



3.  
Auflage

Jungmann • Koch • Schulz

## Überall stecken Gefühle drin

Alltagsintegrierte Förderung  
emotionaler und sozialer Kompetenzen  
für 3- bis 6-jährige Kinder

Tanja Jungmann • Katja Koch • Andrea Schulz

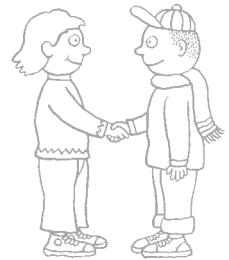
# Überall stecken Gefühle drin

Alltagsintegrierte Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen für 3- bis 6-jährige Kinder

3., aktualisierte Auflage

Mit 9 Abbildungen und 3 Tabellen

Mit Online-Materialien



Ernst Reinhardt Verlag München

Prof. Dr. *Tanja Jungmann*, Dipl.-Psych., ist Professorin für Sprache und Kommunikation und ihre sonderpädagogische Förderung unter besonderer Berücksichtigung inklusiver Bildungsprozesse an der C. v. O. Universität Oldenburg.

Prof. Dr. *Katja Koch*, Sonderschullehrerin, ist Professorin für frühe Sonderpädagogische Entwicklungsförderung an der Universität Rostock.

*Andrea Schulz*, Dipl.-Päd. (Rehab.), ist als Pädagogin in Mecklenburg-Vorpommern tätig.

Außerdem sind folgende weitere Bände lieferbar:

Gartmann, Jungmann: Überall steckt Bewegung drin

(1. Aufl. 2021, ISBN: 978-3-497-03020-0)

Jungmann, Morawiak, Meindl: Überall steckt Sprache drin

(2. Aufl. 2018, ISBN: 978-3-497-02756-9)

Koch, Schulz, Jungmann: Überall steckt Mathe drin

(2. Aufl. 2020, ISBN: 978-3-497-02951-8)

#### Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-497-03052-1 (Print)

ISBN 978-3-497-61480-6 (E-Book)

ISBN 978-3-497-61481-3 (EPUB)

3., aktualisierte Auflage

© 2021 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

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

Printed in EU

Cover unter Verwendung eines Fotos von © Robert Kneschke – fotolia.com

Satz: Katharina Ehle, Leipzig

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: [www.reinhardt-verlag.de](http://www.reinhardt-verlag.de) E-Mail: [info@reinhardt-verlag.de](mailto:info@reinhardt-verlag.de)

# Inhalt

Vorwort . . . . .	9
<b>1 Soziale und emotionale Kompetenzen . . . . .</b>	<b>11</b>
1.1 Meilensteine in der sozial-emotionalen Entwicklung . . . . .	11
Eigene Gefühle erkennen und ausdrücken können . . . . .	13
Gefühle anderer erkennen und verstehen . . . . .	15
Empathie . . . . .	16
Gefühle regulieren . . . . .	17
Verhalten regulieren . . . . .	19
1.2 Ausgewählte Einflussfaktoren . . . . .	22
Temperament . . . . .	22
Lernen am Modell. . . . .	24
Bindung . . . . .	26
1.3 Sozial-emotionale Auffälligkeiten . . . . .	28
1.4 Sozial-emotionale Entwicklung beobachten und dokumentieren . .	31
1.5 Bedeutung für andere Entwicklungsbereiche . . . . .	36
<b>2 Alltagsintegrierte Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen . . . . .</b>	<b>39</b>
2.1 Was ist alltagsintegrierte Förderung?. . . . .	39
2.2 Rolle der pädagogischen Fachkraft . . . . .	41
2.3 Förderliche Raumgestaltung . . . . .	46

