

Andrea Tures (Hrsg.)

Das schwierige Kind?

Herausforderndem Verhalten
professionell begegnen

Beiträge von:
Kathrin Hohmann,
Inke Hummel,
Nora Imlau,
Hilal Virit,
Lea Wedewardt
u.v.m.

Cornelsen

Impressum

Titel

Das schwierige Kind?

Herausforderndem Verhalten professionell begegnen – in Krippe, Kita und Grundschule

Herausgeberin

Andrea Tures

Umschlag- und Innenteilmotiv

© hmorena – Shutterstock.com

Lektorat

Juliane Baumann

Umschlagkonzept

Ungermeyer, grafische Angelegenheiten, Berlin

Satz und Layout

LemmeDESIGN, Berlin

Druck

Heenemann GmbH & Co. KG, Berlin, DE

Verlag an der Ruhr

Mülheim an der Ruhr

www.verlagruhr.de

Urheberrechtlicher Hinweis

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Der Verlag untersagt ausdrücklich das Herstellen von digitalen Kopien, das digitale Speichern und Zurverfügungstellen dieser Materialien in Netzwerken (das gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen), per E-Mail, Internet oder sonstigen elektronischen Medien außerhalb der gesetzlichen Grenzen. Keine gewerbliche Nutzung.

Näheres zu unseren Lizenzbedingungen können Sie unter www.verlagruhr.de/lizenzbedingungen/ nachlesen.

Soweit in diesem Produkt Personen fotografisch abgebildet sind und ihnen von der Redaktion fiktive Namen, Berufe, Dialoge u. Ä. zugeordnet oder diese Personen in bestimmte Kontexte gesetzt werden, dienen diese Zuordnungen und Darstellungen ausschließlich der Veranschaulichung und dem besseren Verständnis des Inhalts.

© Verlag an der Ruhr 2025, Wilhelmstr. 20, 45468 Mülheim an der Ruhr, E-Mail: info@verlagruhr.de

ISBN 978-3-8346-5294-2



PEFC zertifiziert
Dieses Produkt stammt aus nachhaltig
bewirtschafteten Wäldern und kontrollierten
Quellen.

www.pefc.de

Inhalt

Einleitung	7
<i>Andrea Tures</i>	

TEIL I

Grundlagen im Umgang mit herausforderndem Verhalten	13
--	----

1 Systematisches Handeln bei herausforderndem Verhalten	14
<i>Klaus Fröhlich-Gildhoff</i>	
2 Die Grundpfeiler einer bedürfnisorientierten Pädagogik	29
<i>Lea Wedewardt & Kathrin Hohmann</i>	
3 Ein Ethikkodex für die pädagogische Arbeit mit Kindern	44
<i>Anne Piezunka</i>	
4 Konzepte für Kindeswohl und Kinderschutz in Kitas	56
<i>Jörg Maywald</i>	
5 Professioneller Umgang mit verletzendem Verhalten pädagogischer Fachkräfte ..	69
<i>Regina Remsperger-Kehm</i>	

TEIL II

Das schwierige Kind? Phänomene herausfordernden Verhaltens	83
---	----

6 Das überdrehte Kind? Regulationsstrategien in den pädagogischen Alltag integrieren	84
<i>Andrea Tures</i>	
7 Das unkooperative Kind? Ursachen erkennen und Konsequenzen kooperativ gestalten	106
<i>Martina Hehn-Oldiges</i>	

8	Das beißende Kind? Mit Beißverhalten von Kleinkindern achtsam umgehen	123
	<i>Dorothee Gutknecht</i>	
9	Das aggressive Kind? Konflikte unter Kindern professionell moderieren	137
	<i>Christa Schäfer</i>	
10	Das systemsprengende Kind? Mit traumapädagogischen Ansätzen Kinder unterstützen	154
	<i>Barbara Lehner</i>	
11	Das theatralische Kind? Sensible Handlungskonzepte für gefühlsstarke Kinder etablieren	170
	<i>Nora Imlau</i>	
12	Das wilde Kind? Lebhafte Kinder pädagogisch betrachten	188
	<i>Inke Hummel</i>	
13	Das heikle Kind? Essenssituationen achtsam begleiten	201
	<i>Kariane Höhn</i>	
14	Das unsympathische Kind? Antipathien professionell begegnen	220
	<i>Štěpánka Busuleanu</i>	
15	Das sprachlose Kind? Auf Kinder mit anderen Familiensprachen pädagogisch eingehen	235
	<i>Andrea Tures</i>	
TEIL III		
Weiterführende Perspektiven im Umgang mit herausforderndem Verhalten		255
16	Schwierige Eltern? Zusammenarbeit mit Familien im Kontext herausfordernden Verhaltens	256
	<i>Andrea Tures & Lea Barnikol</i>	
17	Therapie nötig? Eine psychotherapeutische Perspektive auf herausforderndes Verhalten	270
	<i>Hilal Virit</i>	

Einleitung

Andrea Tures

Zum Ziel des Buches



FRAGE ZUM EINSTIEG

Haben Sie zu diesem Buch gegriffen, weil Sie der Titel „Das schwierige Kind?“ angesprochen hat? Haben Sie dabei vielleicht sogar an ein ganz bestimmtes Kind aus Ihrem beruflichen oder sozialen Umfeld gedacht, das Sie mit seinem Verhalten herausfordert, erschöpft oder verzweifeln lässt?

In diesem Buch werden aus fachlicher und praxisnaher Perspektive ganz unterschiedliche Verhaltensweisen von Kindern besprochen, die Fachkräfte in pädagogischen Einrichtungen regelmäßig herausfordern: Kinder, die häufig Regeln brechen, andere ärgern, hauen, schubsen oder beißen, sehr wild und laut sind, Essen verweigern oder starke Gefühlsausbrüche haben.



INFO ◇ DAS BILD VOM KIND

Gegenwärtig herrscht ein Bild vom Kind vor, das es hauptsächlich als aktiv, interessiert, forschend und kompetent konstruiert. Nun sieht aber die alltägliche Praxis gelegentlich ganz anders aus und konfrontiert sowohl Einrichtungen als auch Pädagog*innen¹ mit Kindern, die scheinbar wenig mit diesem idealisierten Kindheitsbild zu tun haben. Sie werden als herausfordernd oder auffällig wahrgenommen und „passen“ damit nicht in die Normalentwicklung bzw. -erwartung.

Wenn pädagogische Fachkräfte durch bestimmte Verhaltensweisen von Kindern tagtäglich und wiederkehrend herausgefordert sind, sie diese als schwierig und anstrengend wahrnehmen und keine zielführenden Strategien im Umgang mit diesen Verhaltensweisen haben, dann kann das – insbesondere unter schlechten Rahmenbedingungen in den Einrichtungen – zu einer enormen Belastung für alle Beteiligten werden. Dann wird der alltägliche Ablauf häufig durch diese Verhaltensweisen gesprengt, bestimmte Situationen im pädagogischen Alltag werden als unerträglich wahrgenommen und die betroffenen Kinder werden auf diese

¹ Der Verlag an der Ruhr legt großen Wert auf eine geschlechtergerechte und inklusive Sprache. Daher nutzen wir neutrale Formulierungen oder das Gendersternchen, um alle Menschen unabhängig von Geschlecht oder Geschlechtsidentität einzuschließen.

herausfordernden Verhaltensweisen reduziert. Je länger die Belastung durch solche Verhaltensweisen andauert, desto stärker werden Gefühle wie Wut und Frustration gegenüber dem jeweiligen Kind. Herausforderndes Verhalten wird dann zum Burn-out-Risiko für einzelne pädagogische Fachkräfte und ganze Teams.



