinander vereinbar scheinen. Dann tut es gut, die rosa Brille beiseitezulegen und die unterschiedlichen Aufträge, Interessen und Erwartungen auf den Tisch zu bringen. Eine Partnerschaft braucht Platz für Differenzen. Und sie braucht eine Kultur des Aushandelns. „Wenn wir merken, dass da was brodelt, sprechen wir das direkt an“, unterstreicht Anke die Bedeutung des Dialogs.

Die Kita als dynamischer Ort

Identität entsteht durch Mitgestalten. Und Mitgestalten kann ich nur, wenn auch eine Bereitschaft zur Veränderung da ist. „Kita ist immer ein Ort, an dem sich permanent etwas verändert. Durch die wechselnden Kinder haben wir alle paar Jahre eine komplett neue Gemeinschaft. Auch das Team verändert sich. Mit allen, die neu dazukommen, entwickelt sich das ganze Team weiter“, erklärt Anke. Konstante Kita-Qualität braucht die Bereitschaft zur Veränderung.

Manu hat ein berührendes Beispiel dafür mit den Waldkindern Regensburg erlebt. Ihr Sohn wollte an seinem Geburtstag plötzlich partout nicht in den Kindergarten. Anke kommentierte die Verspätung von Mutter und Sohn nicht und fand später die Ursache für Max' Widerstand heraus: Wer Geburtstag hat, darf Tageskind sein und das Tageskind ruft an einer bestimmten Stelle

des Weges die Kinder. Diese Aufgabe mochte er nicht. Er durfte sie abgeben und konnte so unbeschwert und fröhlich seinen Geburtstag im Wald feiern. „Da hätte es in unserem früheren Kindergarten gar keine Diskussion gegeben!“, erinnert sich Manu kopfschüttelnd. Anke ergänzt: „Ja, es ist wichtig, das Gespräch aktiv zu suchen. Wir fragen uns immer wieder: Wer ist da bei uns und was braucht es? Wie muss sich unser Ablauf anpassen, damit es funktioniert? Es gibt Regeln und Strukturen, ja. Aber die dienen vor allem der Orientierung – die Bewertung einer Situation erfolgt individuell. Und dann kann es schon mal sein, dass ein Tageskind eine bestimmte Aufgabe eben delegiert, statt sie selbst zu machen.“

Vor individuellen Lösungen herrscht in zahlreichen Einrichtungen eine große Scheu. Nicht nur in der Zusammenarbeit mit den Erwachsenen – auch gegenüber Kinderwünschen und Abweichungen vom pädagogischen Standard ist man sehr skeptisch. Die Liste der Befürchtungen ist lang. Und hinderlich, weil diese Glaubenssätze eine echte Begegnung und den ehrlichen Austausch untereinander nur allzu häufig behindern. Das berühmte Körnchen Wahrheit tragen sie in sich: Es braucht die große Klammer, einen gemeinsamen Rahmen und Orientierungspunkte, die alles zu-

sammenhalten. Gleichzeitig braucht es aber auch eine tiefe Anerkennung des Einzelnen und die Bereitschaft, sich miteinander zu verändern, damit Einzelpersonen und Gruppen sich unter einer gemeinsamen Kita-Identität zusammenfinden. Geschieht das nicht, werden die Gräben tiefer, die Missverständnisse größer und die Fronten härter.

Über den Wald hinaus

Ja, der Wald verbindet. Und in mancherlei Hinsicht ist das mit dem Wir-Gefühl in einem überschaubaren eingruppigen Waldkindergarten einfacher als woanders. Eine gemeinsame Kita-Identität und gruppenübergreifende Bildungspartnerschaft kann aber nicht nur im idyllischen Waldkindergarten entstehen, sondern überall dort, wo echte Beteiligung und Mitgestaltung passiert. Was man dafür braucht? Es verlangt eine tiefe Anerkennung des Gegenübers, eine wohlwollende Grundhaltung und die Bereitschaft, sich aufeinander einzustellen.

Die Kindertageseinrichtung entwickelt sich so mit und für die Menschen, die aktuell darin sind. Das ist nicht immer einfach und wird, allen Gemeinsamkeiten zum Trotz, nicht ohne kritische Auseinandersetzungen gehen. Aber das ist dann okay. Und eigentlich auch nicht kompliziert. ◀

Impulsfragen

Die Gruppen in unserer Kita

- > Welche Gruppen gibt es in unserer Einrichtung?
- > Welche Funktion hat jede Gruppe?
- > Was ist ihr Beitrag zum Gelingen unserer Kita: aus ihrer Sicht und aus der Sicht der anderen Gruppen?
- > Passen das Selbstverständnis dieser Gruppe und die Erwartungen der anderen Gruppen an sie zusammen?
- > Wie und wo sind bei uns die unterschiedlichen Funktionen und Aufträge der Gruppen geregelt?
- > Wie beteiligen wir alle Gruppen an der Entwicklung ihrer Aufgaben?

Zeit für Tee mit Oskar

Jedes Kind hat seine eigenen Bedürfnisse. Im Gruppen-Getümmel allen gerecht zu werden, kann herausfordernd sein. Unsere Autorin zeigt, wie Sie Untergruppen erkennen und so auch wieder Zeit für ein Buch oder eine Tasse Tee mit den Kindern haben.

KERSTIN PAULUSSEN



Erzieherin Sabine liest mit Leo in aller Ruhe ein Buch. Mit Luise und Oskar trinkt sie ausgiebig Tee. Die Eingewöhnungsphase der neuen Kinder ist abgeschlossen und sie hat wieder mehr Zeit für die Kinder, die schon länger in der Kita sind. Im Rückblick wird klar, wie viel Aufmerksamkeit und Begleitung die neuen Kinder brauchten. Die anderen bekamen in dieser Zeit weniger Zuwendung.

Viele kennen diese Situation und viele befürchten, dass die älteren Kinder zu kurz kommen. Manche Fachkräfte haben ein schlechtes Gewissen oder zweifeln an der eigenen beruflichen Leistung. Sind diese Zweifel berechtigt? Welche Bedarfe haben die vielen anderen Kinder? Alle in den Blick zu nehmen, ist eine große Herausforderung. Erst recht, wenn es an Personal fehlt. Könnte man – um es zu vereinfachen – die „vielen anderen Kinder“ als Gruppen betrachten? Würden Synergieeffekte entstehen, wenn die Fachkraft die Bedarfe der unterschiedlichen Gruppen zusammenfassend ermittelt und gleichzeitig die der einzelnen Kinder? Das würde voraussetzen, dass Menschen innerhalb von Gruppen ähnliche oder gleiche Bedarfe haben.

Eine Gruppe, das ist ...

Beginnen wir vorne mit der Frage, was überhaupt Gruppen sind. Aus soziologischer Perspektive bestehen Gruppen, so die Sozialwissenschaftler und Supervisoren Oliver König und Karl Schattenhofer, aus drei oder mehr Personen, die gegenseitig in Kontakt treten können und ein Gemeinschaftsgefühl, gemeinsame Interessen oder gemeinsame Ziele haben.

In Kitas verwendet man den Begriff der Gruppe auch, um die Kinder organisatorisch und konzeptionell zusammenzufassen – zum Beispiel benannt als „Bärengruppe“ oder „Blaue Gruppe“. In Kitas mit offenem Konzept scheint es augenscheinlich keine Gruppen mehr zu

geben. Gruppenbezogenes Fachwissen und Handeln wäre damit obsolet. Schauen wir genauer hin.

Die soziologisch definierten Gruppen gibt es in jeder Gemeinschaft. Es gibt sie auch in Kitas, unabhängig davon, ob sie im offenen Konzept oder im Gruppenkonzept arbeiten. Gruppen existieren in allen gesellschaftlichen Bereichen. Sie zu bilden, entspricht dem menschlichen Bedürfnis, dazuzugehören und angebunden zu sein. Dieses Bedürfnis ist – neben Selbstwerterhöhung, Lustgewinn und Orientierung – eines von vier psychologischen Grundbedürfnissen, wie der Psychologe Klaus Grawe ausführt.

Von der Gruppe zur Untergruppe

Drei Personen bilden gemäß der soziologischen Definition die kleinstmögliche Gruppe. Ab etwa 20 Personen spricht man von einer Großgruppe. Noch größere Ansammlungen von Menschen werden als Masse bezeichnet, weil das geforderte Merkmal – jede Person der Gruppe kann zu jeder anderen in Kontakt treten – nicht mehr erfüllt werden kann.

Die ideale Gruppengröße von Kindern im Alter von drei bis sechs Jahren sind circa fünf Kinder. Bei dieser Anzahl sind die zu bewältigenden Kontakte leistbar und die oben genannten Grundbedürfnisse lassen sich befriedigen. Das Bedürfnis, dazuzugehören zu einer Gemeinschaft, und das Bedürfnis nach Bindung lassen sich in größeren Gruppen nur unter erschwerten Bedingungen erfüllen. Deshalb bilden sich in größeren Gruppen Untergruppen, die häufig als Ausdruck einer Gruppenspaltung oder Uneinigkeit in der Großgruppe bewertet werden. Tatsächlich bilden sie sich, um die bestehenden Bedürfnisse besser und leichter erfüllen zu können.

