



Gesunde psychische Entwicklung von Kindern – Praxishilfen zur Beobachtung

Das Projekt „Wupperhelden“ war ein Präventionsprojekt zur Stärkung der psychischen Gesundheit von Vorschulkindern, mit einer Laufzeit von drei Jahren (September 2021 bis August 2024) und wurde vom Verband der Ersatzkassen e.V. (vdek) gefördert.

Zielsetzung des Projektes Wupperhelden war es, Kinder (und deren Familien) beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule zu begleiten und ihre psychische Gesundheit bei diesem Veränderungsprozess zu unterstützen.

Das Projekt wurde in insgesamt 11 Kindertagesstätten umgesetzt, die in verschiedenen Stadtbezirken im Osten Wuppertals liegen. Gemeinsam ist diesen Stadtbezirken, dass sie durch bestimmte sozioökonomische Faktoren vor vielfältigen Herausforderungen stehen, die sich nachteilig auf die psychische Gesundheit von Kindern auswirken können.

Insbesondere soll die vorliegende Praxishilfe nun jenen Kindern zugutekommen, deren Entwicklung durch Risikofaktoren beeinflusst wird.

Durch dieses Heft erhalten Sie verschiedene Anregungen zur Beobachtung der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern. Wenn es gelingt, Verhalten zu verstehen, können Risikofaktoren präventive Schutzfaktoren entgegengesetzt werden.

Im vorliegenden Heft haben wir für Sie Texte und Tabellen zusammengefasst, nach denen wir in unserem Projekt „Wupperhelden“ gearbeitet haben.

Vielleicht entdecken Sie Ideen, die für Ihre eigene Arbeit interessant sind, um eine gesunde psychische Entwicklung bei Vorschulkindern zu unterstützen!

Wir freuen uns sehr, wenn unser Wissen und unsere Methoden auch über die Projektlaufzeit hinaus genutzt werden können.

Inhaltsverzeichnis

1	PERIK-BOGEN	1
2	„WENN KINDER FREMDELN. WOHER KOMMT DAS BLOß?“	2
3	BEOBACHTUNGSFRAGEN ZUM NÄHE- UND DISTANZVERHALTEN	5
4	BEOBACHTUNGSHILFEN ZUR EINSCHÄTZUNG DER SOZIAL-EMOTIONALEN ENTWICKLUNG	6
5	BEOBACHTUNGSHILFEN TABELLARISCH	9
6	UMGANG MIT HERAUSFORDERNDEM SOZIAL-EMOTIONALEM VERHALTEN BEI KINDERN	12
7	ERKLÄRUNGSANSÄTZE FÜR „HERAUSFORDERNDES VERHALTEN“	14
8	BEDÜRFNISSE HINTER DEN GEFÜHLEN	16
9	HILFREICHES ERZIEHUNGSVERHALTEN	17
10	LITERATURVERZEICHNIS	18

1 perik-Bogen

Um die emotionale Entwicklung von Kindern einschätzen zu können, ist der perik-Bogen eine gute Hilfe.

Perik steht für: **Positive Entwicklung und Resilienz im Kindergartenalltag**

Der perik-Beobachtungsbogen wurde entwickelt von Toni Mayr und Michaela Ulich / Staatsinstitut für Frühpädagogik IFP.

Der Bogen möchte Fachkräften in Kindertageseinrichtungen helfen, die sozial-emotionale Entwicklung von Kindern zu begleiten und zu unterstützen.

Dabei orientiert sich die Beobachtungshilfe an Kompetenzen, nicht an Defiziten der kindlichen Entwicklung. Es soll eine differenzierte Betrachtungsweise ermöglicht werden (z.B. kann deutlich werden, dass ein Kind allein konzentriert spielt, in der Gruppe aber nicht; dass es bei einer Erzieherin viel redet, bei einer anderen weniger; wenn zwei Fachkräfte den Bogen benutzen, kann deutlich werden, dass auch eigene Vorannahmen die Beobachtung beeinflussen)

Grundlage der Arbeit mit dem perik-Bogen ist es, nach „seelischer Gesundheit“ der Kinder zu fragen, nach dem Gelingen der kindlichen Entwicklung und welche Bedingungen dafür hilfreich und unterstützend sind. Der Bogen soll eine Hilfestellung sein, von einer rein „defizitären“ Betrachtungsweise wegzukommen.

Es werden sechs verschiedene Teilbereiche der sozial-emotionalen Entwicklung „unter die Lupe“ genommen:

1. Kontaktfähigkeit
2. Selbststeuerung und Rücksichtnahme
3. Selbstbehauptung
4. Stressregulierung
5. Aufgabenorientierung
6. Explorationsfreude

Der Bogen kann mit Begleitheft beim HERDER Verlag bestellt werden.

ISBN-13: 978-3-451-29020-6

ISBN-10: 3-451-29020-0

2 „Wenn Kinder fremdeln. Woher kommt das bloß?“

Text von Jan Uwe Rogge

Quelle: <https://www.jan-uwe-rogge.de/fremdeln-kinder/>

Sie kenne ihre Lucia, die wäre jetzt zwölf Monate alt, gar nicht wieder: „Sie strahlte früher, wenn sie andere Menschen sah, turnte mit ihnen rum.“ Lucias Mutter schaut nachdenklich: „Aber so seit etwa acht Wochen kommt sie zu mir, wenn sie fremde Personen sieht, schaut ganz ängstlich drein.“ Sie überlegt: „Erst nach einiger Zeit geht sie dann vorsichtig auf sie zu!“