IMPULS

Mit dem provokanten Titel des Buchs „Das schwierige Kind?“ und den Negativ-Labels in den Überschriften der einzelnen Beiträge in Teil II (S.83–254) thematisieren wir bewusst eine Defizitperspektive auf die Kinder und ihre Verhaltensweisen. Denn diese kann schnell ganz unreflektiert und automatisch in dem*der herausgeforderten Erwachsenen hochkommen. Gleichzeitig möchten wir bewirken, dass sich die Leser*innen durch die Auseinandersetzungen mit diesem Buch auf die Frage konzentrieren, wie ihnen ein Perspektivwechsel vom defizitorientierten Blick auf das Kind als schwierig, problematisch oder anstrengend hin zu sich selbst als herausgeforderter erwachsener Person und den eigenen professionellen Handlungsmöglichkeiten gelingen kann. Denn: Wenn es pädagogischen Fachkräften gelingt, durch fachliche Herangehensweisen anders mit den jeweiligen Kindern umzugehen, verändert sich auch die Wahrnehmung.

Um in herausfordernden Situationen professionell zu agieren, müssen pädagogische Fachkräfte in die Lage gebracht werden, so zu handeln, dass es für die beteiligten Kinder förderlich ist. Denn alle pädagogischen Einrichtungen haben den rechtlichen Auftrag, jedem Kind eine entwicklungsangemessene Förderung und Unterstützung zukommen zu lassen (*Sozialgesetzbuch VIII §22[3]*). Pädagogische Fachkräfte sind damit für alle Kinder verantwortlich, sie dürfen Herausforderungen mit einem Kind nicht an die Eltern oder Fachpersonen, wie Therapeut*innen und Integrationskräfte, delegieren. Gleichzeitig müssen Träger und Leitungen dafür sorgen, dass pädagogische Fachkräfte für diese anspruchsvolle Aufgabe geeignete Strategien und Rahmenbedingungen haben, die auch sie entlasten.



IMPULS

Ein systematisches Konzept im Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen für jede pädagogische Situation des Alltags, umgesetzt durch alle, die in der Einrichtung arbeiten, ist förderlich für die Kinder und entlastend für das gesamte Kita-Team.

Aus der Forschung wissen wir: Der Auslöser für Fehlverhalten sowie psychische und körperliche Gewalt pädagogischer Fachkräfte gegenüber Kindern ist mitunter herausforderndes Verhalten von Kindern (vgl. *Boll & Remsperger-Kehm 2024, S. 15–16*). Somit besteht ein direkter Zusammenhang zwischen dem fachlichen Umgang mit herausforderndem Verhalten von Kin-

dern und institutionellem Gewalt- und Kinderschutz. Wenn pädagogische Fachkräfte durch bestimmte kindliche Verhaltensweisen immer wieder belastet sind und keine professionellen Strategien im Umgang mit diesen Verhaltensweisen haben, dann ist die Gefahr groß, dass diese die betroffenen Kinder beschämen, anschreien, wegzerren oder gar wegsperren, ggf. aus Unsicherheit sogar wegschauen, wenn Kinder gegenüber anderen Kindern körperlich übergriffig werden. Den pädagogischen Fachkräften professionelle Herangehensweisen zur Verfügung zu stellen, mit ihnen über ihre Reaktionen auf herausfordernde Verhaltensweisen von Kindern zu reflektieren und mit ihnen konkrete Handlungsalternativen zu erarbeiten, ist somit ein zentraler Baustein zur Gewährleistung des Wohlergehens aller Kinder in Kitas.



IMPULS

Ein professioneller Umgang mit herausforderndem Verhalten von Kindern verhindert Fehlverhalten und Gewalt pädagogischer Fachkräfte und ist somit ein aktiver Beitrag zur Gewaltprävention und zum Kinderschutz in den Kitas.

Wenn Fachkräfte-Teams wiederkehrend durch das Verhalten einzelner Kinder herausgefordert, ja gar überfordert und belastet sind, dann ist das ein klares Alarmsignal. Es ist gleichzeitig ein Anzeichen dafür, dass es in der Kita an systematischen und fachlichen Konzepten im Umgang mit herausforderndem Verhalten fehlt. In herausfordernden Situationen im pädagogischen Alltag greifen Intuition und Erfahrungswissen häufig nicht, die pädagogischen Strategien, die sonst im Gruppengeschehen gut funktionieren, laufen ins Leere.

Der professionelle Umgang mit herausforderndem Verhalten erfordert es, dass pädagogische Fachkräfte vom spontanen impulsiven Reagieren auf das Kind zu einem systematisch-fachlichen und reflektierten Vorgehen kommen. Ziel ist es, dass aus täglichen Eskalationen gute und entwicklungsförderliche Beziehungen werden, in welchen die Bedürfnisse des Kindes erkannt und aufgegriffen werden. Die gute Nachricht ist: Es gibt diese Konzepte mit konkreten Hilfestellungen und Strategien im Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen.

Dadurch können pädagogische Fachkräfte mit diesen Phänomenen auf eine Art und Weise umgehen, die die Kinder unterstützt und sie selbst entlastet.



IMPULS

Pädagogisches Handeln muss sich immer an der Frage messen lassen, ob es entwicklungsförderlich und fachlich begründet ist. Für einen professionellen Umgang mit herausforderndem Verhalten ist es wichtig, sich gezielt mit bestimmten Verhaltensweisen von Kindern auseinanderzusetzen, um die Ursachen zu verstehen und auf dieser Basis Handlungsstrategien anzuwenden, die fachlich erprobt sind.

Zum Aufbau des Buches

Ganz unterschiedliche Autor*innen aus Wissenschaft, Fachpraxis und Fort- und Weiterbildung haben sich für dieses Buch zusammengetan und aus ihren Arbeitsfeldern heraus zu den vielfältigen Phänomenen, die pädagogische Fachkräfte herausfordern können, insgesamt 17 Beiträge verfasst, die professionelle Handlungsmöglichkeiten und konkrete Strategien in pädagogischen Grenzsituationen aufzeigen.