Warum es notwendig ist, Untergruppen zu bilden, ist nun klar. In Kitas nehmen Fachkräfte Kinder aufgrund des beobachteten Spielverhaltens als eine Untergruppe

wahr und bezeichnen sie zum Beispiel als Bauteppichkinder oder Rollenspielkinder. Manchmal ist auch die Rede von den Jungs in der Bewegungsbaustelle oder den Mädchen am Maltisch, wenn die Fachkräfte das Spielverhalten eher geschlechtertypisiert wahrnehmen. Die sich in Großgruppen bildenden Untergruppen sind Spielgemeinschaften. Sie können mehr oder weniger homogen bezüglich des Geschlechts, des Alters, der Interessen oder des Spielverhaltens sein.

Diese selbst gebildeten Gemeinschaften sind sogenannte informelle Gruppen. Informelle Gruppen basieren auf Sympathie und ähnlicher Interessenlage. Sie finden freiwillig und eigenständig zusammen. Sie können heterogen oder homogen sein, bezogen auf weitere Merkmale. So kann eine Gruppe in Bezug auf die Merkmale Geschlecht und Alter heterogen sein, in Bezug auf ihr Interesse am Rollenspiel aber homogen. Man spricht dann von einer homogenen Interessenlage. Eine weitere Variante kann eine geschlechtshomogene Gruppe sein, in der sich alle für die Kreativarbeit interessieren (homogene Interessenlage), aber unterschiedlichen Alters sind (altersheterogen).

Unterschied zur Schulklasse

Das Gegenteil von informellen Gruppen sind formelle Gruppen. Sie bilden sich nicht freiwillig, sondern werden von außen festgelegt und sind auf mindestens ein Merkmal bezogen homogen. In einer Schulklasse sind das die Kinder der Klasse 3a. Es könnten auch die Kinder sein, die mit dem Bus zur Schule fahren, oder diejenigen, die noch nicht schwimmen können. Schulklassen sind altershomogen und formale Gruppen. Sie werden gebildet, entstehen zur gleichen Zeit und lösen sich zum gleichen Zeitpunkt wieder auf.

In Kitas ist das anders: Hier existieren mehrere formale Gruppen zur gleichen Zeit.

- > Die Kinder etwa, die im Sommer in die Schule gehen werden, bilden die formale Gruppe der Vorschulkinder.
- > Die Kinder, die bereits seit einiger Zeit die Kita besuchen, bilden die formale Gruppe der Mittelkinder.
- > Die Kinder, die gerade eingewöhnt wurden, bilden die Gruppe der Eingewöhnungskinder oder die Gruppe Neue Kinder.

In einer Kita mit Gruppenkonzept sind das drei formale Gruppen, in einer Großgruppe mit 20 bis 25 Kindern. Innerhalb einer Einrichtung im offenen Konzept, mit 60 bis 120 Kindern, bedeutet das: Jede formale Gruppe ist eine Großgruppe oder sogar eine Masse. Diese formalen Gruppen sind in einigen Punkten homogen: dem Alter, dem Zeitpunkt der Aufnahme und dem Zeitpunkt des Ausscheidens aus der Kita. Jede formale Gruppe ist jedoch zeitlich um ein oder zwei Jahre versetzt. Eine Kindergruppe in der Kita löst sich niemals vollständig auf. Weder für die Gesamtheit der Großgruppe einer Einrichtung noch zum Beispiel für die „Bärengruppe“ im Gruppenkonzept gibt es einen gemeinsamen Start- und Endpunkt. Im Gegensatz zu einer Schulklasse, die sich vollständig auflöst und wieder als Ganzes neu gebildet wird.

Fünf Phasen

Alle Gruppen durchlaufen fünf aufeinanderfolgende Phasen, die sich insbesondere bei den formalen Gruppen aus dem zeitlichen Verlauf, dem Zusammenkommen und dem Sich-wieder-Auflösen ergeben.

Deshalb sind die Kita-Kinder einer formalen Gruppe – neue Kinder, Mittelkinder oder Vorschulkinder – in ähnlichen, aber zeitlich parallel anderen Situationen. Diese unterschiedlichen Situationen entstehen aus dem Verlauf der Gruppenphasen – auch als Gruppendynamik bezeichnet. Dieses Gruppenphasenmodell hat der amerikanische Sozialpsychologe

James A. Garland in den 1960er-Jahren entwickelt. Gruppen durchlaufen demnach unterschiedliche Phasen, die grundsätzlich zeitlich aufeinanderfolgen. Diese ergeben sich aus dem Beziehungssetting der Gruppenmitglieder zueinander und den sich daraus entwickelnden Bedarfen der einzelnen Personen.

Die Phasen sind benannt nach dem jeweils beobachtbaren Verhalten der Personen, welches Ausdruck der Situation, des Empfindens und der Bedarfe der Gruppenmitglieder und damit der jeweiligen Gruppen ist. Im Download-Material finden Sie eine Grafik zum idealtypischen Verlauf, wie sich eine Gruppe bildet und auflöst:

Phase 1: In der Orientierungsphase sind sich alle noch fremd. Auch die institutionellen Bedingungen sind noch nicht bekannt.

Phase 2: In der Phase des Machtkampfes werden mit zunehmender Vertrautheit Rollen und Positionen eingenommen beziehungsweise zugeschrieben oder zugestanden.

Phase 3 und 4: Die Phase des Wir-Gefühls und die Phase der Differenzierung sind Phasen der zunehmenden Etablierung. Hier stehen Gemeinschaftssinn und gemeinsames Handeln im Vordergrund.

Phase 5: In der Phase der Verabschiedung wird die intensive Gemeinschaft wieder aufgelöst. Diese Phase ist von Trennungs- und Abschiedsschmerz begleitet.

Individuelle Entwicklungen, das Ausscheiden eines Mitgliedes, Personalwechsel und andere Faktoren verändern den Verlauf. Dann entstehen Regressionsschleifen, wie in der zweiten Grafik (Download) zu sehen ist. Wenn zum Beispiel in Phase 3 neue Personen hinzukommen, können erneute Machtkämpfe entstehen. Die Dauer der einzelnen Phasen kann dabei sehr

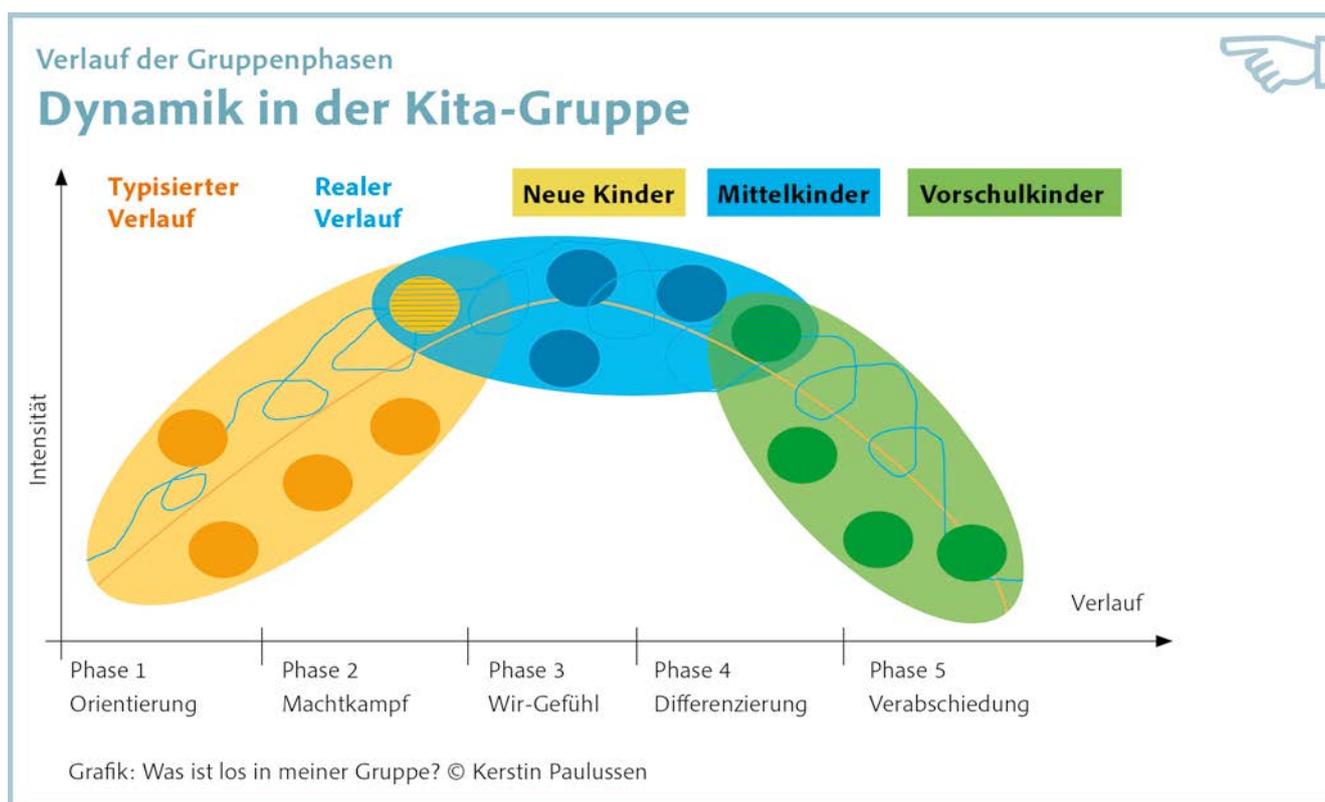
unterschiedlich sein. Einige Phasen können kurzzeitig auch parallel auftreten. Die Abschiedsphase etwa kann plötzlich auftreten und nur kurz andauern. Kinder können sich noch in der Differenzierungsphase befinden, die durch intensives und engagiertes Spielen gekennzeichnet ist. Gleichzeitig können sie aber auch schon Abschiedsschmerz empfinden oder einen aggressiveren Umgang untereinander zeigen.