Bei seinem vierjährigen Michael könne er etwas Ähnliches beobachten, erklärt sein Vater. Wenn der in eine neue, ihm nicht vertraute Umgebung käme, dann „wird der richtig starr, rührt sich nicht vom Fleck, sucht die Nähe meiner Frau oder klammert sich an mein Bein.“ Als der in den Kindergarten gekommen wäre, „da ist er in den ersten Wochen kaum in den Raum gegangen, ist praktisch an der Tür stehen geblieben.“ Erst nach Wochen habe er es gewagt, den Kindergarten zu erkunden. Das wäre generell so, „Unbekanntes macht ihn irgendwie unsicher. Dabei ist er im Hause ein richtiger Wirbelwind.“

Manche Eltern machen eine Erfahrung, die sie irritiert. Viele Kinder „fremdeln“ in Situationen, die ihnen unbekannt sind, ziehen sich von Personen zurück, die sie nicht kennen. Erst wenn Kinder – durch längeres Hinsehen und intensives Beobachten – ein Vertrauen aufgebaut haben, dann trauen sie sich, suchen die Nähe. Kinder entwickeln vom sechsten Lebensmonat an, manchmal früher, manchmal später, die Fähigkeit, zwischen vertrauten und nichtvertrauten Personen zu unterscheiden.

Fremdeln – die Achtmonatsangst

Deshalb bezeichnen manche Pädagogen oder Psychologen das Fremdeln auch als „Achtmonatsangst“. Allmählich zwischen bekannten und nichtbekannten Personen zu unterscheiden, gründet auf eine Verfeinerung der Sinneswahrnehmung und stellt einen wichtigen Reifeschritt dar, der das Kind in seiner Entwicklung begleitet. Das „Fremdeln“ stellt sich allerdings von Kind zu Kind höchst unterschiedlich dar: ein Kind „fremdelt“ mehr, ein anderes weniger, ein Kind „taut“ schneller auf, ein anderes braucht mehr Zeit.

Kinder erwerben ein Bewusstsein für gewohnte Umgebungen. Es lächelt nicht mehr – so wie in den ersten Lebensmonaten – jeden an. Es schaut skeptisch drein, wenn Neues, Unbekanntes auf den Plan kommt. Das Kind lernt – und das ist eine wichtige Erfahrung für das Leben – zu unterscheiden. Da gibt es Personen, die einem vertraut sind, weil das Kind diese täglich und regelmäßig erlebt, die Halt, Orientierung und Verlässlichkeit bieten. Solchen Menschen vertraut das Kind bedingungslos. Sie geben Schutz, garantieren das gefühlsmäßige Überleben.

Bei unbekanntem Menschen „fremdelt“ das Kind, wenn diese ihm zu nahe kommen, den Wunsch nach Distanz nicht respektieren. Das gilt auch für nicht vertraute Situationen: sei es der Besuch in Wohnungen, die das Kind nicht kennt, sei es der Kindergarten oder die Schule.

Kinder brauchen eine Aufwärmphase, sie bestimmen das Tempo der Annäherung zu unbekanntem Personen. Bleiben diese auf Distanz, dann ergreifen Kinder irgendwann die Initiative: Sie suchen den Blickkontakt, sie lächeln, sie machen spielerische Annäherungsversuche, sie kriechen hin, manchmal suchen sie, wenn die Personen ihnen vertrauter geworden sind, Körperkontakt.

Eltern haben diese Entwicklungsphase unbedingt zu respektieren, denn wenn Kinder nicht jedem die Hand geben, nicht sofort freundlich und nett sind, schützen sie sich. Ihr Körper und ihr Instinkt signalisieren ihnen ein Nein, eine Distanz. Aus einer sicheren Entfernung heraus verschaffen sie sich einen verlässlichen Standpunkt, von dem aus sie selbstbestimmtes Neugierverhalten ausprobieren.

Wenn Kinder in ihrem Schutzverhalten bestärkt werden, können sie auch in Situationen, in denen Eltern nicht anwesend sind, über einen wichtigen Selbstbehauptungs- und Überlebensmechanismus verfügen. Eltern, die aus falschverstandener Höflichkeit gegenüber Verwandten, Bekannten oder befreundeten Menschen das Nein des Kindes zu anderen Personen (oder anders ausgedrückt: Das Ja zu sich und der eigenen körperlichen Unversehrtheit) mit emotionalem Druck unterlaufen, verunsichern ihre Kinder. Denn sie können noch nicht recht zwischen vertrautem „Guten“ und unvertrautem „Bösen“ unterscheiden. Für Kinder sind unvertraute Menschen zunächst Feinde, denen sie mit Skepsis und Distanz begegnen müssen.

Das gleiche gilt natürlich für Situationen und Räume, mit denen das Kind keine oder nur unzureichende Erfahrungen hat: da ist der Kindergarten mit den vielen Gleichaltrigen, da ist ein Gewusel, ein Lärmpegel, da sind Erzieherinnen, die man nicht kennt und erst aus der sicheren Entfernung in Augenschein nimmt.

Fremdeln bedeutet Eingewöhnen

Und hat man dann den Kindergarten überstanden, geht das „Theater“ in der Schule von vorne los. Wieder gilt es, sich einzugewöhnen, Vertrauen zu sich und zu anderen aufzubauen. Manchen Kindern gelingt das schneller, andere brauchen mehr Zeit, manchmal Wochen, sogar Monate. „Fremdeln“ Kinder, dann brauchen sie emotionale Unterstützung. Sätze wie „Du brauchst doch keine Angst zu haben“ oder „Nun stell dich mal nicht so an“, sind nicht nur kontraproduktiv, sie lassen Kinder allein, lassen sie hilflos zurück.