Das Buch ist in drei Teile gegliedert, die inhaltlich folgendermaßen aufgebaut sind:

- ▶ **TEIL I Grundlagen im Umgang mit herausforderndem Verhalten** enthält fünf Beiträge mit grundlegenden pädagogischen Konzepten: einen Blick auf den Forschungsstand, die theoretischen Voraussetzungen und ein Kreislaufmodell mit konkreten Schritten im Umgang mit herausforderndem Verhalten (↗ *Beitrag 1*, S. 14–28), einen Ansatz, um die grundlegenden Bedürfnisse von Kindern in den Blick zu nehmen, die herausforderndes Verhalten zeigen (↗ *Beitrag 2*, S. 29–43), einen Ethikkodex für das Handeln der pädagogischen Fachkräfte (↗ *Beitrag 3*, S. 44–55) sowie ein institutionelles Kinderschutzkonzept (↗ *Beitrag 4*, S. 56–68) und ein Konzept im Umgang mit pädagogischem Fehlverhalten (↗ *Beitrag 5*, S. 69–82) in herausfordernden Situationen.
- ▶ **TEIL II Das schwierige Kind? Phänomene herausfordernden Verhaltens** beschreibt verschiedene Phänomene kindlichen Verhaltens, die pädagogische Fachkräfte als herausfordernd erleben, und zeigt auf, welche professionellen Handlungsmöglichkeiten es gibt. Das Spektrum reicht von überreizten Kindern (↗ *Beitrag 6*, S. 84–104), Kindern, die nicht kooperieren (↗ *Beitrag 7*, S. 106–122), beißen (↗ *Beitrag 8*, S. 123–136), aggressiv werden (↗ *Beitrag 9*, S. 137–153), traumatisiert (↗ *Beitrag 10*, S. 154–169), gefühlsstark (↗ *Beitrag 11*, S. 170–187) oder wild (↗ *Beitrag 12*, S. 188–200) sind, bis hin zu heiklen Esser*innen (↗ *Beitrag 13*, S. 201–219) sowie Kindern, die bei pädagogischen Fachkräften Antipathien auslösen (↗ *Beitrag 14*, S. 220–234) und aufgrund anderer Familiensprachen nur eingeschränkt in der Kita kommunizieren können (↗ *Beitrag 15*, S. 235–254).
- ▶ **TEIL III Weiterführende Perspektiven im Umgang mit herausforderndem Verhalten** greift die Zusammenarbeit mit Familien im Kontext herausfordernden Verhaltens auf, bei welcher das Kindeswohl im Fokus steht (↗ *Beitrag 16*, S. 256–269), und enthält eine psychotherapeutische Perspektive auf herausforderndes Verhalten, verbunden mit der Frage, wann Kinder neben einer pädagogischen Begleitung eine psychotherapeutische Unterstützung benötigen (↗ *Beitrag 17*, S. 270–288).

Aufbau der Beiträge



INFO ◇ NACHSCHLAGEWERK FÜR DEN PÄDAGOGISCHEN ALLTAG

Wie bei einem Medizinschrank können Sie sich je nach Herausforderung oder Zielsetzung einzelne Themen oder Beiträge für die pädagogische Arbeit in diesem Buch heraussuchen. Vielleicht gibt es ein Thema, das das Team gerade besonders belastet, oder Sie wollen sich allgemein systematischer für den Umgang mit herausforderndem Verhalten aufstellen? Schauen Sie dann hier gezielt nach.

Alle 17 Beiträge sind gleich aufgebaut. Sie finden in jedem Beitrag diese vier Hauptgliederungsüberschriften in der folgenden Reihenfolge:

Worum geht's?

Zentrale Wissensbausteine und Reflexionsimpulse unterstützen Sie darin, das vorgestellte Konzept bzw. das jeweilige Verhalten des Kindes erst einmal einzuordnen und zu verstehen.

Wie sieht ein professioneller Umgang mit dem Konzept/ Phänomen aus?

Konkrete Konzepte, Vorgehensweisen und Handlungsstrategien im Rahmen des vorgestellten Konzepts bzw. im Umgang mit bestimmten Verhaltensweisen helfen Ihnen, auszuwählen, wie Sie das jeweilige Kind entwicklungsangemessen begleiten können.

Ein Beispiel aus der Praxis: (Kind X verhält sich ...)

An einem konkreten Beispiel aus dem pädagogischen Alltag von Kitas erfahren Sie anhand konkreter Handlungsschritte, wie eine professionelle Umsetzung des vorgestellten Konzepts bzw. ein professioneller Umgang mit der jeweiligen Verhaltensweise aussieht.

Welche Verantwortung haben Leitung und Träger?

Anhand von Hinweisen für Leitungen und Träger erfahren Sie, wie das vorgestellte Konzept bzw. der Umgang mit dem jeweiligen Phänomen systematisch verankert werden kann und welche Strukturen und Rahmenbedingungen hierfür nötig sind. Abschließend finden Sie praxisnahe Empfehlungen für Literatur, Podcasts oder Filme/Videos sowie Fort- und Weiterbildungsangebote zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema.

Zur besseren Orientierung finden Sie in allen Beiträgen vier Arten von Merkkästen:



INFO

Zusätzliche Infos zu Begrifflichkeiten und thematischen Besonderheiten tragen zum vertiefenden Verständnis der Inhalte bei und stellen die aktuelle Studienlage dar.



REFLEXION

Reflexionsfragen unterstützen Sie dabei, die Inhalte auf Ihre eigene Praxis zu beziehen und Zusammenhänge zu den Situationen in Ihrem pädagogischen Alltag herzustellen.



IMPULS

Gezielte Impulse heben die Kernbotschaften der einzelnen Beiträge hervor und arbeiten zentrale Aussagen heraus.



TIPP / EMPFEHLUNGEN ZUR WEITEREN AUSEINANDERSETZUNG

Hilfreiche Tipps enthalten z. B. Checklisten zur fachlichen intensiveren Beschäftigung mit der jeweiligen herausfordernden Verhaltensweise oder konkrete Ideen für den pädagogischen Alltag. Die Empfehlungen zur weiteren Auseinandersetzung am Ende der Beiträge geben weiterführende Anregungen, mit denen die Themen vertieft und intensiver betrachtet werden können.

Literatur

- ▶ *Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2024): Wie Kinder auf verletzendes Verhalten reagieren. In: Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (Hrsg.): Nein zu verletzendem Verhalten – feinfühligem Umgang stärken. kindergarten heute – wissen kompakt. Verlag Herder GmbH: Freiburg i. Br., S. 12–18.*

6 Das überdrehte Kind?

Regulationsstrategien in den pädagogischen Alltag integrieren

Andrea Tures

Worum geht's?

Rund um das Nervensystem existieren viele Redewendungen und Ausdrücke: „Du hast ja Nerven!“, „Ich habe heute ein dünnes Nervenkostüm“, „Du nervst mich!“, „der Nerv der Zeit“, „Nervensäge“. Das zeigt: Das Thema hat Einzug in unseren alltäglichen Sprachgebrauch gefunden. Dennoch stellt sich folgende Frage: Sind wir uns im pädagogischen Alltag bewusst, welchen großen Einfluss das menschliche Nervensystem auf die tagtäglichen Verhaltensweisen der Kinder und unsere Reaktionen als pädagogische Fachkräfte hat?