<b>3 Ein Tag in der Kita . . . . .</b>	<b>53</b>
3.1 Übergreifende Förderaspekte . . . . .	53
3.2 Spezifische Alltagssituationen . . . . .	58
Begrüßung . . . . .	59
Morgenkreis . . . . .	62
Tagesplanung . . . . .	66
Bilderbücher betrachten . . . . .	67
Freispiel . . . . .	70
Mahlzeiten . . . . .	73
Gemeinsam malen . . . . .	76
Beim Sport. . . . .	79
Gemeinsam musizieren. . . . .	82
<b>4 Spielesammlung . . . . .</b>	<b>86</b>
4.1 Gefühle ausdrücken und erkennen . . . . .	86
Spiel 1: Alles gelogen! . . . . .	86
Spiel 2: Würfel der Gefühle. . . . .	87
Spiel 3: In unseren Fingern steckt Gefühl . . . . .	88
Spiel 4: Mein rechter, rechter Platz ist leer. . . . .	88
Spiel 5: Der Ton macht die Musik . . . . .	89
Spiel 6: Wie fühle ich mich, wenn...? . . . . .	89
Spiel 7: Im Spiegel . . . . .	90
Spiel 8: Emotionsbilder . . . . .	90
Spiel 9: Klanggeschichten. . . . .	91
Spiel 10: Pantomime . . . . .	91
Spiel 11: Mein Steckbrief . . . . .	92
Spiel 12: Kleine Käfer . . . . .	93
Spiel 13: „Hast du den wütenden Willi gesehen?“ . . . . .	93
4.2 Empathie . . . . .	94
Spiel 14: Flaschendreher . . . . .	94
Spiel 15: Schnelle Hilfe . . . . .	94
Spiel 16: Wir finden eine Lösung. . . . .	95
Spiel 17: Armer schwarzer Kater . . . . .	96
Spiel 18: Angsthase und mutiger Löwe. . . . .	96
Spiel 19: Mutter, Vater, Kind . . . . .	97

Spiel 20: Bei der Post . . . . .	97
Spiel 21: Beim Pupp doktor . . . . .	98
Spiel 22: Tierpfleger . . . . .	99
Spiel 23: In der Puppenküche . . . . .	99
Spiel 24: Zirkusvorführung . . . . .	100
Spiel 25: Kaufmannsladen . . . . .	100
Spiel 26: Wir machen Theater . . . . .	101
4.3 Gefühle und Verhalten regulieren . . . . .	101
Spiel 27: Ringlein, Ringlein, du musst wandern... . . . .	101
Spiel 28: Mikado . . . . .	102
Spiel 29: Eierlauf . . . . .	103
Spiel 30: Zublinzeln . . . . .	103
Spiel 31: Dosenwerfen . . . . .	104
Spiel 32: Blindenhund . . . . .	104
Spiel 33: Kommando Pimperle . . . . .	105
Spiel 34: Mensch ärgere dich nicht . . . . .	105
Spiel 35: Gummitwist . . . . .	106
Spiel 36: Ball über die Schnur – einfache Version . . . . .	106
Spiel 37: Bälle weg . . . . .	107
Spiel 38: Tauziehen . . . . .	107
Spiel 39: Völkerball . . . . .	108
Spiel 40: Wettrollen . . . . .	108
Spiel 41: Feuer, Wasser, Sturm . . . . .	109
Spiel 42: Plumpsack . . . . .	109
Spiel 43: Steh Bock, Lauf Bock . . . . .	110
Spiel 44: Obstsalat . . . . .	110
Spiel 45: Klopse in den Topf . . . . .	111
Spiel 46: Mal anders gesehen . . . . .	111
Spiel 47: Drachenschwanzjagd . . . . .	112
Spiel 48: Fliegender Teppich . . . . .	112
Spiel 49: Zauberstab . . . . .	113
Spiel 50: Kissenschlacht . . . . .	113
Spiel 51: Schwertkampf . . . . .	114
Spiel 52: Sommerregen . . . . .	114
Spiel 53: Gruppenknäuel . . . . .	115
Spiel 54: Seiltanz . . . . .	115
Spiel 55: Kreis der Namen . . . . .	116
Spiel 56: Im Dunkeln tapfen . . . . .	116