Bei ihrem achtjährigen Oliver beobachtete sie „etwas Merkwürdiges“, erzählt seine Mutter: „Der hat früher stark gefremdelt!“ Dann wäre das aber vorübergegangen: „Aber seit ein paar Monaten ist das wieder da! Ganz stark sogar!“ Sie dürfe nirgendwo mehr hin: „Der fragt ständig, wann ich wieder zu Hause wäre. Oder der ruft mich wiederholt auf dem Handy an und bittet darum, nach Hause zu kommen!“ Sie schüttelt den Kopf: „Ist das noch normal?“ So wie die „Achtmonatsangst“ auf einen wichtigen Entwicklungsschritt hinweist, so stellt die „Achtjahresangst“, wie sie bei Oliver zu beobachten ist, einen ähnlichen Reifeschritt dar. Etwa ab dem siebten, achten Lebensjahr machen sich die Kinder auf den Weg in die Welt. Das ist mit Abschied und Trennung aus vertrauten Zusammenhängen verbunden. So wie das Hänschen im Lied mit Stock und Hut hinauszieht, weil beides Halt verspricht, so brauchen Kinder das Gefühl, dass sie, wenn sie ausziehen, gern gesehene Gäste sind, wenn sie denn als Hans, als Kinder, die eigenständige Erfahrungen gemacht haben, zurückkommen.

Nun wenn man um den Hafen weiß, den man anlaufen kann, wenn die Stürme toben, kann man sich befreit und selbstsicher auf den Weg machen. Und dieser Hafen sind die Eltern, die das Gefühl vermitteln, immer da zu sein. „Achtjahresängste“ weisen mithin auf einen bedeutsamen Entwicklungsschritt hin: Das Kind ist bereit, den sicheren Hafen zu verlassen, braucht diesen aber noch. Deshalb die ständigen Vergewisserungen, von denen Olivers Mutter berichtet.

Ihr Michael habe nie „gefremdelt“, weder früher, noch heute im Kindergarten: „Der ist jetzt knapp sechs und schmeißt sich jedem an den Hals.“ Der wäre völlig distanzlos. „Das macht mir richtig Angst!“ Diese Mutter hat Recht. Distanzlose Kinder sind häufig schutzlose Kinder.

Distanzlosigkeit kann sich auch aus ungünstigen Lebensumständen während des ersten Lebensjahres ergeben: z.B. eine krankheitsbedingte längere Abwesenheit des Kindes von der Familie; Tod und Trennung von der Mutter; ständig wechselnde Bezugspersonen etc. Bauen Kinder in den ersten Lebensmonaten keine feste Bindung auf, sind sie nicht eingebunden in ein verlässliches Koordinatensystem, dann können Distanzlosigkeit und fehlendes Körperbewusstsein die Folge sein.

Fremdeln vs. Distanzlosigkeit

Vertrauensseligkeit – wie bei Michael – ist häufig ein Hinweis auf fehlendes Urvertrauen. Er praktiziert Distanzlosigkeit, das heißt ein Gemenge aus unkritischer, meist kurzzeitig oberflächlicher Bindung. Dahinter steckt nicht Eigenständigkeit oder gar Selbstbewusstsein, dahinter verbergen sich unbefriedigte Geborgenheitsbedürfnisse. Das Kind ist sich seiner Bindung zu Personen nicht sicher: Es hat die Befürchtung, dass es verlassen wird. So erzwingt es durch ständige Provokationen Aufmerksamkeit. Oder es nötigt seine Bezugspersonen durch ständiges Nörgeln, Unzufriedensein, durch quengelige Weinerlichkeit in einen Machtkampf.

Für distanzlose Kinder sind alle Menschen gleich fern bzw. gleich nah. Da Kinder ohne Bindung nicht leben können, vielmehr emotional verwahrlosen würden, gehen sie ohne Distanz auf jeden Erwachsenen und auch auf Kinder zu. Sie werfen sich ihnen – im wahrsten Sinne des Wortes – an den Hals, kriechen auf ihre Schöße, klammern sich an jeden Rock- und Hosenzipfel, den sie fassen können. Und werden sie von einer Person abgewiesen, dann steht schon die nächste als Klammerobjekt bereit.

Diesen Kindern fehlt es meist an Selbstwertgefühl. Sie verfügen zudem nicht über ein körperliches oder sexuelles Selbstbewusstsein, sind mithin in erheblichem Maße missbrauchsgefährdet, können ihre Anlehnungs- und Sicherheitsbedürfnisse doch jederzeit zum körperlichen und seelischen Schaden des Kindes ausgenutzt werden.¹

¹ Rogge, Jan Uwe; Wenn Kinder fremdeln. Woher kommt das bloß?; <https://www.jan-uwe-rogge.de/fremdeln-kinder/>

3 Beobachtungsfragen zum Nähe- und Distanzverhalten

Auf der Grundlage des Textes von Jan Uwe Rogge, erscheinen uns folgende Fragen zur Beobachtung des Nähe- und Distanzverhaltens von Kindern sinnvoll und hilfreich:

1. Zeigt das Kind zwischen bekannten und unbekanntem Personen / Situationen unterschiedliches Kontaktverhalten?
2. Ist das Kind in neuen Situationen zunächst abwartend?
3. Hat das Kind Personen, denen es offensichtlich mehr vertraut als anderen, deren Nähe es bewusst sucht?
4. Zieht das Kind sich zurück, wenn andere, nicht vertraute Personen offensiv Kontakt aufnehmen?
5. Verhält das Kind sich gegenüber bekannten und unbekanntem Personen / Situationen gegenüber eigentlich immer nach einem gleichen Muster?
6. Wirken die Kontaktversuche des Kindes eher kurzfristig und oberflächlich? Wird bei Ablehnung schnell eine andere Person gesucht?
7. Sucht das Kind auffallend viel Körperkontakt – auch zu unbekanntem oder wenig vertrauten Personen?
8. Sucht das Kind ständige Aufmerksamkeit durch bestimmte Verhaltensmuster, Weinerlichkeit/ Unzufriedenheit oder sucht nach „Machtkämpfen“ mit Bezugspersonen?

Werden die Fragen 1 – 4 mehrheitlich mit **nein** und die Fragen 5 – 8 mit **ja** beantwortet, könnte dies auf ein eher distanzloses Kontaktverhalten hinweisen.