In Kitas findet dieser Phasenverlauf unter besonderen Bedingungen statt. Indem nur einige Kinder jährlich neu aufgenommen oder verabschiedet werden, bleiben Untergruppen übrig. Die befinden sich zeitlich parallel, in unterschiedlichen Phasen. Einige Beispiele:

- > Die neu aufgenommenen Kinder sind in der Orientierungsphase, während die Vorschulkinder in der Differenzierungs- oder sogar schon in der Verabschiedungsphase sind. Und die Mittelkinder sind in der Wir- oder Differenzierungsphase.
- > Die Vorschulkinder sind vertraut mit der Institution und spielen intensiv und selbstorganisiert miteinander, sie befinden sich in der Differenzierungsphase. Dennoch können sie parallel dazu verunsichert sein, da ein neuer Lebensabschnitt ansteht. Die Übergänge der Phasen – hier Phase 4 zu Phase 5 – sind oft nicht trennscharf.
- > Die Abschiedsphase, die auch Unsicherheiten enthält, müssen die Fachkräfte in Teilen analog zu den Bedarfen der Eingewöhnungskinder begleiten. Gleichzeitig benötigen die Mittelkinder eine intensivere Begleitung bei der Rollenfindung und den damit einhergehenden Konflikten. Die Grafik im Heft verdeutlicht das.

Kita-Alltag in Gruppen gedacht

Fachkräfte müssen die Kinder der Untergruppen unterschiedlich begleiten und unterstützen, da sie in den jeweiligen Phasen verschiede-



ne Bedarfe haben. Variationen ergeben sich durch die Größen der Untergruppen. Wie viele Vorschulkinder gibt es? Gibt es einige, die vertraut miteinander sind und die gleiche Schule besuchen werden? Gibt es nur wenige Vorschulkinder, nur einen Jungen und ein Mädchen? Zu diesen Gruppen kommen noch die informellen Gruppen hinzu – die sogenannten Spielgemeinschaften. Auch in diesen ergeben sich gruppendynamische Prozesse und Gruppenphasen mit spezifischen Bedarfen.

Die vielfältigen Situationen der Gruppen und der einzelnen Kinder, die jeweils mehr oder weniger intensiv oder gar ohne Zugehörigkeit zu Gruppen bestehen, lassen sich mit einem Soziogramm verdeutlichen. Weitere, auch individuelle Handlungsbedarfe können so bewusst werden. Durch die Soziogramme lassen sich die individuellen Bedürfnisse in der Gesamtanalyse erkennen. So ist es den Fachkräften möglich, auch die Situationen Einzelner in eine bedarfsorientierte pädagogische Arbeit mit Gruppen und deren Analyse einzubeziehen. Gruppenanalysen erfassen die Situationen der Gruppen sowie die sich aus dem Verlauf der Gruppenphasen ergebenden und damit korrespondierenden Individualbedürfnisse. Was das für den Alltag heißt:

1 Für die Vorschulkinder könnte man während der Eingewöhnung der neuen Kinder Zeit, Raum und Material zur Verfügung stellen, welche ein intensives Spiel gemäß den Bedarfen der Differenzierungsphase möglich machen.

2 Die pädagogischen Fachkräfte ermöglichen offene selbst gestaltbare Räume und ein vom Rest der Gruppe abgegrenztes selbstbestimmtes Spiel.

3 Nach Abschluss der Eingewöhnung der neuen Kinder könnten die Fachkräfte Aktivitäten durchführen, die sie für den Übergang zum nächsten Lebensabschnitt der Vorschulkinder begleiten und gestalten.

Durch diese ähnlichen Bedürfnisse der unterschiedlichen formalen Gruppen entstehen Synergieeffekte. Das erleichtert den Fachkräften, den Anforderungen der Kinder der unterschiedlichen formalen Gruppen gerecht zu werden. Das wiederum bringt Ruhe in den Alltag und hilft dabei, die individuellen Bedürfnisse zu erkennen und die einzelnen Kinder angemessen zu begleiten und zu unterstützen. ◀

LITERATURHINWEIS

Sie interessieren sich für die weitere verwendete Literatur? Die Liste steht hier für Sie bereit: <http://bit.ly/tps-literaturlisten>



Lust auf mehr?
Weitere Grafiken zum
Text finden Sie hier:
<https://t1p.de/zo8f4>

Franz braucht Freunde beim Musizieren

Kindergarten ist gelebte Gruppenpädagogik. Das gerät zwischen Bildungsplänen und Alltagstrubel schnell mal aus dem Blick. Lesen Sie, warum das Thema Gruppe so anstrengend sein kann und warum sich die Mühe dennoch lohnt.

LUDGER PESCH



Ein Fisch trifft auf zwei Jungfische. Er begrüßt sie mit der Frage: „Na Leute, wie ist das Wasser?“ Die beiden Jungfische schwimmen eine Weile weiter, dann wendet sich der eine an den anderen Fisch und fragt: „Was zum Teufel ist Wasser?“

Mit dieser Geschichte beginnt eine berühmte Rede des amerikanischen Schriftstellers David Foster Wallace, die er an einer Universität zur Verabschiedung der Absolventinnen und Absolventen hielt.

Wallace betont in seiner Ansprache, dass das wahre Leben oft in den alltäglichen, scheinbar banalen Momenten stattfindet und dass es wichtig ist, sich bewusst zu entscheiden, wie man die Welt um sich herum wahrnimmt. Er ermutigt die Absolventen und Absolventinnen, kritisch zu denken und sich nicht in den eigenen Gedanken und Routinen zu verlieren.

Die Geschichte der Fische illustriert, dass das Vorhandene oft zum Selbstverständlichen, auch zum Nicht-Wahrgenommenen werden kann. Die Bedeutung des Wassers werden die beiden Jungfische spätestens dann begreifen, wenn sie auf dem Trockenen liegen. Mit Gruppen ist es ähnlich. Gruppen kompetent im Blick zu haben, bedeutet, sich des Selbstverständlichen in seiner Bedeutung erst einmal gewahr zu werden.

Zum ersten Mal Teil einer Gruppe außerhalb der Familie

Der Kindergarten ist ein wichtiger Bildungs- und Erziehungsort in der frühen Kindheit. Ein zentraler Aspekt seiner Arbeit ist die Gruppenarbeit. Mit dem Eintritt in den Kindergarten werden die Kinder meist zum ersten Mal in ihrem Leben Teil einer Gruppe außerhalb der Familie. In einem Kindergarten sind die Kinder nicht nur Einzelpersonen, sondern Teil einer Gemeinschaft, die in vielerlei Hinsicht ihre soziale, emotionale und kognitive Entwicklung beeinflusst.

Gruppe im Kindergarten bedeutet, dass Kinder gemeinsam in einer Gruppe lernen und sich entwickeln. In dieser gemeinschaftlichen Lernumgebung können Kinder wichtige soziale Kompetenzen wie Kommunikation, Empathie, Konfliktbewältigung und Kooperation entwickeln. In einer Gruppe sind Kinder immer wieder gefordert, unterschiedliche Interessen auszuhandeln. Dabei können sie lernen, wie man sich in Gruppen verhält, und auch, wie man Beziehungen aufbaut und pflegt. Die Kinder erfahren, was es heißt, Konflikte zu lösen, Freundschaften zu schließen und Verantwortung zu tragen.

Der Kindergarten bietet zahlreiche Situationen, in denen Kinder voneinander lernen. Sei es beim gemeinsamen Spielen, beim Erzählen von Geschichten oder beim Musizieren – im Gruppenkontext entstehen immer wieder neue Lernprozesse. Kinder bringen ihre eigenen Ideen und Perspektiven ein. Das bereichert ihren Lernprozess. Sie lernen durch Nachahmung und gegenseitiges Feedback und entwickeln so ihre kognitiven und kreativen Fähigkeiten von Tag zu Tag.