Spiel 57: Wanderwurm . . . . .	117
Spiel 58: Brennball . . . . .	117
Spiel 59: Ochs am Berg . . . . .	118
Spiel 60: Gruppenfädeln . . . . .	118

<b>Literatur . . . . .</b>	<b>120</b>
----------------------------	------------

<b>Bildnachweis . . . . .</b>	<b>126</b>
-------------------------------	------------

<b>Passwort für das Online-Material . . . . .</b>	<b>126</b>
---	------------

**Online-Material**

Bildkarten, Arbeitsblätter oder Spielpläne zu vielen der Spiele können Leserinnen und Leser dieses Praxisbuchs auf der Homepage des Ernst Reinhardt Verlags unter <http://www.reinhardt-verlag.de> herunterladen. Das Zusatz-Material ist passwortgeschützt, das Passwort zum Öffnen der Dateien finden Sie am Ende des Buches.

# 3 Ein Tag in der Kita

Zunächst wird auf übergreifende Förderaspekte eingegangen, die in jeder Situation im Alltag der Kindertageseinrichtungen eine Rolle spielen können. Im Anschluss daran werden Situationen aus dem Alltag der Kindertageseinrichtung aufgegriffen und herausgestellt, welche Komponenten der sozial-emotionalen Entwicklung (Was?) auf welche Art und Weise spielerisch gefördert werden können (Wie?). Die übergreifenden Aspekte und jede Alltagssituation enden mit Reflexionsfragen, die zur Auseinandersetzung mit den eigenen Haltungen anregen sollen.

## 3.1 Übergreifende Förderaspekte

Das Kind ist in der Kindertageseinrichtung Teil einer Gemeinschaft. Um im Zusammensein mit anderen Menschen sozial kompetent handeln zu können, sind grundsätzlich zwei Voraussetzungen wichtig (Kap. 1.1):

- 1 Konflikte, die sich beim Durchsetzen der eigenen Interessen ergeben, müssen ausgehalten werden.
- 2 Die Interessen der anderen müssen mit den eigenen verknüpft werden.

Diese beiden gegensätzlichen Aspekte müssen letztlich (je nach Situation) so gesteuert werden, dass gleichzeitig sowohl die eigenen als auch die Bedürfnisse anderer berücksichtigt werden. Je besser das Kind eigene und fremde Gefühle wahrnehmen und mit diesen umgehen kann, desto leichter fällt es ihm, sich in die Gruppe zu integrieren, mit anderen Kindern zu kooperieren und seine eigenen Interessen durchzusetzen. In der Gemeinschaft bauen Kinder Beziehungen zur Fachkraft und zu anderen Kindern auf.

Der Umgang mit sozialen Gruppen ist eine notwendige Voraussetzung für die Entwicklung der sozialen Kompetenz. Nur im Umgang mit anderen können Kinder ihre eigene Identität ausbilden. Sie entdecken, dass es Gemein-

**Beziehungen zu  
Gleichaltrigen**



samkeiten und Unterschiede zwischen sich und anderen gibt. Sie erleben hier unterschiedliche Interessenlagen und müssen in vielfältigen Situationen eigene Interessen gegenüber denen anderer abwägen, sie verteidigen und sie miteinander verknüpfen. Neben der Regulation von Emotionen ist es dazu besonders wichtig, sein Verhalten regulieren zu können, d. h. angemessen mit Problemsituationen umzugehen.