Wie funktioniert unser Nervensystem? Täglich prasseln sehr viele unterschiedliche Sinneseindrücke auf uns ein. Riechen, Sehen, Fühlen, Tasten, Schmecken und Hören sind mögliche Sinneskanäle, um unsere Umwelt wahrzunehmen. Ggf. spüren wir unseren Körper, wenn wir auf dem Boden liegen oder an der Wand lehnen und innere Prozesse, wie Hunger, Durst und Erregung. Unser Gleichgewichtssinn hilft dabei, sich durch den Raum zu bewegen oder Fahrrad zu fahren. Im Hintergrund arbeitet unser Nervensystem zusammen mit dem Gehirn daran, all diese Sinneseindrücke einzuordnen und v. a. zu bewerten: Sind sie bedrohlich oder gefährlich? Wir wollen ja schließlich nicht vom Säbelzahn tiger gefressen werden! Sind sie angenehm oder unangenehm? Können wir sie ignorieren? Oder verbinden wir damit bestimmte angenehme oder unangenehme Erinnerungen? Das Gehirn entscheidet dann, ob eine Handlung erforderlich ist, und leitet diese ggf. ein (z. B.: der Stuhl ist unbequem, ich werde aufstehen). Diese Prozesse laufen den ganzen Tag unterbewusst und automatisch in unserem autonomen Nervensystem ab (vgl. Petrix 2024a, o. S.). Dieses umfasst zwei Teilsysteme, die im Laufe des Tages ständig aktiviert werden (vgl. Shanker 2016, S. 80):

- ▶ Das **sympathische Nervensystem**, auch Kampf- oder Fluchtmodus genannt, fährt den Körper durch Adrenalin- und Kortisol-Ausschüttung in Alarmbereitschaft hoch, z. B. wenn ein schnelles Reagieren erforderlich ist.
- ▶ Das **parasympathische Nervensystem**, auch als Ruhemodus bezeichnet, regelt den Körper durch Acetylcholin- und Serotoninausschüttung herunter, damit er sich regenerieren kann.



IMPULS

Das Nervensystem hat die Funktion, uns rauf- oder runterzufahren, um einen ausgeglichenen Zustand zu erreichen, in welchem wir konzentriert und wach sind und auf unterschiedliche Sinneseindrücke angemessen reagieren (vgl. *Shanker* 2016, S. 80). Es ist damit die „Gangschaltung“ des Körpers.

Was versteht man unter Dysregulation? Wenn unser Nervensystem überlastet ist, verhält es sich wie ein Motor, der ins Stottern geraten ist. Das Nervensystem schaltet dann nicht mehr in den richtigen Modus und unsere Reaktionen auf unsere Umwelt sind nicht mehr passend. Wir fahren entweder zu lange einen Gang zu schnell und sind überreizt. Oder wir sind zu häufig einen Gang zu langsam und sind unterregt.

Bei einer Überreizung des Nervensystems wird unser Körper von fast jedem Sinneseindruck in den Kampf- oder Fluchtmodus versetzt oder kommt aus diesem nicht mehr heraus. Wir reagieren entsprechend dünnhäutig mit Angriff (z. B. indem wir jemanden anschreien), Flucht (z. B. gehen wir schnell weg) oder Erstarren und fühlen uns handlungsunfähig (z. B. wissen wir nicht, was wir als Nächstes tun sollen). Dies kostet uns viel Energie. Von einer Unterregung sprechen wir, wenn der Körper zu lange im Ruhemodus bleibt und nicht entsprechend aktiviert wird. Wir sind lethargisch, träge und können uns nicht aufraffen (vgl. *Shanker* 2016, S. 80).



INFO ◇ ÜBERREIZUNG DES NERVENSYSTEMS

Kinder, deren Verhalten wir als herausfordernd wahrnehmen, können wortwörtlich an unseren Nerven zerren. Ein Verhalten, das immer wieder aufs Neue vom Gehirn als bedrohlich und unangenehm eingeordnet wird und Gefühle wie Wut oder Verzweiflung auslöst und unseren Körper damit in den Kampf- oder Fluchtmodus versetzt, kann sehr überreizend sein und das Nervensystem überlasten. Denn dann wird Adrenalin und das Stresshormon Kortisol ausgeschüttet! Unser Körper befindet sich dann ständig im Stress.

Dysregulation führt bei Kindern zu Verhaltensweisen, die von pädagogischen Fachkräften und Eltern meist als herausfordernd wahrgenommen werden (s. Tab. 6.1, S. 86). Häufig wird bei überreizten Kindern vermutet, dass sie zu viel Energie haben oder bewusst handeln. Das Gegenteil ist der Fall: Sie sind durch die ständige Alarmbereitschaft ihres Nervensystems erschöpft und können ihr Handeln nicht mehr reflektieren. Bei unterregten Kindern wird häufig angenommen, dass sie müde sind oder „mal wieder einen schlechten Tag haben“. Beide Interpretationen gehen an dem Grundproblem vorbei: Das Nervensystem dieser Kinder arbeitet nicht mehr richtig und braucht Unterstützung bei der Regulation. Wenn wir die in der

folgenden Tabelle dargestellten Verhaltensweisen als Reaktionen des Nervensystems betrachten, können wir durch wirksame Strategien die Regulation verbessern (vgl. Petrix 2023, S. 14).

(+) Verhalten bei Überreizung	(-) Verhalten bei Unterregung	(+ & -) Verhalten bei beiden Zuständen
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Impulsivität (z. B. kann die Hände nicht bei sich behalten, unterbricht, unsichere Bewegungen) ▶ laute, schrille Stimme, ggf. gepaart mit Grimassen ▶ unkontrollierbares Lachen oder Schreien ▶ Probleme beim Einschlafen, Zur-Ruhe-Kommen ▶ emotionale Ausbrüche (z. B. Schreien, Weinen, Aggression) ▶ erhöhte Ängstlichkeit/ Katastrophisieren ▶ Suche nach intensiven Sinneseindrücken (z. B. Drehen, Springen, Berühren von allem) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ reagiert nicht auf Gespräche oder Hinweise ▶ Tagträumen ▶ Klammern an Bezugspersonen oder Objekte (z. B. Kuscheltier, Lieblingsauto) ▶ wandert lethargisch herum 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Probleme mit der Aufmerksamkeit oder der Konzentration auf eine Aktivität ▶ leicht reizbar/launisch/weinerlich ▶ unangemessene Forderungen stellen (z. B. Streit suchen) ▶ Sinneswandel (z. B. etwas doch nicht wollen) ▶ Vermeidungsverhalten (z. B. Fliehen, Weglaufen, Verstecken) ▶ Widerstand gegen Übergänge oder Anweisungen (z. B. hört nicht zu, sagt Nein, tut das Gegenteil)

Tab. 6.1: Anzeichen von Dysregulation (vgl. Petrix 2023, S. 1–3)



IMPULS

Wenn Kinder überreizt oder unterregt sind, sprechen wir von Dysregulation. Kinder mit einem gut regulierten Nervensystem sind nicht immer ruhig und konzentriert, sondern auch mal wild, albern und unaufmerksam, können sich dann aber wieder selbst regulieren. Entscheidend ist also, wie häufig ein Kind Anzeichen von Dysregulation zeigt und ob es ihm gelingt, aus diesem Zustand von allein wieder herauszukommen. (Vgl. hierzu auch ↗ *Beitrag 11 - Handlungskonzepte für gefühlsstarke Kinder*)

Was führt zu Dysregulation? Viele Sinneseindrücke können dazu beitragen, dass das kindliche Nervensystem im pädagogischen Alltag aus der Balance gerät: ein hoher Lärmpegel, grelles Licht, starke Gerüche, Berührungen, Hitze, Kälte, Stillsitzen, intensive, neue oder verwirrende Gefühle, Ablenkungen und unübersichtliche Abläufe, viel Spielzeug, Übergänge zwischen Aktivitäten und zwischenmenschliche Konflikte (vgl. Shanker 2016, S. 117–269).

7 Das unkooperative Kind?

Ursachen erkennen und Konsequenzen kooperativ gestalten

Martina Hehn-Oldiges

Worum geht's?