Gruppenpädagogik schafft auch einen Raum, in dem Kinder lernen können, mit Unterschieden zu leben. Beobachtungen im Kindergarten zeigen: Beim Spielen der Kinder geht es sehr oft um die Dynamik zwischen den Geschlechtern, wobei Kinder dabei zunächst stereotype Rollenbilder inszenieren. Erst später nehmen sie andere Kulturen, Sprachen und Lebenswelten als Unterschiedlichkeiten wahr und entwickeln im besten Fall ein Verständnis für Diversität und Toleranz.

Zahlreiche Befunde aus wissenschaftlichen Untersuchungen belegen, was reflektierte Praktikerinnen und Praktiker aufgrund ihrer eigenen Beobachtungen wissen: Die Bedeutung der Kinder füreinander

und damit des Gruppenlebens ist eigentlich gar nicht zu überschätzen. Lernen geschieht niemals isoliert, sondern im Zusammenspiel mit anderen.

Das Bild von der Welt entsteht im Dialog mit anderen

Sicherlich findet man Kinder auch alleine spielend im Kindergarten. Doch ihre Tätigkeiten geschehen überwiegend in Kleingruppen: im frühen Kindesalter meist in Zweierkontakten, danach zunehmend auch in etwas größeren Gruppen von drei bis sechs Kindern – wenn dies die Kinder selbst wählen können. Es ist zu vermuten, dass mit wachsender kognitiver Reife auch die Fähigkeit zunimmt, die Komplexität etwas größerer Gruppen zu meistern.

Demgegenüber mutet es etwas merkwürdig an, dass wir zwar von Selbstbildungsprozessen in ko-konstruktivistischen Zusammenhängen ausgehen, aber dafür bisher kaum Verfahren und Instrumente zur Beobachtung und Dokumentation entwickelt haben. Die Selbstbildungshypothese stellt das Individuum als autonomen lernenden Menschen in den Mittelpunkt, der seine Bildung weitgehend selbst gestaltet. Bildung wird als ein individueller Prozess verstanden, in dem der lernende Mensch seine Fähigkeiten, Erkenntnisse und Perspektiven eigenständig – autotelisch – entwickelt.

Der ko-konstruktivistische Ansatz erweitert diesen Gedanken und betont, dass Lernen immer in einem sozialen Kontext stattfindet. Lernende sind nicht nur passive Empfänger von Wissen, sondern aktive Mitgestaltende ihrer eigenen Lernprozesse, die jedoch in engem Austausch mit anderen und mit ihrer Umwelt stehen. Diese Sichtweise nimmt an, dass ein Bild von der Welt nicht isoliert im Individuum entsteht, sondern im Dialog und

Lernen geschieht nicht isoliert, sondern im sozialen Kontext.

durch gemeinsame Aktivitäten mit anderen. Und im besten Fall ko-konstruiert, also in gemeinsamer dialogischer Anstrengung und mit einer gewissen Übereinstimmung.

Diese Sichtweise integriert die Bedeutung der Gemeinschaft und der sozialen Interaktion in den Bildungsprozess, was die Bedeutung von kooperativen Lernumgebungen unterstreicht. Davon geht auch die Selbstbestimmungstheorie der Motivation aus: Lernerfolg wird durch Faktoren wie positive Resonanz, Anteilnahme, das Eingehen auf Interessen und Lebensbezüge sowie die Gewährung von Wahlmöglichkeiten am besten unterstützt (siehe Lesetipp 2).

Der Einfluss der Gruppe als Randmerkmal

Doch die meisten mir bekannten Verfahren der Beobachtung und Dokumentation konzentrieren sich auf das einzelne Kind und seine individuelle Entwicklung. Das Zusammenspiel mit anderen Kindern wird zwar nicht ausgeblendet – das ist in einer Umgebung wie einem Kindergarten auch kaum möglich, doch es wird eher als ein Randmerkmal wahrgenommen und damit in seiner Bedeutung kaum erfasst.

Das komplexe Gruppengeschehen adäquat zu erfassen, ist in der Tat auch sehr schwierig. Kinder inszenieren ihre Tätigkeiten im Rollen- und szenischen Spiel. Der Psychologe Holger Brandes schreibt 2010 beeindruckt,

„wie sie in ihrer Kommunikation beständig zwischen dem eigentlichen szenischen Spiel, metakommunikativen Äußerungen und Realitätsbezügen hin und her wechseln“ – ein Geschehen, das von außen betrachtet vielleicht chaotisch anmutet. „Bei genauerem Hinsehen“, so Brandes, „wird aber deutlich, wie gerade durch den Wechsel [...] ein in sich durchaus stimmiger Bedeutungskontext entfaltet und ein gemeinsamer Prozess weitergetrieben wird.“

Auch die Erziehungswissenschaftlerin Rita Marx spricht in ihrer Expertise zum Early-Excellence-Ansatz davon, dass es so etwas wie einen blinden Fleck gibt, bezogen auf die Prozesse in der Kindergruppe und ihre Bedeutung für das Kind. Es gibt kaum eine Idee für das systematische Verstehen der entwicklungsfördernden Bedeutung der Gruppenmitglieder für- und untereinander.

Ein Konzert von Franz – Xylofon, Applaus und Peters Pfeifen

Die Dynamik in einer Gruppe schildert Holger Brandes in der folgenden Geschichte, hier verkürzt wiedergegeben:

Ein vierjähriger Junge namens Franz erscheint im Kindergarten „[...] mit einem Xylofon unter dem Arm und erklärt, dass er dieses gerne vorstellen möchte. Der Frage der Erzieherin, ob er ein Konzert geben möchte, stimmt er freudig zu. Dabei muss man wissen, dass die Eltern von Franz beide professionelle Orchestermusiker sind [...].

Die anderen Kinder sind von dieser Idee angetan, nehmen sich eigenständig Stühle und setzen sich mehr oder weniger kreisförmig um Franz, der vor seinem Xylofon Platz nimmt. Franz beginnt aber nicht zu spielen, sondern kratzt sich nur mit den Schlägern am Kopf. [...] Es entsteht eine unklare Wartesituation, die schließlich die Erzieherin unterbricht, indem sie Franz fragt, ob er jetzt anfangen wollte. [...] Franz sagt, er spiele noch nicht, weil er auf Mirko warte.

Daraufhin ertönt aus der Kindergruppe der Ruf, Mirko solle kommen. Einige Kinder stehen auf, gehen zu Mirko, zerran an ihm, er wehrt sich, und schließlich lassen die Kinder wieder von ihm ab, nachdem er die Frage der Erzieherin, ob er auch zuhören wolle, deutlich verneint hat. Dann soll es endlich losgehen, alle sitzen erwartungsvoll, aber Franz beginnt immer noch nicht, sondern

schaut etwas unsicher um sich. Die Erzieherin versucht, einen neuen Anfangspunkt zu schaffen, indem sie sagt: ‚Wisst ihr, was ein Musiker am Anfang braucht, damit er anfängt? Bei einem Konzert klatschen die Zuhörer am Anfang Beifall.‘ Erst zögernd, dann immer heftiger und begeisterter beginnen die Kinder zu klatschen. [...]

Franz schlägt kurz an, kratzt sich dann aber wieder am Kopf. So geht es eine ganze Zeit weiter. Die Kinder auf den ‚Konzertplätzen‘ werden unruhiger, beschäftigen sich untereinander, zwei stehen auf [...] Das Konzert droht zu scheitern. Dann steht Peter, der Freund von Franz, auf und fragt, ob er etwas pfeifen könne, und beginnt, ‚Alle meine Entchen [...]‘ zu pfeifen. Die Erzieherin nimmt das auf und sagt: ‚Wunderbar, jetzt haben wir ein Pfeifkonzert – wollen wir das Pfeifkonzert hören?‘ [...] Es beginnt ein Pfeifkonzert, an dem nicht nur Peter beteiligt ist, sondern in das immer mehr Kinder einfallen. [...] Franz, der jetzt nicht mehr so im Mittelpunkt steht, gibt seine Zurückhaltung auf und bringt sich in das jetzt gemeinschaftliche Konzert immer wieder durch kurze Schläge auf sein Xylofon ein.“

Das geschilderte Beispiel kann für unseren Zusammenhang mehrfach gedeutet werden: Es zeigt die sozialen Möglichkeiten einer Kindergruppe. Denn indem die Gruppe aus dem Solo- ein Gemeinschaftskonzert macht, löst sie das Dilemma eines einzelnen Kindes, das unter dem selbst inszenierten Anspruch zu scheitern droht. Es belegt die Bedeutung der Freundschaft zwischen Kindern, denn es ist wohl kein Zufall, dass Peter als der engste Freund von Franz ihn aus der Falle befreit. Und es zeigt, dass es sich lohnt, wenn die Fachkraft in empathischer Distanz bleibt, also geduldig und zugleich aufmerksam die Mitte zwischen Intervention und Begleitung hält. Ich



Ein Xylofon-Konzert vor einer Gruppe zu spielen, kann einen ganz schön unter Druck setzen.

vermute, dass die meisten von uns in solchen Situationen dazu neigen, viel früher einzugreifen, um das befürchtete Chaos und Unruhe zu vermeiden.

Ruhe von den Strapazen durch Höhlen, Hängematten und Co.