In der Auseinandersetzung mit anderen Kindern lernen sie, sich selbst zu behaupten, indem sie ihre Bedürfnisse äußern und diese den anderen gegenüber kommunizieren. Kinder brauchen dazu insbesondere den Kontakt zu Gleichaltrigen (Peers) im Spiel. Das enorme Förderpotenzial des Spiels resultiert insbesondere aus der intrinsischen Motivation der Kinder, denn: Alle Kinder *wollen* spielen! Bis zum Alter von sechs Jahren vollzieht sich der Wechsel vom Parallelspiel zum gemeinsamen Spiel (Kap. 2.1). Dabei machen Kinder Erfahrungen mit Kooperation und Konkurrenz, bei denen die Fachkraft die Kinder gezielt unterstützen kann.

#### Spielformen

Je nach ihrem Charakter besitzen Spiele unterschiedliche Potenziale, die sozial-emotionale Entwicklung sowie die soziale Kompetenz auf verschiedenen Stufen der kindlichen Entwicklung zu fördern (Kap. 2.2).

- **Rollenspiele:** Beim Rollenspiel müssen sich die Kinder in die Rolle eines anderen hineinversetzen, also einen Perspektivwechsel vornehmen. Hierzu müssen verschiedene Abstimmungs- bzw. Aushandlungsprozesse bewältigt werden, z.B. wer welche Rolle übernimmt. Auf diese Form des Spiels wird ausführlicher im Zusammenhang mit der Freispielsituation (Kap. 3.2) eingegangen.



**Abb. 8:** Kooperatives Verhalten

- **Regelspiele:** Bei Regelspielen erfahren die Kinder den verpflichtenden Charakter von Regeln und Normen. Indem zwei Kinder oder zwei Gruppen von Kindern gegeneinander im Wettspiel antreten, erfahren sie die Freude, die ein Sieg mit sich bringt, ebenso müssen sie mit dem Frust des Verlierens klarkommen und lernen, ihre Gefühle zu regulieren.
- **Kooperative Spiele:** Kooperative Spiele sind im Unterschied dazu charakterisiert durch das gemeinsame Erreichen eines Ziels. Im Spielprozess erfahren die Kinder, Teil einer sozialen Gruppe zu sein, die gemeinsam an der Zielerreichung mitwirkt. Zum Gelingen muss aufeinander Rücksicht genommen werden, müssen Impulse, die allein der eigenen Bedürfnisbefriedigung dienen, kontrolliert (und zurückgestellt) werden. Die Kinder erfahren, dass andere Kinder ebenso wie sie selbst Stärken haben, die entsprechend eingesetzt das Erreichen des gemeinsamen Ziels begünstigen.

Erlebte und ausgehaltene Spannungen sind ein weiteres sehr wichtiges soziales Lernfeld. Bei gelungener Konfliktlösung stärken sie die sozial-emotionalen Kompetenzen der beteiligten Kinder (Pfeffer 2019).

Sie lernen sich und ihr Gegenüber besser kennen, müssen sich abgrenzen, ihre eigene Meinung äußern und vertreten. Die gemeinsame Lösungsfindung, die z. B. in einem Kompromiss besteht, aber auch darin, dass sich ein Kind durchsetzt und ein anderes nachgibt, fördert die Beziehung.

Kindliche Konflikte können auf drei Arten bewältigt werden:

**1 Die Kinder lösen ihre Konflikte allein.** Das oberste Ziel im Umgang mit Konflikten ist, dass die Kinder lernen, Konflikte möglichst selbstständig zu lösen. Sie streiten sich schnell, aber genauso schnell vertragen sie sich auch wieder. Viele Konflikte können sie alleine lösen, man muss sie nur lassen. Dabei gehen sie oft andere Wege als die Erwachsenen.

## Konflikte

### 3 Arten der Konfliktlösung

Mia und Sarah bauen gemeinsam einen Tierpark. Beim Verteilen der Tiere entbrennt ein heftiger Streit um den Elefanten, den beide haben wollen. Die Fachkraft bemüht sich mit dem Vorschlag, dass zuerst Mia und dann, nach einiger Zeit, Sarah den Elefanten nutzen könnten. Der Vorschlag scheitert allerdings am erneuten Streit darüber, wer die erste sein soll. Beide Mädchen weinen inzwischen. Während die Fachkraft noch weiter für einen Kompromiss argumentiert, wendet sich Mia plötzlich wieder dem Tierpark zu und sagt zu Sarah: „Jetzt vertragen wir uns wieder!“ Beide Mädchen spielen weiter, als wäre nichts geschehen, der Elefant liegt unbeachtet in der Spielecke.