Kinder können manchmal nicht abwarten, nehmen anderen etwas weg, wollen nicht teilen oder sich nicht abwechseln, schubsen andere oder machen etwas kaputt. Wir erleben sie als unkooperativ und geraten mit unseren Maßnahmen an unsere Grenzen. Daher stellen wir Regeln auf und weisen sie auf Konsequenzen hin. Auf Ermahnungen reagieren sie kurzfristig mit konstruktivem Verhalten. Aber im nächsten Moment geht es von vorn los. Was können wir tun? In diesem Beitrag werden Wege vorgestellt, durch die wir die Fähigkeit zur Kooperation mit Kindern anbahnen und fördern können.



IMPULS

Kooperatives Handeln entwickelt sich im sozialen Miteinander.

Mit dem Einstieg in Krippe oder Kita kommen Kinder in Gruppen zusammen. Dort beginnen sie, zu lernen, sich im sozialen Miteinander zu orientieren und konstruktiv zu handeln. Erst Schritt für Schritt entwickelt sich die *Bereitschaft und Fähigkeit zur Kooperation*, d. h., sich mit anderen über Abläufe, Inhalte und Ziele abzustimmen. In dieser Lebensphase dienen alle kindlichen Handlungen zunächst der Selbsterhaltung (Wahrung der Grundbedürfnisse, s. hierzu auch S. 107) und der Autonomieentwicklung. Das Beharren auf eigenen Plänen (Selbstbezogenheit) ist daher ein entwicklungslogischer Schritt, auf dem die Kooperationsfähigkeit erst aufgebaut wird. Voraussetzung dafür ist ein positives Selbstkonzept. So erfahren Kinder: „Bin ich gemocht? Was kann ich bewirken? Wo kann ich mitgestalten? Werde ich verstanden? Kann ich verstehen, was ich darf und nicht darf?“ (vgl. Fröhlich-Gildhoff u. a. 2017, S. 26). Unsere Aufgabe als pädagogische Fachkräfte besteht darin, Kinder dabei zu unterstützen,

- ▶ ihre eigenen Bedürfnisse und Vorstellungen zu erkennen und sprachlich mitzuteilen (Sprachausdruck),
- ▶ Abläufe zu überschauen (Wer macht was, warum, wie lange, womit usw.?),
- ▶ Handlungsabsichten des Gegenübers zu erkennen (Klarheit in den Erwartungen), diese zu verstehen (Sprachverständnis) und anzunehmen,

- ▶ Situationen und Folgen der eigenen Handlungen geistig vorwegzunehmen,
- ▶ ihre eigenen Bedürfnisse zurückzustellen und ihre Gefühle zu regulieren (Handlungsanregungen) sowie
- ▶ ihre eigenen Ziele mit denen des Gegenübers abzustimmen und auszuhandeln. (Vgl. Höfert & Bullig 2010, S.3)



INFO ◇ WAHRUNG DER GRUNDBEDÜRFNISSE

▶ Soziale Bedürfnisse – Bedürfnis nach Bindung und Zugehörigkeit:

„Ich möchte dazugehören, brauche positive Zuwendung und die Annahme meiner Person unabhängig von meinem Verhalten!“

▶ Bedürfnis nach Sicherheit – Aufrechterhaltung der Integrität:

„Ich möchte Schutz vor Bedrohungen erfahren, vor Krankheit und körperlichem Schmerz, vor seelischer Belastung und Gewalt. Ich benötige sichere Abläufe.“

▶ Bedürfnis nach Wertschätzung und Anerkennung:

„Ich benötige Anerkennung und Wertschätzung hinsichtlich meiner Fähigkeiten, Leistungen und Anstrengungen, auch wenn mein Verhalten als herausfordernd empfunden wird.“

▶ Bedürfnis nach Selbstverwirklichung, Selbstbehauptung und Erkundung:

„Ich möchte durch meine Handlungen in meinem Umfeld mitgestalten können und am sozialen Leben teilhaben, auch wenn dies durch mein herausforderndes Verhalten nicht immer erkannt wird.“

▶ Bedürfnis, ablehnend zu reagieren durch Widerspruch und/oder Rückzug:

„Wenn ich mich belastet oder bedroht fühle, will ich mich dagegen durch Widerspruch oder Rückzug schützen.“

▶ Bedürfnis nach psychischer Regulierung physiologischer Erfordernisse:

„Ich muss frei sein von Hunger, Durst, Schmerzen und körperlichem Unwohlsein, sonst kann ich in seelische Not geraten.“

(Vgl. Maslow 1977, S.154–157; Lichtenberg 1991, S.87–96; Hehn-Oldiges 2024, S.119–125)

Auch das *Verständnis von Regeln* wird erst im Laufe der Entwicklung sozioemotionaler Fähigkeiten erworben. Die folgende Übersicht (s.Tab.7.1, S.108) zeigt, in welchem Lebensalter das Verhalten entwicklungslogisch ist. Durch Wirkfaktoren, wie z. B. seelische Belastungen, intellektuelle Beeinträchtigungen, Gesundheitsprobleme und veränderte Wahrnehmung (z. B. ADHS, Autismus), kann es zu Verschiebungen bei der Entwicklung sozioemotionaler Fähigkeiten kommen. Das beobachtbare Verhalten der Kinder kann dann noch einem früheren

Lebensalter (Referenzalter) entsprechen und erfordert, dass wir unsere pädagogischen Maßnahmen daran anpassen (vgl. *Hehn-Oldiges 2024, S. 86–96*).

Entwicklung der Kooperationsfähigkeit und des Regelverständnisses

Referenzalter 2.–3. Lebensjahr

Selbstbezogenheit: Kooperation ist möglich, wenn die eigenen Pläne umgesetzt werden. Erwartungen an das Verhalten in Form von Regeln werden zunächst emotional erfahren. Sie können noch nicht verlässlich eingehalten werden. Wir müssen an die Regeln und deren Bedeutung immer wieder erinnern. Regeln müssen als Gebote formuliert werden, um die Klarheit in den Erwartungen zu verdeutlichen.

Referenzalter 3.–4. Lebensjahr

Entwicklung von Selbstwirksamkeit: Kooperation ist möglich, wenn der persönliche Erfolg gewährleistet ist und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten wächst. Regeln werden befolgt, aber noch nicht gedanklich durchdrungen. Auf die Unterscheidung eigener und fremder Gefühle müssen wir immer wieder hinweisen.

Referenzalter 5.–6. Lebensjahr

Verstehen im Kontext: Kooperation gelingt in überschaubaren Situationen. Kompromisse sind möglich, wenn die dazu nötigen Handlungen positiv unterstützt werden. Regeln werden zunehmend gedanklich mitvollzogen, wenn wir sie weiterhin begründen. Konsequenzen wirken oft nur für den Moment. Sanktionen werden mit dem Gefühl, nicht gemocht zu werden, gekoppelt.

Referenzalter 7.–8. Lebensjahr

Eigene Bedürfnisse und die Perspektiven anderer: Kooperation ist möglich, wenn die eigenen Interessen berücksichtigt werden. Regeln werden zunehmend gedanklich verstanden und eingehalten, wenn sie einen persönlichen Sinn machen oder dem eigenen Vorteil dienen (z. B. Abwechseln). Regeln müssen immer noch erreichbare und konkrete Ziele (als Gebote) beinhalten. Erfolgserlebnisse beim Erreichen der Ziele wirken nachhaltiger als Sanktionen. Auf die Wahrnehmungen, Gefühle oder Sichtweisen (Perspektiven) anderer Menschen muss immer noch wieder hingewiesen werden, um das eigene Verhalten und die Wirkung auf andere gedanklich in Zusammenhang bringen zu können.