Zuletzt macht das Beispiel auch deutlich, dass die Prozesse im Kindergarten ungeheuer strapazieren können. Die Erwartungen der Kinder an das musikalische Können von Franz setzen ihn unter einen gewaltigen Druck. Das Scheitern des angekündigten „Konzerts“ hätte ihn nachhaltig belasten können. Generell: Gruppe beglückt nicht nur, sondern kann auch durch Vorgänge wie Ausgrenzung oder einseitige Parteinahme das Wohl und die Lernbereitschaft einzelner Kinder gefährden.

Gruppenleben strapaziert, selbst wenn das Geschehen so glücklich ausgeht wie in dieser Geschichte. Für die Fachkräfte steht deshalb – hoffentlich – ein Pausenraum zur

Verfügung, in den sie sich gelegentlich zurückziehen können. Aber wohin können sich all die Kinder zurückziehen?

Die Vorliebe für den Höhlenbau mittels Decken und Tischen, wie es täglich in Einrichtungen zu sehen ist, spricht dafür, Kindern auch stabilere Rückzugsorte zu verschaffen, in die sie sich allein oder in selbst gewählten Kleingruppen zurückziehen können. Mit einem reflektierten Verständnis der Aufsichtspflicht sollte es kein Problem sein, die Aufsicht durch ein vertrauensvolles Loslassen zu ergänzen (siehe Lesetipp 1). Denn auch Kinder brauchen die Möglichkeit, sich distanzieren zu können – damit sie wieder Anlauf nehmen können für das Bad in der Menge. ◀

LESETIPPS

PESCH, LUDGER: Betreuung, ohne in Watte zu packen. Aufsicht als Erziehung zur Selbstständigkeit. In: TPS 4/2025. Seite 36 bis 39.

PESCH, LUDGER: Die Sache mit dem Willen. Warum wir tun, was wir wollen. In: TPS 2/2025. Seite 28 bis 31.

LITERATUR

BRANDES, HOLGER (2008): Selbstbildungsprozesse von und in Kindergruppen. In: Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik 1/2008. Seite 33 bis 51.

BRANDES, HOLGER (2010): Entwicklungspotentiale von Kindergruppen. Gruppenprozesse und ihre Förderung im Kindergarten. In: Hammes di Bernardo, Eva; Speck-Hamdan, Angelika (Hrsg.): Kinder brauchen Kinder. Gleichaltrige, Gruppe, Gemeinschaft. Weimar und Berlin: Verlag das Netz. Seite 16 bis 24. Hier Seite 21.

GÜNTHER, ANJA; MARX, RITA; PALLOKS, KERSTIN (2017): Bildungsprozesse im Übergang von der Kita in die Grundschule. Eine Evaluationsstudie zum Early-Excellence-Ansatz. Berlin: Dohrmann.

WALLACE, JOHN FOSTER (2005): Das hier ist Wasser. Anstiftung zum Denken. Köln.

Sicher im Mitschwimmen

Werde ich auch genug gesehen? Eine Frage, die uns oft noch als Erwachsene beschäftigt. Eltern wie Fachkräfte möchten sozial kompetente Kinder, die aber gleichzeitig nicht in der Menge untergehen. Kompetentes Gruppenmanagement hilft, beides in Einklang zu bringen.

ELMAR DRIESCHNER

Matteo, komm, wir bauen weiter“, ruft Anton. Matteo ist sofort zur Stelle. Der Weltraumbahnhof muss fertig werden. „Kann ich mitmachen?“, fragt Lea. Sie ist erst drei. „Nein“, sagt Anton, „du bringst alles durcheinander.“ Lea kommen die Tränen. Da schaltet sich Matteo ein und meint: „Komm, wir lassen sie mitspielen. Sie kann was bauen, das wir einfach dazustellen. Dann gerät nichts durcheinander.“

Erziehung, Bildung und Betreuung in Kitas und Schulen ist Gruppenpädagogik. Gruppen in der Kita können für das einzelne Kind positive wie negative Wirkungen entfalten. Als Vorteile gelten:

- > soziales Lernen,
- > Aufbau von Spielfreundschaften,
- > Vorbereitung auf die Situation in der Schulklasse.

Der Nachteil von Gruppen wird aus pädagogischer Sicht darin gesehen, dass sie die personalisierte Zuwendung zum einzelnen Kind erschweren. Doch stimmen diese Alltagsurteile?

Tatsächlich zeigt die Forschung bisher keine Überlegenheit von Kita-Kindern im Hinblick auf das Sozialverhalten und den Gruppenstatus in der Grundschule verglichen mit Kindern, die ausschließlich in der Familie betreut werden. Für den Erwerb von Sozialkompetenz ist die Kita anscheinend nicht unbedingt nötig. Der große Nutzen der Kita für die Schulvorbereitung ist dagegen so selbstverständlich, dass er leicht vergessen wird: Die Kita-Gruppe bereitet die Kinder sozialisatorisch auf Gruppen- und Rollenstrukturen vor, wie sie später zum Beispiel in der Schule, im Verein oder im Arbeitsleben zu finden sind.

Studien verweisen auf die Bedeutung des Gruppenmanagements: Ein Laissez-faire-Management der

Fachkraft stärkt nicht die Sozialkompetenz, sondern begünstigt Dominanzverhalten und die Bildung von Hierarchien unter den Kindern. Konstruktives Gruppenmanagement hingegen schafft günstige Bedingungen für Bildungsprozesse in der Interaktion des einzelnen Kindes mit seinen Peers und der pädagogischen Fachkraft.

1

Auf die Schule vorbereiten

Wir alle haben Rollen inne. Wir sind Mitarbeitende, Vorgesetzte, Kunde, Sportlerin, beste Freundin oder neuer Kollege. Soziologisch betrachtet dienen Kita-Gruppen der erstmaligen Vorbereitung der Kinder auf die Rollenstruktur der Gesellschaft. Diese Sozialisationsfunktion ist wichtig, denn sie erleichtert den Übergang in die Grundschule. In pädagogischen Einrichtungen kommt es immer zu einer Spannung zwischen der ganzen Person des Kindes und seiner Rolle als Kindergartenkind und später als Schülerin oder Schüler. Einerseits ist jedes

Kind für sein Wohlbefinden darauf angewiesen, von einem zugewandten Bezugserzieher und später einer Klassenlehrerin als ganze Person angenommen und wertgeschätzt zu werden. Andererseits lassen sich in pädagogischen Einrichtungen nicht alle individuellen Eigenschaften des Kindes in derselben Intensität berücksichtigen, wie es im familiären Kontext idealerweise möglich ist.

Mit der Eingewöhnung vollzieht das Kind erstmals einen Schritt von ‚der ganzen Person‘, wie sie vollends nur in der Familie zur Geltung kommen kann, hin in Richtung zur Rolle, die das spätere gesellschaftliche Leben prägt. Die größere Distanz, die mit sozialen Rollen einhergeht, ergibt sich in der Kita ganz von allein durch die Gruppenstruktur.

Kinder können sich besser in die Schulklasse einfinden und kommen mit der Differenz zwischen der ganzen Person und der Schülerrolle sowie der Notwendigkeit des Bedürfnisaufschubs besser zurecht, wenn sie zuvor hinreichend Gruppenerfahrungen in der Kita sammeln konnten. Es fällt ihnen leichter, zu akzeptieren, dass ihnen nicht das Wort erteilt wird, ohne sich als Person zurückgesetzt zu fühlen, wenn sie in der Kita im Spiel mit Freunden gelernt haben, die Ideen anderer anzunehmen und gemeinsam weiterzuentwickeln.

2

Gruppenfähigkeit entwickeln

Mia schaut in ihre Brotdose und freut sich. Vollkornbrot und Käse sind okay. Die zwei Kekse aber sind der Hit. Ayse sitzt neben ihr. „Kriege ich einen Keks?“, fragt sie. Mia ist irritiert. Muss sie einen Keks abgeben? Ihre Mutter meinte noch: „Schön aufessen.“

Es ist nicht leicht, Teil einer Gruppe zu sein. Der Eintritt in die Kita-Gruppe sollte an die Entwicklungsvoraussetzungen des einzelnen Kindes anknüpfen. Eltern und Fachkräfte müssen den richtigen Zeitpunkt abwägen, sie müssen das Kind feinfühlig und verständnisvoll unterstützen, damit es die Diskrepanz zwischen seinen bisherigen Fähigkeiten und den neuen Gruppen-Herausforderungen bewältigen kann. Gruppenfähigkeit ist eine komplexe Kompetenz: Bedürfnisse zurückstellen, Dinge teilen, Frustrationen ertragen, Kooperationen organisieren, andere Perspektiven verstehen und Kompromisse aushandeln – all das müssen wir lernen. Die Entwicklung von Gruppenfähigkeit ist daher eine lebenslange Entwicklungsaufgabe, deren Grundstein in der Kindheit gelegt wird.

Je jünger Kinder sind, desto wichtiger ist ihr Lernen im Rahmen sicherer Bindungen und feinfühlig

Ein Laissez-faire-Management begünstigt Hierarchien unter Kindern.