In diesem Fall ist es hilfreich, wenn wir uns fragen, was dem Kind in seinem Bindungsverhalten eventuell fehlt; warum es die hohe Aufmerksamkeit benötigt. Was könnte dem Kind helfen, mehr Sicherheit und Struktur zu finden?

4 Beobachtungshilfen zur Einschätzung der sozial-emotionalen Entwicklung

Quelle: **Kurz CHECK: Sozial-emotionale Entwicklung von Kindern**
Anja Mock-Eibeck; Verlag Handwerk und Technik GmbH

Für die sozial-emotionale Entwicklung sind folgende Teilbereiche wichtig:

<i>Emotionsverständnis:</i>	eigene und fremde Gefühle verstehen und interpretieren
<i>Emotionsregulation:</i>	mit eigenen Gefühlen und denen anderer Personen situationsabhängig konstruktiv umgehen
<i>Empathie:</i>	sich in den emotionalen Zustand einer anderen Person hineinversetzen und mit angemessener sozialer Interaktion darauf reagieren können
<i>Sozial-emotionale Kompetenz:</i>	Summe aller Fähigkeiten, um mit eigenen und fremden Emotionen angemessen umzugehen ²

Diese Schwerpunkte zeigen sich in unterschiedlichen Entwicklungs- und Altersphasen auch unterschiedlich. Die folgenden Tabellen wurden nach Mock-Eibeck zusammengestellt: ³

1. 1. Lebensjahr:

Emotionsausdruck	ab 3. Lebensmonat; Kind zeigt primäre Emotionen wie Freude, Angst, Wut, Traurigkeit, Interesse, Überraschung
Emotionsverständnis	Primäre Emotionen können nachgeahmt und nachempfunden werden
Emotionsregulation	intern: z.B. Lutschen am Daumen; extern: durch Trost
Empathie	<i>Globale Empathie:</i> Kind lässt sich von Gefühlen anderer anstecken

² Vgl. Mock-Eibeck, Anja; **Kurz CHECK: Sozial-emotionale Entwicklung von Kindern** Verlag Handwerk und Technik GmbH, S. 9

³ Ebd., S. 10-11

2. 2. Lebensjahr:

Emotionsausdruck	Durch erste Worte und Sätze möglich; sekundäre Emotionen (Stolz, Scham; Schuld; Neid) können empfunden und geäußert werden; sekundäre Emotionen entstehen, da das Kind an Selbstvertrauen gewinnt und sich auch mit anderen zu vergleichen beginnt.
Emotionsverständnis	Kind erkennt, dass Emotionen innere Zustände sind; Wissen über Ursachen von Emotionen nimmt zu
Emotionsregulation	Kind verinnerlicht Methoden zur Selbstregulation (z.B. nuckeln, schaukeln, Kuscheltier festhalten); erlernt erste soziale Regeln hinsichtlich erwünschter und nicht erwünschter Regulationsmethoden: versteht z.B., dass Schlagen nicht erwünscht ist
Empathie	<i>Egozentrische Empathie</i> : Kind lernt immer besser, Ursachen von Emotionen zu erkennen; es reagiert auf Gefühlsausdrücke anderer; vermischt eigene und fremde Emotionen

3. 3. Lebensjahr:

Emotionsausdruck	Kind lernt, Gefühle vorzutäuschen oder zu verstecken
Emotionsverständnis	Bei anderen Menschen nur Unterscheidung von positiven und negativen Gefühlen möglich; Kind erkennt, dass Emotionen das Ergebnis innerer Prozesse sind; enge Verknüpfung mit Wortschatz und Ausdrucksvermögen
Emotionsregulation	Wie im 2. Lebensjahr
Empathie	Kind ist in der Lage, Mitleid zu empfinden

4. 4.&5. Lebensjahr:

Emotionsausdruck	Kind knüpft neue Kontakte; versteht gerade widersprüchliche Gefühle noch nicht gut
Emotionsverständnis	Kann Emotionen zunehmend besser benennen; nimmt häufiger Bezug auf die Gefühle anderer; nimmt widersprüchliche Gefühle wahr: multiple Emotionen (z.B. Freude und Angst gleichzeitig vor bevorstehendem Ereignis)
Emotionsregulation	Weitere neue Methoden zur Emotionsregulation (z.B. Selbstgespräche; Frust durch Bewegung abbauen; mit anderen über Gefühle sprechen)
Empathie	<i>Emotionale Empathie</i> : Kind kann eigene und fremde Emotionen unterscheiden

5. 6.&7. Lebensjahr:

Emotionsausdruck	Facettenreiche Möglichkeiten, Emotionen auszudrücken; Kind kann seinen Emotionsausdruck kontrollieren und anpassen
Emotionsverständnis	Kind kann bewusst dafür sorgen, dass Situationen, die bei Anderen negative Gefühle auslösen, nicht auftreten; Kind verfügt über komplexes emotionales Wissen
Emotionsregulation	Wie 4.&5. Lebensjahr
Empathie	Kind ist in der Lage, Emotionen anderer zu begründen, in Relations mit deren Persönlichkeit, deren Erlebnissen und Erfahrungen zu setzen

5 Beobachtungshilfen tabellarisch

Auch diese Tabelle vom 3. bis 7. Lebensjahr wurde nach Mock-Eibeck zusammengestellt ⁴