Referenzalter 9.–10. Lebensjahr

Selbstreflexive Perspektivenübernahme: Kooperation ist möglich, wenn Regeln als Mittel des Zusammenlebens verstanden werden. Die Perspektive anderer kann auf das eigene Handeln bezogen werden. Es ist möglich, sich gedanklich in andere hineinzusetzen. Die Fähigkeit, die eigene und fremde Perspektive gleichzeitig zu betrachten, entwickelt sich zunehmend.

Tab. 7.1: *Entwicklung der Kooperationsfähigkeit*
(vgl. *Hehn-Oldiges 2024, Online-Materialien, S. 8–9*)

Die uns anvertrauten Kinder erleben sich mit ihrem Tun im Spiegel unserer Reaktionen und beobachten unser vorbildhaftes Handeln. Es kann sein, dass sie sich mit ihren Bedürfnissen und Ausdrucksformen als angenommen und wertgeschätzt oder aber auch als abgelehnt und ausgegrenzt empfinden (vgl. *Wedewardt & Hohmann 2021, S. 39–69*; hierzu auch [↗ Beitrag 2 – Bedürfnisorientierte Pädagogik](#)). Das Bedürfnis nach Widerspruch (z. B. eine Handlung nicht ausführen oder ein Spielzeug nicht hergeben wollen) oder das Bedürfnis nach Sicherheit (z. B. veränderte Abläufe nicht verstehen) kann zunächst nur durch Abwehr, Schreien, Weinen, Weglaufen, Schlagen usw. ausgedrückt werden.



INFO ◇ SPRACHVERSTÄNDNIS UND SPRACHAUSDRUCK

Reagieren Kinder in ritualisierten Situationen angemessen auf unsere Ansprache, kann es sein, dass wir das Sprachverständnis überschätzen und sie überfordern. Die Einschätzung „Der versteht alles, der will einfach nicht!“ wird auf dieser Grundlage gebildet. Die Verhaltensfalle besteht darin, dass wir darauf mit Sanktionen reagieren (vgl. *Hehn-Oldiges 2024, S. 143*).

Fehlendes Fachwissen zur Entwicklung des Sprachverständnisses ist häufig anzutreffen. Pädagogische Fachkräfte erwarten schon von zwei- bis vierjährigen Kindern, dass sie komplexe Zusammenhänge verstehen. Sätze wie „Wenn du dich heute nicht benimmst, kannst du nächste Woche nicht mit auf den Ausflug fahren!“ sind inhaltlich schwer zu begreifen. „Nicht benehmen“ – was heißt das genau? „Nächste Woche“ – erfordert eine Vorstellung von Zeiträumen, „nicht mit auf den Ausflug“ – stellt eine Drohung dar. Verstanden wird, dass an etwas Schönerem nicht teilgenommen werden darf. Reagiert ein Kind darauf mit Wut, weil es den Zusammenhang nicht versteht, eskaliert die Situation und scheint damit zu bestätigen, dass die Sanktion zu Recht ergriffen werden muss. „Zwischen Sprachkompetenz und sozial-emotionaler Entwicklung gibt es ein Zusammenspiel [...] Bei einem guten frühen Sprachverständnis kommt es zu weniger Missverständnissen, dadurch zu weniger Konflikten mit Gleichaltrigen, [...] wodurch sozial-emotionale Kompetenzen erworben werden können.“ (*Haug-Schnabel & Bensele 2017, S. 46*)

Durch die Verwendung unterstützender Abbildungen und entwicklungsgemäßer Ansprache können wir Kindern in Krippe und Kita mit kognitiven Beeinträchtigungen oder mit Deutsch als Zweitsprache konkrete Inhalte verdeutlichen. Sie selbst können diese nutzen, um sich mitzuteilen. (Vgl. *Fröhlich u. a. 2019, S. 77–122*; *Hehn-Oldiges 2024, Online-Materialien, S. 12–18*; *Leber (o. J.)*; hierzu auch [↗ Beitrag 15 – Auf Kinder mit anderen Familiensprachen eingehen](#))

Werden wir ein *entwicklungslogisches Verhalten* des Kindes als „unkooperativ“ und gegen uns und andere gerichtet, fühlen wir uns herausgefordert. Es kann sein, dass wir ratlos, ärgerlich oder gestresst sind und vielleicht mit Ermahnungen und Sanktionen reagieren. Das Kind kann sich dadurch nicht verstanden, nicht gemocht und ungerecht behandelt erfahren. Seine unerkannte Not steigert sich. Das problematische Verhalten eskaliert und kann sich als Ausdrucksform verfestigen. Auch wir fühlen uns mit diesen Maßnahmen nicht wohl. Wir kommen mit unserem professionellen Handeln an unsere Grenzen und laufen Gefahr, in Verhaltensfällen zu geraten (vgl. *Hehn-Oldiges* 2024, S. 97–118).

Wie sieht ein professioneller Umgang mit unterschiedlichen Kooperationsfähigkeiten aus?

Im Folgenden werden einige Verhaltensfallen beschrieben und Anregungen dazu gegeben, wie wir diese umgehen können. Dazu werden Beispiele zur systematischen Analyse konflikthafter Situationen und erfolgreich erprobte präventive und interventive Maßnahmen im Sinne einer ethischen Pädagogik (vgl. *Reckahner Reflexionen* 2021; hierzu auch [↗ Beitrag 3 – Ethikkodex](#)) vorgestellt. Ausgangspunkt ist eine konflikthafte Situation, die uns belastet.

Selbstsorge und Selbstreflexion

Für unsere Selbstsorge beginnen wir damit, zunächst unsere persönlichen Emotionen, Gedanken und deren Wirkung auf unser Handeln zu reflektieren (s. Tab. 7.2, S. 111). Damit können wir vermeiden, den uns anvertrauten Kindern gegenüber (ungewollt) verletzend oder beschämend zu handeln (vgl. *Maywald* 2019; hierzu auch [↗ Beitrag 5 – Verletzendes Verhalten pädagogischer Fachkräfte](#)).

Ebenso wie das jeweilige Kind, das „unkooperatives“ Verhalten zeigt, arbeiten auch wir daran, in schwierigen bzw. herausfordernden Situationen zunehmend unsere Emotionen wahrzunehmen und zu regulieren (z. B. „Impulskontrolle“). Wenn wir wissen, dass ein Kind häufiger zu Verhaltensweisen wie Schubsen oder Schlagen greift, um seine Bedürfnisse auszudrücken, können wir uns z. B. durch eine Übung wie die „Szene-Stopp-Reaktion“ (vgl. *Wahl* 2013, S. 69–81) darauf vorbereiten. Dies trägt zum Erhalt unserer seelischen Gesundheit bei und verringert die Gefahr, in Konflikten ungewollt selbst zur Eskalation beizutragen (vgl. *Hehn-Oldiges* 2024, S. 34).

9 Das aggressive Kind? Konflikte unter Kindern professionell moderieren

Christa Schäfer

Worum geht's?