Interaktionen mit wenigen erwachsenen Bezugspersonen. Gerade in komplexen Gruppenprozessen, die für das Kind stets potenziell unsicher und konflikträchtig sind, ist die Bindung an eine Bezugsperson als Sicherheitsanker unverzichtbar. In der Geschichte vom Keks in der Brotdose schaut sich Mia suchend um. Sie nimmt Blickkontakt zu ihrer Erzieherin auf. Und die wiederum nickt ihr freundlich zu und vermittelt ihr auch ohne Worte: Ja, Mia, du darfst und du kannst entscheiden, wie du möchtest. Du bist sicher.

Sicher gebundenen Kindern fällt es leichter, die Kompetenzen für konstruktives Gruppenhandeln aufzubauen. Deshalb ist beim Kita-Eintritt eine bindungsorientierte, auf Bezugspersonen gestützte Eingewöhnung so wichtig.

Schrittweise herantasten

Großgruppen sind für Kinder in den ersten sechs Lebensjahren zu komplex und konflikthanfällig, sagt der Psychologe Rainer Dollase. Sie präferieren kleine Cliques, weil größere Gruppen leicht den Spielfluss stören. Meist sind es nicht mehr als drei Kinder. Dabei stehen sie mit der Bezugserzieherin häufig in einer Satellitenbeziehung: Sie pendeln zwischen dem spannenden Spielkontakt und der sicheren Basis hin und her. Eine Identifikation mit einer Gesamtgruppe ist entwicklungsbedingt erst zum Ende der Grundschulzeit möglich.

Dollase zufolge ist empirisch gut belegt, dass kleinere Gruppen durch ein besseres Klima und eine bildungsförderlichere Interaktions-

qualität gekennzeichnet sind. Wenn sich Kinder in Freispielphasen in kleinen Gruppen zusammenfinden, machen sie Erfahrungen, die ihnen Erwachsene nicht vermitteln können. Erwachsenen-Kind-Bindungen sind durch Angewiesenheit und Sorge geprägt. Das Besondere an Peer-Beziehungen ist ein ähnlicher Entwicklungsstand, prinzipielle Gleichberechtigung und Symmetrie. Peer-Beziehungen können sich positiv auf die kindliche Selbsttätigkeit, den Aufbau von Konfliktlösungsstrategien und die Entwicklung des Selbstbildes auswirken. Der Aufbau von Spielpartnerschaften ist deshalb ein wichtiges Ziel in der Kindertagesstätte.

Im Alter von null bis drei Jahren steht das Parallelspiel im Fokus: Die Peer-Interaktion ist hier noch wenig aufeinander bezogen. Mit voranschreitender kognitiver, sozialer und motorischer Entwicklung entstehen im Alter von drei bis sechs Jahren stabilere Peer-Beziehungen: Sie sind gekennzeichnet durch geteilte Spielinteressen, Fantasiespiel, Kooperation und Metakommunikation wie beim Aushandeln von Spielregeln oder Lösen von Problemen.

Risiken minimieren

In der Forschung sind positive Langzeiteffekte gelingender Peer-Kontakte belegt, aber auch erhebliche Entwicklungsrisiken bei von Peers abgelehnten oder ignorierten Kindern. Diese Kinder können in einen Teufelskreis geraten. Wenn sie durch ihre angeborene oder erworbene Schüchternheit oder geringe Selbstkontrolle psychisch belasten-

de Ablehnung erfahren, hemmt das ihre weitere Entwicklung. Betroffene Kinder benötigen besondere Zuwendung durch die Fachkraft, die Lehrkraft und die Eltern. Sie können schwerwiegende Entwicklungsrisiken abbauen, indem sie individuelle Fähigkeiten fördern, an selbstbezogenen Kognitionen arbeiten und das Sozialverhalten stärken, um die Außenseiterrolle zu überwinden. In einer positiven Gruppenatmosphäre, die von gegenseitiger Wertschätzung, klaren Regeln sowie der Förderung von Empathie und prosozialem Verhalten geprägt ist, ist das Risiko einer Ausgrenzung einzelner Kinder deutlich geringer.

Studien der Psychologin Lieselotte Ahnert zeigen, dass für ein gutes Einrichtungsklima mit positiver Beziehungsqualität die Kombination von empathischer Kindzentrierung und fortwährendem Gruppenfokus im Handeln der Fachkräfte entscheidend ist.

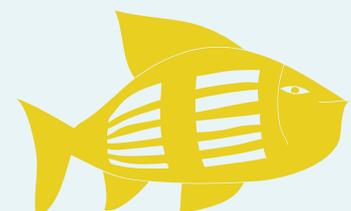
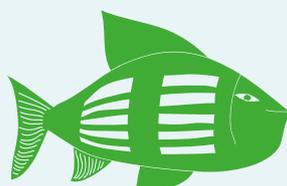
Dollase erklärt solche Zusammenhänge mit dem Prinzip der psychologischen Verkleinerung der Gruppe: Wenn der Fachkraft die Balance von Kindzentrierung und Gruppenfokus gelingt, erscheint dem Kind die Gruppe kleiner, als sie faktisch ist. Alle Techniken des Gruppenmanagements basieren letztlich auf diesem Prinzip.



Gruppenmanagement

„Hier nicht den Müll liegen lassen!“ Wir alle haben Zurechtweisungen wie diese erlebt. Es betraf wenige

Bild: © gettyimages/kukliiuda



und alle fühlten sich schlecht. Der amerikanische Pädagoge Jacob Kounin bezeichnet das als Welleneffekt: Damit ist die Tatsache gemeint, dass das autoritäre Verhalten eines Pädagogen nicht nur den „Störenfried“, sondern die gesamte Gruppe und besonders die sensiblen Kinder einschüchtert. Deshalb plädiert Kounin für konstruktives Gruppenmanagement, das sich nachweislich positiv auf das Wohlbefinden, das Engagement und die Lernfreude auswirkt. Dazu gehören die folgenden pädagogischen Kompetenzen der Fachkraft:

- > **Allgegenwärtig sein:** Die Fachkraft ist jederzeit kontaktierbar und vermittelt den Kindern den Eindruck, über alles Bescheid zu wissen, was im Raum passiert. Sie kann viele Prozesse gleichzeitig beobachten und steuern und parallel Kontakt halten.
- > **Schwungvoll sein:** Die Fachkraft sorgt für einen flüssigen, reibungslosen und schwungvollen Tages- und Wochenablauf, sie setzt sinnvolle Beschäftigungsimpulse und vermeidet Leerlauf, der Ursache vieler Störungen ist.
- > **Gruppenfokus wahren:** Die Fachkraft behält die gesamte Gruppe im Blick, wenn sie sich einem einzelnen Kind zuwendet. Alle Kinder sollten beschäftigt sein, Kinder, die noch Schwierigkeiten haben, selbsttätig zu werden, erhalten Unterstützung.

Diese Regeln erfordern viel Übung, um sie zu verinnerlichen. Wichtig für ein Gruppenmanagement sind

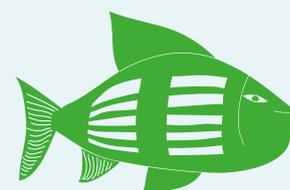
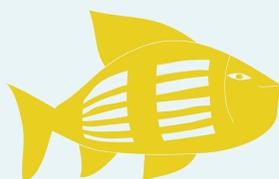
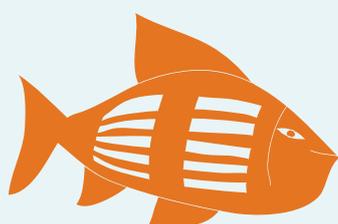
auch die folgenden Leitlinien, die an das Praxiswissen vieler Kitas anschließen:

- > Alle Kinder sind unterschiedlich, aber gleichwertig. Es gibt bei uns keine Bevorzugungen.
- > Für alle Kinder etablieren wir ein verständliches Regelwerk.
- > Wir fördern prosoziales Verhalten wie Trösten oder Teilen. Wir sanktionieren destruktives Verhalten wie Schlagen oder Mobbing – feinfühlig, verständnisvoll, aber konsequent.
- > Individualisierung und Differenzierung schaffen wir durch offenes Arbeiten.

So wirkt die Gruppe kleiner

Das offene Arbeiten entspricht der Maxime der psychologischen Verkleinerung der Gruppe. Es begegnet den Problemen der althergebrachten Gruppenstruktur (Platzmangel, Konflikte, Lärm). Wichtig im Sinne konstruktiven Gruppenmanagements ist es, alle Kinder beim Aufbau und bei der Integration in Spielkontakte feinfühlig zu unterstützen. In der Regel bedarf die Förderung der Spielkontakte keiner kontinuierlichen Anleitung. Aber ein gut vorbereiteter und geschützter Spielraum mit hinreichendem Materialangebot hilft etwa, Besitzkonflikte zu vermeiden. Fachkräfte sollten nur eingreifen, wenn es pädagogisch unabdingbar ist. Denn wenn Erwachsene die Spielaktivitäten zu stark vorstrukturieren und lenken, kann es sein, dass sie die Kreativität und Produktivität in der Kinder-Clique einschränken.