	Selbstregulation	Kontaktverhalten / Empathie	Motivation
3. Lebensjahr	<ul style="list-style-type: none"> • Kind spricht jetzt von sich selbst als ICH, gebraucht nicht mehr seinen Vornamen • Selbstregulation wird weiter ausgebaut (Kind holt von sich aus Schnuller, Kuscheltier o.ä.; zieht sich aus Situationen auch mal zurück) • Erste Symbol- und Rollenspiele, in denen jetzt auch Emotionen „gespielt“ werden (z.B. Puppe versorgen aber auch ausschimpfen) • Kind beginnt über einfache Emotionen zu reden (Freude, Trauer, Ärger, Angst) • Bei Ärger und Frust werden die Emotionen inzwischen weniger durch Schubsen und Schlagen anderer Personen ausgelebt – eher durch Schreien und Weinen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kind beginnt, die Emotionen anderer Personen zu deuten und eigene Handlungen darauf abzustimmen: z.B. Trost spenden, Betroffenheit zeigen; nimmt sich aber z.B. auch schnell Spielzeug, wenn es merkt, ein anderes Kind hat auch Interesse dafür • Kind zeigt Sympathie und Abneigung inzwischen deutlich • Gruppenerfahrungen, Freundschaften aber auch Interessenskonflikte und Erfahrungen von Streit und Vertragen werden mehr • Das Kind kann jetzt im Spiel abwechseln und hat ein Verständnis für Reihenfolgen und abwarten 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind verfügt über eigene innere (intrinsische) Motivation und freut sich über eigene Fähigkeiten und Erfolge • Bedürfnisse können aufgeschoben und Alternativen / Kompromisse angenommen werden • Kind versucht, eigene Ideen und Wünsche deutlich zu machen und bei anderen durchzusetzen.

⁴ Mock-Eibeck, Anja; **Kurz CHECK: Sozial-emotionale Entwicklung von Kindern**“, Verlag Handwerk und Technik GmbH, S. 56-62

	Selbstregulation	Kontaktverhalten / Empathie	Motivation
4. Lebensjahr	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind reagiert jetzt auch mit Verlegenheit und Neid. • Ängste und deren Gründe können sprachlich ausgedrückt werden. • Ursachen von Emotionen werden interessant und auch nachvollziehbar. • Das Kind hat verstanden, dass es Konflikte gewaltfrei lösen soll – auch wenn es noch nicht immer funktioniert. 	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikte der Autonomiephase klingen ab – das Kind macht jetzt gerne anderen Personen bewusst eine Freude. • Aktive Suche nach Gemeinsamkeiten, um Nähe auszudrücken (z.B. „Wir haben beide einen roten Pullover an.“) • Das Kind beginnt zu verstehen, dass Interessen und Gefühle bei unterschiedlichen Personen auch verschieden sind. • Das Kind beginnt, sich in die Perspektive anderer Personen hineinzudenken und deren Beweggründe zu verstehen. • Das Kind kann beginnt jetzt zu kooperieren und Kompromisse einzugehen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind zeigt in dieser Phase eine große Hilfsbereitschaft • Das Kind zeigt Stolz auf die eigene Leistung. • Dem Kind ist es wichtig, dass vereinbarte Regeln auch eingehalten werden. • Die Rollenspiele werden umfangreicher – das Kind versetzt sich in andere Rollen.
5. Lebensjahr	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind beginnt, ein Wertesystem zu verinnerlichen. Es bewertet Handlungen zunehmend in falsch/richtig – gut/böse) • Eine gewisse Frustrationstoleranz hat sich ausgebildet. Das Kind sucht nach Misserfolgen nach alternativen Lösungen. • Konflikte werden jetzt beginnend auch verbal gelöst (z.B. macht das Kind konkrete Kompromissvorschläge) 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind hat jetzt bevorzugt(e) Freund(e) • Emotionen werden zunehmend verbal mitgeteilt. • Das Kind reagiert mit Betroffenheit, wenn es andere Personen traurig gemacht oder verärgert hat. Man sieht dies am Blick, das Kind entschuldigt sich auch. • Die Empathiefähigkeit verstärkt sich. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind kann sich jetzt bis zu 30 min. allein beschäftigen • Das Kind möchte häufig vorführen, was es alles schon kann. • Es möchte viele Dinge allein tun und die Verantwortung tragen. Manchmal überschätzt es sich dabei (Anlass für Frustrationen, es braucht den Erwachsenen).

	Selbstregulation	Kontaktverhalten / Empathie	Motivation
6. Lebensjahr	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind versteht jetzt, dass Emotionen auch durch Erinnerungen ausgelöst werden können. • Die Frustrationstoleranz ist so weit entwickelt, dass das Kind auch über eigene Missgeschicke lachen kann. • Das Kind kann Grenzen setzen und bleibt standhaft, wenn ihm etwas nicht gefällt. • „Schwindelkompetenz“: Das Kind versucht zum Teil bewusst zu Täuschen und zu Lügen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind kann sich jetzt sicher in die Lage eines anderen Menschen hineinversetzen und mitfühlen. • Das Kind stellt Vermutungen über die Ursache der Gefühle eines anderen Menschen an. • Das Kind versucht, anderen in ihren negativen Gefühlen Unterstützung zu geben. • Das Kind kann jetzt auch zwischen absichtlichem Verhalten und Versehen unterscheiden und diese beiden Bereiche unterschiedlich moralisch bewerten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind bewertet seine Produkte und Fähigkeiten selbstkritisch. • Das Kind beteiligt sich an Gruppendiskussionen. • Das Kind entwickelt Selbstvertrauen und Selbstwert.
7. Lebensjahr	<ul style="list-style-type: none"> • Schuleintritt • Das Kind kann sich als Teil einer Gemeinschaft wahrnehmen und auf allgemeine, auf eine Gruppe gerichtete Anforderungen reagieren. • Das Kind kann abwarten und akzeptieren, dass es nicht immer aufgerufen wird, wenn es sich meldet. • Es hat durchschaut, dass Menschen Gefühle überspielen oder gar verstecken können. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind hat jetzt verlässliche Freundschaften. • Es hat ein Bewusstsein für Rollenverteilung und soziale Beziehungen innerhalb seiner Gruppe. • Das Kind kann Konflikte aushalten und eventuell auch Lösungen beitragen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind hat Selbstvertrauen entwickelt und bringt sein Wissen in die Gruppe ein • Es äußert eigene Ideen für Unterrichts- und Pausengestaltung • Es kann sich bei Aufgaben konzentrieren und Aufgabenstellungen selbstständig bearbeiten. • Es kann akzeptieren, wenn anderen Kindern verschiedene Lernschritte leichter fallen.