„Willi ist aggressiv. Wenn er seine wilden fünf Minuten hat, dann wirft er mit allem um sich, was vor ihm liegt. Er tritt andere Kinder, beißt seine Mutter und schmeißt sich an der Supermarktkasse auf den Boden.“ Solche oder ähnliche Beschreibungen hört man mitunter von Eltern oder pädagogischen Fachkräften über ein aggressives Kind. Da stellt sich die Frage: Was hat es mit der Aggression von Kindern auf sich und was ist Aggression überhaupt?



INFO ◇ WAS IST AGGRESSION?

Aggression bezeichnet verschiedene Verhaltensmuster, die darauf abzielen, eine andere Person zu einer Verhaltensänderung zu bewegen. Ihr liegt ein Konflikt zugrunde, bei dem Individuen oder Gruppen gleichzeitig unvereinbare Ziele anstreben. Das subjektive Empfinden bei Aggression ist die Wut. In der Verhaltensbiologie wird die Aggressivität ohne Wertung betrachtet, also ohne die Annahme, dass absichtlich Schaden zugefügt werden soll. (Vgl. *Haug-Schnabel 2020, S. 7*)

Der Aggression liegt also das Gefühl der Wut zugrunde und es gibt einen dahinterliegenden Konflikt, der auf zunächst unvereinbare Ziele zurückgeht. Alles, was ein Kind tut, macht es in guter Absicht – für sich selbst. Kein Kind wird grundlos aggressiv. Vielmehr gibt es für das Kind einen Grund zur Aggressivität. Der Grund mag zwar gerade nicht offensichtlich sein und hat vielleicht auch eine längere Vorgeschichte, aber er ist vorhanden. Das Gefühl der Wut hat seine Berechtigung für Kleinkinder und für uns Erwachsene. Wichtig ist es jedoch, mit der eigenen Wut und mit frustrierenden Situationen gut umgehen zu können, und das ist eine Lernherausforderung für Kinder im Kita- und Grundschulalter, die geeignet begleitet werden muss.

Welche Entwicklungsstationen durchlaufen Kinder im Umgang mit Aggression? Säuglinge ab einem Alter von sieben Monaten können bereits Zeichen von Ärger und Frustration zeigen. Ein Kind im Alter von sechs bis 16 Monaten bringt Ärger durch Kratzen, Beißen und Schubsen zum Ausdruck. Es will andere Kinder nicht verletzen, hat aber bisher keine anderen Handlungsmöglichkeiten (vgl. hierzu auch [7 Beitrag 8 – Umgang mit Beißverhalten](#)). Mit ca. 18

Monaten haben Kinder viele Konflikte. Das Kind will die Welt erkunden, die eigenen Grenzen testen, sein Interesse äußern. Es verteidigt seinen Besitz, es geht um Rangordnung oder um die Themen Einsamkeit und Langeweile. Kinder stoßen an Grenzen, erleben intensive Emotionen und müssen erst lernen, diese zu regulieren. Das Kind möchte eigene Bedürfnisse erfüllen. Dem stehen Bedürfnisse anderer Menschen gegenüber (vgl. *Hohmann* 2023, S. 25).

Mit dem Entstehen des Ich-Bewusstseins (zwischen 18 und 24 Monaten) wollen Kinder austesten, wie die eigenen Handlungen auf anderen Personen wirken. Das Kind versucht, sich gegenüber Bezugspersonen mit kleinen Aggressionen abzugrenzen. Erwachsene sollten auf die Angriffe der Kinder antworten und auf den erlebten Schmerz hinweisen. Erfährt das Kind zudem auch Trost, wenn es sich selber verletzt hat, so wird das Selbst gestärkt und es lernt Empathie, Einfühlung und ein soziales Miteinander. Perspektivübernahme wird möglich. Die sogenannte „Theory of Mind“ bildet sich aus (vgl. *Hohmann* 2023, S. 26). Auch das Wort „alleine“ nimmt in dieser Altersspanne einen großen Raum ein. Kinder wollen die Welt erobern mit so wenig Hilfe wie möglich. Typische Autonomiekonflikte entstehen.



INFO ◇ THEORY OF MIND

„Der Begriff Theory of Mind bezeichnet in der Psychologie die Fähigkeit, gedanklich Annahmen über die Bewusstseinsvorgänge (Gefühle, Bedürfnisse, Ideen, Absichten, Erwartungen, Meinungen) eines Gegenübers vornehmen zu können und diese den eigenen Vorstellungen gegenüberzustellen, um sie in weitere Überlegungen und Planungen mit einzubeziehen [...]“ (*Haug-Schnabel* 2020, S. 84)

Im Kita- und Vorschulalter vollzieht sich ein Wechsel von der inter- zur intrapsychischen Regulation von Gefühlen. Kinder sind jetzt in der Lage, eigene Gefühle selbstständig und ohne soziale Unterstützung regulieren zu können (vgl. *Lohaus & Vierhaus* 2019, S. 181). Die Kita- und Grundschulzeit ist also definitiv die Zeit, in der die Grundlagen für den guten Umgang mit eigenen Gefühlen gelegt werden und in der die Kinder geeignet in Konflikten begleitet werden sollten, damit sie den Umgang damit lernen können.

Aggressives Verhalten hat stets einen **Grund**. Kinder haben ein natürliches Bedürfnis, in harmonischen und positiven Beziehungen zu leben. Dennoch gibt es Konflikte und gelegentliche aggressive Verhaltensweisen bleiben nicht aus. Mit dem Blick der bedürfnisorientierten Pädagogik kann man davon ausgehen, dass jeder Mensch lebt, um sich Bedürfnisse zu erfüllen. Auch Kinder wollen körperliche und seelische Bedürfnisse erfüllt haben. Also macht ein jedes Verhalten Sinn, auch ein aggressives Verhalten, denn es ist der Versuch, sich ein Bedürfnis zu erfüllen. Und auch die Wahrnehmung und Annahme von Gefühlen spielt eine wichtige Rolle. Gefühle weisen auf erfüllte oder unerfüllte Bedürfnisse hin. Gefühle sind nicht zu bewerten,

sondern anzunehmen und auszuhalten. Alle Kinder haben dieselben Bedürfnisse, jedoch *unterschiedliche Strategien*, sich diese zu erfüllen. (Vgl. Hohmann 2023, S. 148–155; hierzu auch ↗ *Beitrag 2 – Bedürfnisorientierte Pädagogik*)