Das Spiel in kleinen Gruppen ist kein Selbstläufer. Häufig werden Spielkontakte unterbrochen, weil Konflikte mit anderen Kindern auftreten oder weil ein Kind an die Grenzen seiner Handlungsfähigkeit stößt, ihm etwas nicht gelingt. Feinfühlige und verständnisvolle Fachkräfte helfen dem Kind entwicklungsangemessen bei der Bewältigung solcher Herausforderungen, ohne es zu überfordern oder es durch direkt eingreifende oder vorwegnehmende Hilfe vor seinen Peers bloßzustellen. Hierfür ist das Wissen entscheidend, dass Kinder selbst erfolgreich und sozial anerkannt sein möchten. Indem sie ihre Ideen in die Kita-Gruppe oder in ihre Clique einbringen, entwickeln sie neue Kompetenzen in ihrer Rolle als Gruppenmitglied. Sie lernen, mit Misserfolgen umzugehen, empfinden Selbstwirksamkeit und können ein positives Selbstkonzept entwickeln. Ein ausbalanciertes, konstruktives Gruppenmanagement der pädagogischen Fachkräfte trägt dazu bei, dass die Kinder – sowohl soziologisch als auch psychologisch betrachtet – von der Kita profitieren. Es gibt dann kein Entweder-oder – Individuum oder Gruppe, sondern sowohl als auch. ◀



Unsere neuen
Jahreszeitenkarten
für die Krippe und Kita



Die Kita-Jahreszeiten-Karten
32 Mitmachgedichte für den Herbst

Marlon Bischoff
DIN A5, 32 Karten
(D) 16,95 € | ISBN 978-3-96046-359-7



Die Kita-Jahreszeiten-Karten
32 Spiellieder für den Winter

Kathrin Eimler
DIN A5, 32 Karten
(D) 16,95 € | ISBN 978-3-96046-360-3



Die Krippen-Jahreszeiten-Karten
32 Klanggedichte für den Herbst

Eva Fernandes Correia
DIN A5, 32 Karten
(D) 16,95 € | ISBN 978-3-96046-352-8

Jetzt bestellen:
www.klett-kita.de oder in Ihrer Buchhandlung



Guido van Genechten
Kleine Blume, große Welt
 Annette Betz Verlag 2021
 14,95 Euro
 ISBN 978-3-219-11912-1

Die kleine Blume gelangt als Samenkorn unter die Erde. Zunächst ist es noch sehr dunkel, doch dann berührt ein Lichtstrahl die kleine Pflanze und sie blüht so richtig auf. Nach ihrem Erwachen sieht sie erst ihre Mutter, viele verschiedene Blumensorten und fragt nach: „Mama, warum sind wir hier?“ Daraufhin antwortet die Mutter, dass alle Menschen Blumen lieben und sich über sie freuen. Der Vater erklärt, dass sich Blumen außerdem um Bienen und Schmetterlinge kümmern und sie mit Nektar versorgen. Umgekehrt helfen Bienen, Schmetterlinge und weitere Insekten, den Blumen selbst. So gehen die Eltern der kleinen Mohnblume darauf ein, wie alle aufeinander angewiesen sind. **Kleine Blume, große Welt** ist ein Bilderbuch, das mit kurzen Texten und klaren Formulierungen die Wichtigkeit des Miteinanders thematisiert. Das Buch kommt mit wenigen Worten aus und vermittelt doch wichtige Botschaften. Die fröhliche Farbgebung der Illustrationen schafft eine warme Atmosphäre. Die zeichnerischen Details bieten vielfältige Gesprächsanlässe zwischen Klein und Groß.

LARA SALZSIDER



Meike Adelmann
Die Flaschenpost
 KraeHe Verlag 2023
 14,90 Euro
 ISBN 978-3-9105-1104-0

Tim zieht um. Und Mia fährt ans Meer. **Die Flaschenpost**, die Tim in der neuen Stadt auf die Reise schickt, schafft dann etwas ganz Wunderbares: Sie verknüpft die Geschichten der beiden Kinder miteinander. Und zwar genau in der Mitte dieses charmanten Wendebilderbuchs, das von zwei Seiten gelesen werden kann: Mia fischt Tims Flaschenpost aus dem Meer. Wie die Geschichte wohl weitergeht? Werden sich Mia und Tim begegnen? Denn erst der zweite Blick offenbart: Tim ist in Mias Heimatstadt gezogen ... Dieses Buch ist genau das Richtige für kleine Entdecker. Meike Adelmann hat die Geschichten der beiden Kinder nicht nur sprachlich parallel aufgebaut. Auch ihre liebevoll gestalteten Zeichnungen zeigen immer wieder dieselben Orte – einmal aus Tims und einmal aus Mias Perspektive. Die vielen zeichnerischen Details, etwa die frechen Krähen, die sich überall auf den Seiten tummeln, lassen jedes Anschauen zu einer neuen Entdeckungsreise werden.

ANDREA BERGNER



Amia von Arenberg, Malte Zierden
Malte & Oskar und das Glück, ...
 Oetinger Verlag 2024
 18,00 Euro
 ISBN 978-3-7512-0546-7

In einem Haus zwischen vielen Häusern, in einer Wohnung über vielen Wohnungen, lebt Malte. Malte ist ein kleiner Junge. Ein einsamer kleiner Junge. Malte hat vor allem eines: Angst. Angst vor der Welt da draußen. Angst vor ihren vielen Schatten. Aber Malte hat noch etwas: Oskar! Gemeinsam mit seinem Taubenfreund rutscht Malte eines Tages durch eine geheimnisvolle Schublade in eine noch viel geheimnisvollere Welt. Und dort begegnet er ihr höchstpersönlich: seiner Angst ... Tierschutzaktivist Malte Zierden und Amia von Arenberg haben mit **Malte & Oskar und das Glück, Pech zu haben** ein im wahrsten Sinne des Wortes wundervolles Märchen erschaffen. Die farbenfrohen Zeichnungen unterstreichen die Magie der poetischen Sprache. Und die geht – teils gereimt und voll klingender Alliterationen – nicht nur gut ins Ohr, sondern auch direkt ins Herz. Ein wunderbares Buch, um mit Kindern über das Angsthaben, das Mutfassen und die Bedeutung von Freundschaft ins Gespräch zu kommen.

ANDREA BERGNER

1

Sommerliche Kreativwerkstatt

Selbst kreativ werden, um Kinder in ihrer Kreativität besser begleiten zu können – das ist das Motto dieses Seminars. Sie gestalten Collagen, Reliefs und Skulpturen und erfahren dabei Hilfreiches zu Zeitmanagement, Absprachen und Raumorganisation.

Sommerliche Kreativwerkstatt

9./10. Juli 2025

Berlin

Berliner Institut für Frühpädagogik

Referentin: Kirsten Archipova

www.biff.eu

2

Wenn's drauf ankommt

Ist das Wohl eines Kindes gefährdet, gilt es, schnell und zugleich bedacht zu handeln. Aber wie ordne ich Situationen richtig ein? Und welche rechtlichen Grundlagen muss ich beachten? Hier erhalten Sie klare Vorgehensstrukturen für mehr Handlungssicherheit.

Kindeswohlgefährdung

11. Juli 2025

Hamburg

Kita Seminare Hamburg

Referent: Moritz Stahl

www.kita-seminare-hamburg.de

3

Anders - na und?!

Behindert ... was bedeutet das eigentlich? Welche Chancen, aber auch Grenzen, bieten Inklusionskonzepte in der Kita? Und wie sieht meine persönliche Haltung dazu aus? Entdecken Sie in diesem Seminar Perspektiven für ein chancengleiches Miteinander.

Es ist normal, verschieden zu sein

14. Juli 2025

Wernau (Neckar)

Berufsbildungsseminar e. V.

Referentin: Theresia Friesinger

www.bbseminar.de

4

Führen mit Herz und Resilienz

Als Kita-Leitung meistern Sie unzählige Aufgaben – Tag für Tag. Wie Sie diese Anforderungen souverän im Griff haben, ein offenes Ohr für alle Beteiligten behalten und das alles mit Freude und Gespür für Ihr eigenes Wohlbefinden, zeigt Ihnen dieses Seminar.

Führungsmanagement und Kommunikation

21. Juli 2025

München

Katholische Erziehergemeinschaft Bayern e. V.

Referentin: Angelika Sewalski

www.keg.de

5

Richtig zanken

Alessio und Mia zerren verbissen am Bobbycar. Keiner gibt nach. Konflikte wie dieser – Alltag in der Kita. Erfahren Sie hier, wie Sie Kinder bei der Suche nach konstruktiven Lösungen unterstützen und welche Aktivitäten sich positiv auf das Konfliktverhalten auswirken.

Richtig zanken – konstruktives Konfliktlösen

19. August 2025

Online

Paediko Akademie

Referentin: Birgit Papendorf

www.paediko-akademie.de



Vormerken und anmelden!

**Jetzt!
TPS digital**
Kostenlos für Sie

Infos finden Sie
auf Seite 2.