6 Umgang mit herausforderndem sozial-emotionalem Verhalten bei Kindern

Hilfreiche Literatur:

- Maja Nollau „**Kinder mit herausforderndem Verhalten – Ein heilpädagogisches Handlungskonzept**“; Herder Verlag
- Klaus Kokemoor; „**Von der Ohnmacht zur Handlungskompetenz – die Begleitung von Kindern mit herausforderndem Verhalten**“; Psychosozial-Verlag (MarteMeo-Methode)
- Claudio Castaneda; Nina Fröhlich; Monika Waigand; „**(K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten**“; Verlag UK – Couch (Praxis Buch aus dem Bereich „Unterstützte Kommunikation“; besonders geeignet für Kinder mit besonderem Förderbedarf/ Autismus)
- Achim Schad; „**Kinder brauchen mehr als Liebe – Klarheit, Grenzen, Konsequenzen**“; Carl-Auer-Verlag
- Lea Wedewardt & Kathrin Hohmann; „**Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten – in Krippe, Kita und Kindertagespflege**“; Herder Verlag

Obwohl die Autoren der Bücher jeweils eigene Handlungskonzepte in den Vordergrund stellen, gehen sie alle von einer grundlegenden Annahme aus, die auch für uns in der täglichen Arbeit hilfreich und wichtig ist:

- Kein Kind zeigt „herausforderndes“ Verhalten ohne Ursache und ohne Grund.
- Der Grund „herausfordernden Verhaltens“ ist häufig eine Not des Kindes.
- Das Kind versucht, einen Ausgleich zu schaffen, ein verloren gegangenes Gleichgewicht wieder herzustellen, nicht befriedigte Grundbedürfnisse versorgen zu lassen.
- „Herausforderndes Verhalten“ ist in der Regel ein Versuch, unbefriedigte Bedürfnisse und den Wunsch nach Aufmerksamkeit und Bindung zu erfüllen. Die Kinder haben häufig nicht die Möglichkeit, diesen Wunsch weniger kontraproduktiv zu zeigen.
- Erwachsene Bezugspersonen haben daher die Aufgabe, zu ergründen, was hinter dem „herausfordernden Verhalten“ steckt.
- Erwachsene Bezugspersonen werden als sichere und verlässliche Partner benötigt, damit das Kind neue Verhaltensweisen und -muster erlernen und zeigen kann.⁵

Hilfreiche Fragen dazu:

„Nicht gegen den Fehler, sondern für das Fehlende ...“⁶

- Was braucht das Kind – bzw. was fehlt ihm im Moment?
- Wann tritt das Verhalten insbesondere auf?
- Wann kann das Kind sich anders verhalten? Gibt es Momente, in denen das Kind die „Verhaltensauffälligkeiten“ gar nicht zeigt? Was ist dann anders?

⁵ Vgl. Nollau, Maja, Kinder mit herausforderndem Verhalten; Herder 2021, S. 15-20; S. 45 ff. und Wedewardt, Lea/Hohmann, Kathrin; Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten; Herder 2021; S. 18 ff.

⁶ Moor, Paul; hier zitiert nach: www.verhalten-ist-kommunikation.info; vgl. auch: Nollau, Maja; Kinder mit herausforderndem Verhalten; Herder 2021; S. 120 ff.

- Was ist **vor** dem herausfordernden Verhalten geschehen? War es eine Reaktion auf einen bestimmten Auslöser?
- Was geschieht direkt **nach** dem herausfordernden Verhalten? Ist hier eine bestimmte Funktion zu erkennen, die das Kind verfolgen könnte? ⁷

Weiterhin gehört es zu unserer Professionalität, dass wir uns als Fachleute selbst und die Umstände reflektieren:

1. *Wertesystem* (eigene Werte bewusst haben, erklären können, Werte der anderen diskutieren, Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln)
2. *Eigene Kommunikationsstrukturen* (was steckt wirklich hinter den Worten der anderen Person? Wie klar drücke ich mich selbst aus?)
3. *Perspektivenwechsel* (z.B. Ressourcen und Stärken entdecken, nicht mehr nur auf Defizite gucken; fragen, was das Kind braucht, nicht nur, was es nicht mehr tun soll? Mögliche Gründe für das Verhalten reflektieren)

Hilfreiche Fragen dazu:

- Bin ich mir meiner eigenen Werte, Einstellungen, Erwartungen u.ä. bewusst?
- Kennen die anderen (auch die Kinder) meine Erwartungen?
- Wie kommuniziere ich? Eindeutig und verständlich? Auch nonverbal?
- Reagiere ich nachvollziehbar und verlässlich?
- Weiß ich um Bedürfnisse, Stärken und Schwächen der Kinder? Kenne ich die Themen, die sie interessieren?
- Weiß ich auch um meine eigenen Schwächen? Um Themen, die mich eventuell „triggern“? ⁸

⁷ Vgl. Castaneda/ Fröhlich/ Waigand; (K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten?!, uk couch 2019; S. 22

⁸ Vgl. Nollau, Maja, Kinder mit herausforderndem Verhalten; Herder 2021, S. 124

7 Erklärungsansätze für „herausforderndes Verhalten“

Quelle: *„(K)eine Alternativen haben zu herausforderndem Verhalten“*

Herausforderndes Verhalten, um zu provozieren?