Beispiel



Im Konfliktfall kann für die älteren Kinder auch ein kleiner Tisch mit zwei Stühlen zum Streitschlichtertisch umfunktioniert werden. Die beteiligten Kinder setzen sich an diesen Tisch und versuchen, ihren Streit ohne Einmischung anderer zu lösen.

In manchen Situationen lässt sich die Handlung, die zum Streit führte, rückgängig machen, z. B. wenn ein Kind einem anderen etwas weggenommen hat. Manchmal gehen sie auch auseinander, bis der erste Zorn verraucht ist. Nachgeben ist ein weiteres Mittel, um Konflikte zu beenden. Aber auch Nachgeben will gelernt sein.

**2 Ein anderes Kind oder die Fachkraft vermittelt.** Zur Lösung von Konflikten im beidseitigen Einvernehmen, insbesondere bei einseitiger Abwertung, Drohung oder Verzweiflung ist es notwendig, dass die Fachkraft zwischen den beteiligten Kindern vermittelt, damit sie eigenständig zu einer Lösung des Konfliktes kommen.

#### Leitfaden zur Konfliktbewältigung

- Was ist hier das Problem?
- Wie fühlen sich die Beteiligten dabei?
- Welchen Wunsch haben die Beteiligten?
- Was kann getan werden, um das Problem zu lösen? Gibt es Alternativen?
- Für welche Lösung entscheidet ihr euch und warum? Konnte dadurch der Konflikt gelöst werden?

Wichtig ist dabei die eigene Neutralität, d. h. die Fachkraft sollte für keine Seite Partei ergreifen. Bisherige Erfahrungen mit einem Kind sollten ebenso wenig thematisiert werden und auch Verallgemeinerungen helfen nicht weiter.



#### Beispiel

„Du haust sie immer.“

„Du hast bestimmt wieder angefangen.“

Besser ist es, wenn die Fachkraft die Beschreibungen der Kinder aufgreift oder ihre eigenen Beobachtungen in die Überlegungen einbezieht.



#### Beispiel

„Ich habe genau gesehen, dass du Lena geschubst hast, Kevin, und dich an der Rutsche vordrängeln wolltest.“ Kevin widerspricht: „Nee, ich war vor Lena dran und Lena hat mich zuerst gerempelt. Ich hab mich nur gewehrt!“ Die Fachkraft wendet sich daraufhin an Lena: „Und, was sagst du dazu, war es so?“

Schon die Gewissheit, dass ein Gesprächspartner da ist, hilft den Kindern oft mehr als eine vorgegebene Lösung.

Das Ziel ist, die Kinder zur möglichst eigenständigen Konfliktlösung anzuregen und nicht, das Problem für sie zu lösen oder gar den Schuldigen zu finden.

**3 Die Fachkraft greift ein und löst den Konflikt.** Wenn die Situation zwischen Kindern eskaliert, hilft keine Vermittlung mehr, dann greift das Notfallprogramm.

#### **Notfallprogramm**

- Den „Kampf“ stoppen.
- Die Kinder trennen.
- Die Kinder mit Namen ansprechen, Aufmerksamkeit herstellen.
- Gefühle der Kinder thematisieren.

Die Gefühle der Fachkraft übertragen sich schnell auf die Kinder, daher gilt: je ruhiger, desto besser. Wichtig ist das individuelle Eingehen auf die Beteiligten: Ein Kind braucht Halt, ein zweites tröstende Worte, ein drittes möchte allein sein. Wenn sich die beteiligten Kinder beruhigt haben, kann nach dem oben genannten Leitfaden zur Konfliktbewältigung weiter verfahren werden.