Im nächsten Heft 7/25: Einarbeitung



Es ist Montag und Lisa betritt die Kita. Sie strahlt. Es ist ihr erster Arbeitstag. Beginnt jetzt das Kennenlernen? Oh nein! Das hat viel früher stattgefunden. „Eine offene Kita ist der Schlüssel für herausragende Mitarbeitende“, sagt Saskia Franz. Sie leitet eine Kita und beschreibt in dieser TPS, wie sie die Kita öffnet und warum sie keine Nachwuchssorgen hat. „Endlich Verstärkung!“ – Wenn neue Fachkräfte starten, scheint das Ziel erreicht. Doch jetzt beginnt die wirklich heiße Phase: einarbeiten, integrieren, zusammenwachsen. Wie

Teams diese sensible Phase gestalten und welche Perlen Sie in Ihrem Team finden, zeigt Ute Hamrol, Leiterin einer Kita in Hessen. Außerdem: Mareike Gründer ist in einer Waldkita angekommen. Sie berichtet, wie man sich professionell auf die Suche nach einer neuen Stelle macht – und sie findet. Johanna Nolte sagt, wie Sie ständigem Personalwechsel vorbeugen und warum ein Nordstern dazugehört. Und: Was Prämien bewirken und welchen Joker Sie dabei in der Hand haben. Freuen Sie sich auf Ihre neue TPS.

Bild: © gettyimages/1084441242

IMPRESSUM

TPS - THEORIE UND PRAXIS DER SOZIALPÄDAGOGIK
Leben, Lernen und Arbeiten in der Kita
Evangelische Fachzeitschrift für die Arbeit mit Kindern
wird herausgegeben von der Bundesvereinigung
Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e. V. (BETA)
und der Klett Kita GmbH.

BEIRAT

Daniela Kobelt Neuhaus, lic. phil., Geschäftsführung des Bundesverbands der Familienzentren e.V.; Martina Letzner, Geschäftsführerin der Bundesvereinigung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder e.V., Berlin; Prof. Ludger Pesch, ehemaliger Direktor des Pestalozzi-Fröbel-Hauses, Berlin; Eva Reichert-Garschhammer, stellvertretende Direktorin des Staatsinstituts für Frühpädagogik, München; Franziska Schubert-Suffrian, stellvertretende Geschäftsführung im Verband Evangelischer Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein e.V., Rendsburg; Ingrid Schulz, Fortbildnerin im frühpädagogischen Bereich, Kressbronn am Bodensee; Prof. Dr. Petra Völkel, Diplom-Pädagogin, Evangelische Hochschule Berlin.

REDAKTION

Silke Wiest, Chefredakteurin (v.i.S.d.P.)
Andrea Bergner, Bernadette Fritsch, Anja Lacny
Rotebühlstraße 77 · 70178 Stuttgart
Telefon: 07 11/6672-58 14
Telefon: 07 11/6672-58 07
E-Mail: tps-redaktion@klett-kita.de
Internet: www.klett-kita.de

VERLAG

Klett Kita GmbH
Rotebühlstraße 77 · 70178 Stuttgart
Internet: www.klett-kita.de

ANZEIGEN

Mediameer
Marie Berlin (Anzeigenleitung)
Krokusweg 8 · 51069 Köln
Telefon: 02 21/608 78 089
E-Mail: marie.berlin@mediameer.de
Internet: www.mediameer.de
Anzeigenpreisliste Nr. 10 / Gültig ab
01.09.2023

KUNDENSERVICE

Telefon: 07 11/6672-58 00
Telefax: 07 11/6672-58 22
E-Mail: kundenservice@klett-kita.de

GRUNDLAYOUT

ISM Satz- und Reprostudio GmbH,
München
Internet: www.ism-satz-repro.de

GESTALTUNG UND SATZ DOPPELPUNKT, Stuttgart

TITELBILD

© gettyimages/enviromantic

DRUCK

Strube Druck & Medien GmbH
Stimmerswiesen 3
34587 Felsberg



Dieses Druckerzeugnis wurde mit dem Blauen Engel ausgezeichnet

ALLGEMEINE GESCHÄFTSBEDINGUNGEN

Es gelten unsere aktuellen allgemeinen Geschäftsbedingungen (www.klett-kita.de/service/agb-und-widerrufsrecht).

ADRESSÄNDERUNGEN

Teilen Sie uns rechtzeitig Ihre Adressänderung mit. Dabei geben Sie uns bitte neben Ihrer Kundennummer (siehe Rechnung), die neue und die alte Adresse an.

COPYRIGHT

Alle in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 0342-7145
ISBN 978-3-96046-391-7
Bestell-Nr. 15674



ELMAR DRIESCHNER
Professor für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Frühkindliche Bildung und Erziehung an der PH Ludwigsburg.



MAREIKE GRÜNDLER
Kindheitspädagogin M. A. und pädagogische Fachkraft im Waldkindergarten.



LOTHAR KLEIN
Diplom-Pädagoge, ehemaliger Kita-Leiter, freiberuflicher Fortbildungsreferent (Balance – Dialog und Freinet-Pädagogik).



KERSTIN KREIKENBOHM
Diplom-Sozialpädagogin und Qualitätsmanagerin. Langjährige Kita-Leiterin, tätig als Netzwerk-Koordinatorin für Frühe Hilfen und Kinderschutz, Autorin.



KERSTIN PAULUSSEN
Diplom-Sozialwissenschaftlerin, systemische Coachin, Supervisorin und Fortbildnerin für sozialpädagogische Einrichtungen.



CHRISTIAN PEITZ
Diplom-Pädagoge, Märchenautor und Hörspielproduzent. Leiter des LWL-Bildungszentrums Jugendhof Vlotho.



LUDGER PESCH
Professor, Diplom-Pädagoge, ehemaliger Direktor des Pestalozzi-Fröbel-Hauses; freiberuflich tätig als Fortbildner, Coach und Moderator.



BARBARA SCHENK
Erzieherin und Sozialpädagogin M. A., Pädagogische Gesamtleitung der LittlebigFuture gGmbH.



HELIA SCHNEIDER
Freiberufliche Fortbildnerin für Elementarpädagogik, Autorin sowie ehemalige Kita-Leiterin und Supervisorin DGSv.



PETRA VÖLKE
Professorin für Kindheitspädagogik und Entwicklungspsychologie.

Eine Bedürfnisorientierte Begleitung stärkt Kinder für die Herausforderungen der heutigen Zeit

Jetzt neu!



Bedürfnisorientierte Pädagogik

Die Bedürfnisorientierte Pädagogik (BoP) nimmt die Bedürfnisse aller Beteiligten in den Blick: Kinder, Fachkräfte und Familien. Die BoP bietet eine praxisnahe, wissenschaftlich fundierte und nachhaltige Lösung für aktuelle pädagogische Herausforderungen.

- Grundlagen und Grundpfeiler der Bedürfnisorientierten Pädagogik im Überblick
- BoP einfach im Kita-Alltag implementieren: Methoden, Prozesse und Praxistipps
- Expertinnenwissen aus jahrelanger Referentinnen- und Fortbildungsarbeit

Kathrin Hohmann, Lea Wedewardt
Bedürfnisorientierte Pädagogik (BoP)
verstehen, einordnen, anwenden

17 x 24 cm, 128 Seiten
(D) 24,95 € | ISBN 978-3-96046-351-1



Ein Unternehmen
der Klett Gruppe



Zur Inspira-
tionsmappe:



Essraum

Das Auge isst mit... Ein gut eingerichteter Mensa-
raum zum gemeinsamen Essen, sich Austauschen und Wohlfühlen.

Ob eine gute Essensausgabe oder prak-
tische Stuhl-Tischkombis in schönem
Design. Auf kitaeinkauf.de bieten wir eine
gute Auswahl.



Mobiles Warmbuffet Basic Line W-3 Kids – Farbe wählbar

Kindgerechte Ausgabenhöhe von 75cm. Für Kinder in Kitas bis
Grundschule.

- Edelstahlbecken einzeln – nass oder trocken –
beheizbar (+30°C bis +95°C)
- Kundenseitiger Hygieneschutz
- Wärmestrahler mit LED-Beleuchtung
- Tabletrutsche mit Klappsicherung
- 2 Steckdosen im Unterbau

Maße mit Brückenaufsatz: B/T/H 125,5x69x115,5 cm

Art.-Nr. 13956

6.099,00 €



Besteckwagen

Geeignet für Bestecke bis
24cm Länge.

Maße: B/T/H 63x40x93 cm

Art.-Nr. 3856

209,00 €



Tisch-Stuhl-Kombination,

Sitzhöhe 34 cm / Tischhöhe 58 cm

Tisch mit 6 Stühlen aus massivem Holz
inkl. Filzgleiter.

Maße Tisch: L/B/H 120x80x58 cm

Maße Stuhl: H/B/T 55x35x30 cm

Art.-Nr. 20604

799,00 €



Web-Shop

www.kitaeinkauf.de



@ email

kontakt@kitaeinkauf.de



Telefon

0611 - 1410530

Preise in € brutto inkl. MwSt. Änderungen vorbehalten. Lieblingsshop GmbH | Biebricher Allee 29 | 65187 Wiesbaden