Häufig nehmen wir Provokation als Ursache für das Verhalten an, weil wir uns tatsächlich provoziert fühlen. Bewusste Provokation benötigt aber hohe Kompetenzen: man muss vorausschauend planen und handeln können, man muss wissen, welche Reaktion man bei anderen hervorruft, man muss Zusammenhänge klar erfassen; oft können Kinder dies noch gar nicht so umfassend; das Motiv liegt oft näher bei der Tat, als wir denken (ein Kind, das aufsteht und herumläuft ist wahrscheinlich einfach unruhig). Es lohnt sich, hier zu reflektieren und eventuell die Perspektive zu wechseln. Das kann uns entlasten.⁹

Herausforderndes Verhalten, um Personen und Reaktionen zu steuern?

Um herauszufinden, ob jemand ein Verhalten zeigt, um Effekte und Reaktionen auszulösen, können wir uns zwei Fragen stellen: Wird das Verhalten weniger oder gar nicht gezeigt, wenn der Effekt/ die Reaktion ausbleibt? Was braucht das Kind stattdessen?¹⁰

Herausforderndes Verhalten, um etwas abzulehnen?

Ablehnung wird oft über klares Verhalten gezeigt, wenn man nicht gut kommunizieren kann. Dies ist bei vielen Kinder aufgrund der Sprachentwicklung noch der Fall.

Wir können uns fragen: Was genau wird abgelehnt? Müssen wir die Anforderung eventuell anpassen? Ist es hilfreich, wenn wir klarer kommunizieren – eventuell auch nicht nur verbal, sondern auch mit unterstützenden visuellen Methoden?¹¹

Herausforderndes Verhalten durch Missverständnisse?

Sehr klare Aufforderungen und Absprachen sind nötig; vielleicht auch nicht nur verbal. Wir sollten uns fragen, ob meine Erwartungen an das Kind klar und verständlich kommuniziert wurden.¹²

Herausforderndes Verhalten, als Kontaktaufnahme?

Manchmal gestalten Kinder eine vorhersehbare Interaktion, die nach vertrautem Schema abläuft. Gerade, wenn Bezugspersonen nicht davon ausgehen, dass das Kind Aufmerksamkeit braucht, wird Aufmerksamkeit massiv eingefordert.

Kinder mit auffälligem Verhalten haben oft noch keine ihrem Altern entsprechende emotionale Entwicklung gemacht und müssen sich daher wie kleinere Kinder ständig der Aufmerksamkeit ihrer Bezugspersonen versichern.

Wir können uns fragen, wie wir dem Kind auf andere Weise Sicherheit und Orientierung geben können.¹³

⁹ Vgl. Castaneda/ Fröhlich/ Waigand; (K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten?!, uk couch 2019; S. 23 ff.

¹⁰ Ebd. S. 25 ff.

¹¹ Ebd. S. 29 ff.

¹² Ebd. S. 30 ff.

¹³ Ebd. S. 33 ff.

Herausforderndes Verhalten, um die Kontrolle behalten zu können?

Tritt gerade bei Veränderungen auf; Übergänge führen zu auffälligem Verhalten; dies ist ein Hinweis auf „Ich brauche Zeit, mich umzustellen; ich möchte noch weitermachen; ich brauche mehr Vorbereitung“. Klare Strukturen helfen, um hier bessere Orientierung zu finden. ¹⁴

Herausforderndes Verhalten, um unangenehme Wahrnehmungen zu überlagern?

Selbststimulierendes Verhalten; wirkt auf uns zum Teil wie „Tics“ (z.B. Hin- und Herschaukeln) oder eigene Geräusche erzeugen, um mit ihnen unangenehme Außengeräusche zu überlagern. ¹⁵

Herausforderndes Verhalten, um sich selbst zu regulieren?

Erhöhtes Erregungsniveau führt zu auffälligem Verhalten. Das Verhalten soll das Erregungsniveau senken.

Wenn wir die Regulation verhindern, kann der Erregungszustand weiter ansteigen und dann kann das Verhalten sich zu einer Krise auswachsen. ¹⁶

Herausforderndes Verhalten als Ausdruck einer Krise?

Dann empfindet die Person inneres Chaos; hat sich selbst nicht mehr unter Kontrolle; nötige Regulation hat nicht funktioniert; es kommt deshalb im Verlauf zu einer Krise. Das Kind ist nicht mehr erreichbar für Appelle. Meistens sehen sich die Kinder danach sehr nach Nähe und dass alles wieder gut ist. ¹⁷

¹⁴ Vgl. Castaneda/ Fröhlich/ Waigand; (K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten?!, uk couch 2019; S. 36 ff.

¹⁵ Ebd. S. 40f.

¹⁶ Ebd. S. 44 ff.

¹⁷ Ebd. S. 50 ff.

8 Bedürfnisse hinter den Gefühlen

Die folgende Tabelle wurde in Anlehnung an ein von Wedewardt und Hohmann genutztes Schema (Schmidt 2019) zusammengestellt: ¹⁸

Gefühl	Bedürfnis dahinter	Verhalten
<i>Ärger / Wut</i>	Selbstbehauptung Grenzen verteidigen für Bedürfnisse einsetzen gehört / verstanden fühlen Selbstwirksamkeit Respekt Selbstwerterhaltung Autonomie Gerechtigkeit	ist erregt hohe Stimme schnelle Atmung schreit tritt um sich streitet mit anderen schlägt um sich läuft weg wirft Dinge kaputt weint beleidigt wirft sich hin haut, schubst, beißt stampft mit den Füßen
<i>Angst</i>	Schutz Sicherheit Verbindung	Angst vor: ... Tieren ... Alleinsein ... Dunkeln ... Fremden erschrickt sich wirkt schüchtern trockener Mund leise, stammelnde Stimme flaues Gefühl im Magen Zittern Harndrang
<i>Trauer</i>	Mitgefühl Unterstützung Trost Beistand Anteilnahme Verständnis	unruhiger Schlaf macht Vorwürfe traut sich nichts zu rastet leicht aus antriebslos nässt ein hat Bauchschmerzen zieht sich zurück weint, schluchzt Appetitlosigkeit zusammengesunkene Körperhaltung ist verzweifelt Stimmung schwankt
<i>Ekel</i>	Schutz der Grenzen psychisch und physisch Abstand Distanz	wendet sich ab traut sich nicht will etwas nicht sehen ... nicht hören ... nicht anfassen ... nicht essen ... nicht drüber reden ... nicht mitkommen ist nicht freundlich ist nicht begeistert läuft weg schaut weg schüttelt sich wird schlecht runtergezogene Mundwinkel
<i>Neugier/ Interesse/ Freude</i>	Erkunden Lernen Feiern	Entspannung od. anregende Anspannung tiefe Atmung tiefe Stimme sanfte Bewegungen völlig versunken stürmt los fragt viel probiert aus / experimentiert „hört nicht“ will nicht aufhören ist wild / aufgeregt / rennt ist eifrig kreischt