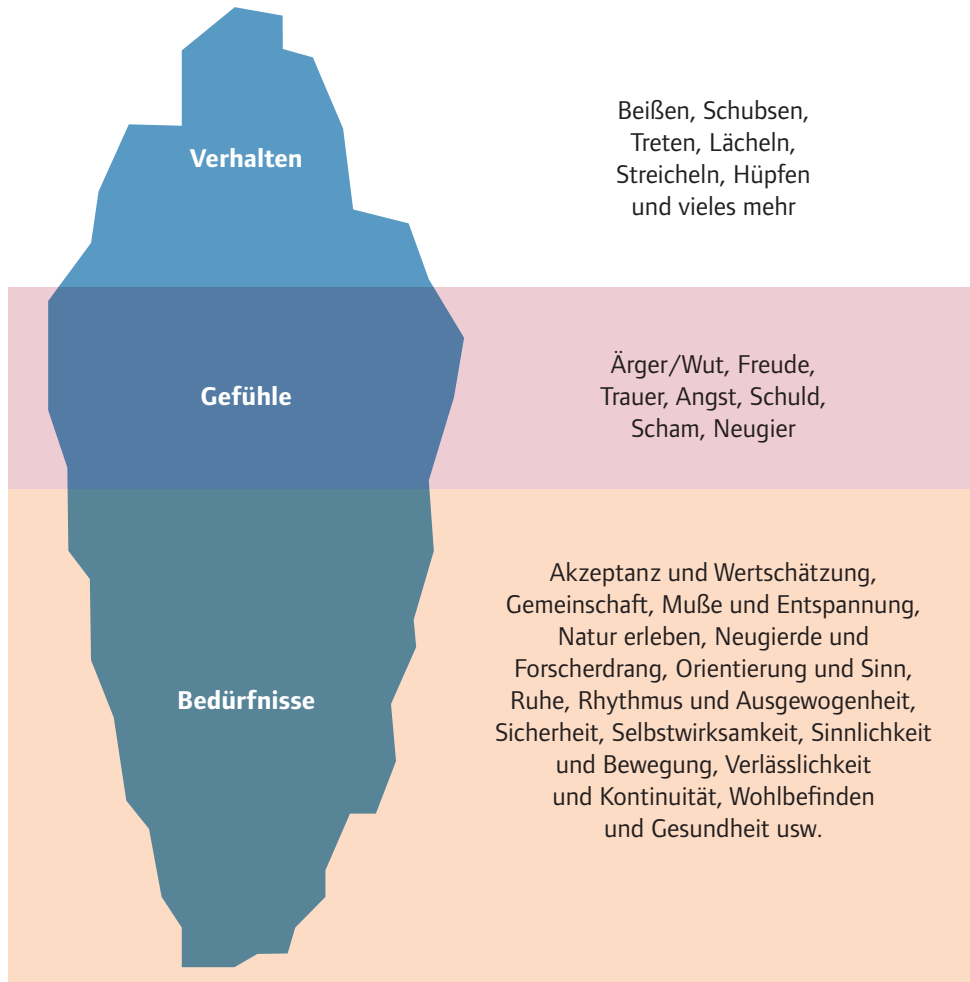


Abb. 9.1: Verhalten, Gefühle und Bedürfnisse im Eisberg
(eigene Darstellung, in Anlehnung an Schmitz 2018, Kartenset)

Hinter einer aggressiven Handlung können jeweils unterschiedliche Gefühle und Bedürfnisse stehen. Das kann ein intensives Gefühl von Wut sein, aber auch ein intensiv empfundenes Gefühl von Ohnmacht oder sogar Hilflosigkeit. Und auch die Bedürfnisse, die hinter einem aggressiven Verhalten stehen, sind vielfältig. Gut zu wissen, dass es Faktoren gibt, die einen Einfluss darauf haben, wie Kinder ihre Aggressionen ausleben. Zu diesen Faktoren gehören nach Sasse (2023, S. 96–97): „Selbstregulationsfähigkeit, Stressempfinden, eingebrannte

Konfliktmuster, Konflikttypen, verfügbare Handlungsstrategien, Reflexionsfähigkeit, Entwicklungsphase, Gehirnentwicklung, Konflikterfahrungen, Vorbilder, Risikofaktoren, Charakter, Temperament, Glaubenssätze, unbewusste Erinnerungen etc. [...]“. Und außerdem gibt es viele leicht und direkt beobachtbare Gründe, die dafür sorgen, dass die Anzahl der Konflikte in einer Kita wachsen. Hierzu zählen: Müdigkeit der Kinder, Hunger, enge Spielbereiche, enge Umziehsituationen, langweilige Morgenkreise, Wartesituation beim Rausgehen oder vor dem Sport, Langeweile bzw. Defizite in der Lernbegleitung, unprofessionelles Verhalten von Erwachsenen usw.



INFO ◇ IMPULSKONTROLLE UND EMOTIONSREGULATION

„Die Fähigkeit zur Impulskontrolle und zur Emotionsregulation startet in der Kleinkindzeit – individuelle Unterschiede sind normal. Und es dauert bis ins Vorschulalter hinein und manchmal noch länger, bis Kinder mal mehr, mal weniger emotionale Selbstkontrolle erworben haben. Alle Kinder sind bei der Lösungsfindung auf den mit-regulierenden Erwachsenen angewiesen. Denn Konfliktfähigkeit muss von Erwachsenen und größeren Kindern abgeschaut und gelernt werden.“ (Haug-Schnabel 2020, S. 27)

Wie sieht ein professioneller Umgang mit Konflikten unter Kindern aus?

Schauen wir uns zunächst eine Beispielsituation aus der Kita-Praxis an: Marianne ist pädagogische Fachkraft in Willis Sternengruppe. Sie ist schon wieder super genervt. „Immer wieder Willi“, denkt sie. „Jetzt hat er sich schon wieder mit Anna gestritten. Anna wollte doch nur mit ihm zusammen das Buch anschauen. Na klar, er hatte das Buch erst ganz allein für sich. Aber das ist doch nicht schlimm, wenn Anna dazukommt. Und dann fängt Willi wieder an, zu boxen und zu schlagen.“ Marianne hat so langsam keine Geduld mehr und wird jetzt Willis Eltern zu einem Gespräch einladen. Wenn es doch nur mal einen Tag ohne Konflikte abgehen würde. Was Marianne möglicherweise noch nicht verinnerlicht hat, ist die Tatsache, dass Konflikte ein natürlicher und integraler Bestandteil des menschlichen Zusammenlebens sind, für Kinder und Erwachsene.

Konflikte bieten Wachstum

Konflikte sind ein natürlicher Teil menschlicher Interaktionen und bieten, wenn sie konstruktiv angegangen werden, wertvolle Chancen für persönliches Wachstum, Selbstreflexion und die Entwicklung sozialer Fähigkeiten. Der Schlüssel liegt nicht darin, Konflikte zu vermeiden, sondern in der Art und Weise, wie sie bewältigt werden (vgl. Schäfer 2018, S. 7).

Krippe,
Kita und
Grundschule

Aggressiv, überdreht, unkooperativ?

Als herausgeforderte Erwachsene neigen wir dazu, kindliches Verhalten als „schwierig“ abzustempeln. Dieses Buch vermittelt **umfassendes Hintergrundwissen und konkrete Handlungsstrategien**, um das zu verhindern. Dabei hinterfragen die Autor*innen negative Sichtweisen und ermöglichen einen Perspektivwechsel hin zu einer positiven Haltung gegenüber den Kindern sowie einen souveräneren Umgang mit kritischen Situationen im pädagogischen Alltag.

In 17 Fachartikeln erleichtern zahlreiche **Beispiele und Reflexionsimpulse** die praktische Umsetzung – immer mit dem Ziel, im Sinne des Kindeswohles zu handeln, die kindliche Entwicklung zu unterstützen und dabei die Fachkräfte zu entlasten.

Ein unverzichtbares Werk für alle, die ihre **Handlungskompetenzen im Umgang mit herausforderndem Verhalten** stärken und weiterentwickeln möchten.

Für pädagogische Fachkräfte in Krippe, Kita und Grundschule, Einrichtungsleitungen, Fachberatungen und Eltern

Cornelsen

ISBN 978-3-8346-5294-2



9 783834 652942