Die Kinder brauchen also einerseits das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten, andererseits das Wissen, jederzeit auf Hilfe zurückgreifen zu können. Beides wird durch eine gute Fachkraft-Kind-Beziehung gefördert (Kap. 2.2).

Um die kindlichen Konfliktlösefähigkeiten zu stärken, können Konflikte und Lösungen besprochen oder im Rollenspiel durchgespielt werden. Es ist auch möglich, eine Geschichte bis zum Konflikt zu erzählen und die Kinder zu fragen, wie diese Geschichte wohl weitergehen wird. Fast alle Geschichten leben von Konflikten, egal ob sie vorgelesen oder frei erzählt werden. Auch die Kinder können zum Erzählen solcher Geschichten angeregt werden (Bilderbücher betrachten; Kap. 3.2).

Weiterhin können Regeln zur Konfliktbewältigung oder Rituale eingeführt werden. Beispiele dafür sind:

- Jede beteiligte Person darf ihre Meinung sagen.
- Entscheidungen werden gemeinsam getroffen.
- Es werden Stopp-Zeichen vereinbart.
- Die Kinder entschuldigen sich ganz konkret für etwas oder fragen „Wollen wir uns wieder vertragen?“, um den Konflikt zu beenden. Sie reichen sich die Hand, wenn ein Konflikt beendet wurde.

**Konfliktlöse-  
fähigkeit**

**Regeln und Rituale**

- Die Kinder können eine Sanduhr zum zeitlichen Abstimmen unteilbarer Ereignisse nutzen, z. B. fünf Minuten Zeit zum Schaukeln oder Spielen mit einem seltenen Spielzeug, dann ist das andere Kind dran.
- Die Kinder dürfen Hilfe holen, wenn sie den Konflikt nicht alleine beenden können.
- Bei Wut und Aggressionen gibt es Rückzugsmöglichkeiten für das Kind (z. B. ein großes, rotes Wutkissen, auf das die Kinder einschlagen können oder einen Wut-Brüll-Eimer, in ein Kind seine Wut hineinschreien kann und in dem auch Schimpfwörter Platz haben). Mit all diesen Hilfsmitteln können die negativen Gefühle auf sozial verträgliche Weise abregiert werden.



#### Darüber nachgedacht

- Wie schätze ich meine eigenen sozialen Kompetenzen ein, z. B. zeige ich selbst fürsorgliches Verhalten oder versuche ich mich in andere einzufühlen und fördere diese Fähigkeit auch bei den Kindern?
- Nehme ich das positive Sozialverhalten der Kinder bestätigend wahr?
- Welche Regeln zum Umgang miteinander haben wir? Wie sind diese entstanden (z. B. mit den Kindern gemeinsam, ich habe die Regeln aufgestellt, die Regeln waren schon immer da)?
- Wie geht es mir bei Konflikten? Wo ist meine persönliche Schmerzgrenze? Kann ich diese berücksichtigen, ohne Konflikte zu verharmlosen oder zu dramatisieren?
- Wann greife ich in Konflikte ein? Wie mache ich das?

## 3.2 Spezifische Alltagssituationen

Anliegen dieses Kapitels ist es, täglich wiederkehrende Situationen aufzugreifen und den Blick für darin liegende Potenziale der Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen zu schärfen. Es werden Impulse für weiterführende Ideen zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und Hinweise zur Differenzierung gegeben. Grundsätzlich steckt in jeder der Situationen das Potenzial zur Förderung verschiedener sozial-emotionaler Kompetenzen. Dennoch sind spezifische Situationen oft für die Förderung bestimmter Kompetenzen prädestiniert. Es wird herausgestellt, für welche Varianten der Förderung sich einzelne Situationen besonders anbieten und welche Kompetenzen gut gefördert werden können.