¹⁸ Vgl. Lea Wedewardt & Kathrin Hohmann; Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten – in Krippe, Kita und Kindertagespflege; Herder 2021; S. 53

9 Hilfreiches Erziehungsverhalten

Quelle: Achim Schad; „**Kinder brauchen mehr als Liebe – Klarheit, Grenzen, Konsequenzen**“

Klare Orientierung geben:

- ⇒ Welche Werte und Regeln gelten? Was ist Ihnen als erwachsene Bezugsperson wichtig? Was möchten Sie nicht immer wieder neu diskutieren und verhandeln? ¹⁹

Die Sichtweise des Kindes nicht ändern wollen, sondern akzeptieren

- ⇒ Kinder dürfen eine konträre Sicht haben. Die Haltung der Erwachsenen bleibt klar aber freundlich. Die Gefühle des Kindes werden ernstgenommen – Eltern müssen ihre Entscheidung aber nicht zurücknehmen. ²⁰

Kommentieren statt diskutieren

- ⇒ Da wo Eltern die Verantwortung für ihre Entscheidung tragen, sollten Diskussionen vermieden werden. Eine kurze Erklärung der Regel reicht.
- ⇒ Eltern können verständnisvoll die Sorgen, Gefühle auch die Wut des Kindes kommentieren; das Kind erfährt Akzeptanz, fühlt sich verstanden, dennoch bleibt die Regel / Orientierung bestehen. ²¹

Aussagen treffen, statt Fragen zu stellen

- ⇒ Auf Formulierungen wie „Kommst du bitte?“, „Räumst du das bitte auf?“ „Könntest du dich anziehen?“ u.ä. möglichst verzichten. Eher klare Aussagen formulieren: „Zieh bitte deine Jacke an!“, „Das Spielzeug räum bitte noch auf, bevor du dir etwas Neues aussuchst.“ ²²

Nicht „nicht“ formulieren

- ⇒ In der Regel regieren Erwachsene auf Störungen: „Sei nicht so laut!“, „Lass das sein!“, Hör auf damit!“. Unerwünschtes Verhalten bekommt so hohe Aufmerksamkeit.
- ⇒ Klare Aussagen zu erwünschtem Verhalten geben mehr Orientierung. ²³

Den Kindern etwas zutrauen (immer altersangemessen)

- ⇒ Nicht jeder Widerstand sollte aus dem Weg geräumt werden.
- ⇒ Bedürfnisaufschub sollte schrittweise erlernt werden.
- ⇒ Bieten Sie dem Kind dabei Kontakt an, ermutigen Sie es, loben Sie Fortschritte.
- ⇒ Kinder brauchen Aufgaben, an denen sie wachsen können. Eltern dürfen sie begleiten und ihnen etwas zutrauen. ²⁴

Natürliche Konsequenzen statt Drohen und Strafen

- ⇒ Drohungen wollen in der Regel das Kind zu einem Verhalten zwingen. Damit eröffnen wir selbst den Machtkampf.
- ⇒ Gibt es die Möglichkeit, dem Kind einen Entscheidungsspielraum zu geben zwischen zwei Möglichkeiten, die wir beide vertreten können? ²⁵

¹⁹ Vgl. Schad, Achim; Kinder brauchen mehr als Liebe; Carl-Auer Verlag; S. 46 ff.

²⁰ Ebd. S. 52 ff.

²¹ Ebd. S. 49 ff.

²² Ebd. S. 48

²³ Vgl. Lea Wedewardt & Kathrin Hohmann; Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten – in Krippe, Kita und Kindertagespflege; Herder 2021; S. 38

²⁴ Ebd. S. 55 ff.

²⁵ Ebd. S. 75 ff.

10 Literaturverzeichnis

- Castaneda, Claudio; Fröhlich, Nina; Waigand, Monika; „(K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten“; Verlag UK – Couch (Praxis Buch aus dem Bereich „Unterstützte Kommunikation“; besonders geeignet für Kinder mit besonderem Förderbedarf/ Autismus)
- Kokemoor, Klaus; „Von der Ohnmacht zur Handlungskompetenz – die Begleitung von Kindern mit herausforderndem Verhalten“; Psychosozial-Verlag (MarteMeo-Methode)
- Mock-Eibeck, Anja; „Kurz CHECK: Sozial-emotionale Entwicklung von Kindern“, Verlag Handwerk und Technik GmbH
- Nollau, Maja „Kinder mit herausforderndem Verhalten – Ein heilpädagogisches Handlungskonzept“; Herder Verlag
- Rogge, Jan Uwe; Wenn Kinder fremdeln. Woher kommt das bloß?; <https://www.jan-uwe-rogge.de/fremdeln-kinder/>
- Schad, Achim; „Kinder brauchen mehr als Liebe – Klarheit, Grenzen, Konsequenzen“; Carl-Auer-Verlag
- Wedewardt, Lea & Hohmann, Kathrin; „Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten – in Krippe, Kita und Kindertagespflege“; Herder Verlag
- www.verhalten-ist-kommunikation.info