„Ich kann das!"

Selbstwirksamkeit bei Kindern fördern

von Eva Müller

Meinen Teller hol' ich mir selbst.

„Traue ich mich, die Rutsche hochzuklettern, oder bleibe ich lieber unten?" Ob sich ein Kind für stark hält, ob es Vertrauen in seine Fähigkeiten hat, ob es bei Schwierigkeiten schnell aufgibt oder sich durch sie herausfordern lässt – all das ist abhängig vom Bild, das ein Kind von sich selbst hat. Was Sie über Selbstwirksamkeit wissen sollten und wie Sie das Thema im Team reflektieren können, zeigt unser Fachbeitrag.

Was bedeutet Selbstwirksamkeit? Das Konzept der Selbstwirksamkeit geht auf die sozial-kognitive Lerntheorie von Albert Bandura (1977) zurück. Das „Selbst" bestimmt demnach, wie Menschen fühlen, denken und handeln. Es beschreibt die Gesamtheit dessen, wie eine Person sich in den verschiedenen Bereichen des Lebens wahrnimmt. Die Selbstwirksamkeit nimmt dabei einen zentralen Platz ein. Nach Bandura gehören Erwartungen und Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu den wichtigsten Einflussfaktoren auf das menschliche Handeln. Selbstwirksamkeit beschreibt die Überzeugung einer Person, dass sie aufgrund eigener Fähigkeiten ein bestimmtes Ziel erreichen kann.

Wie entsteht Selbstwirksamkeit? Die Einschätzung eigener Wirksamkeit entsteht in der frühen Kindheit und verändert sich lebenslang durch die Erfahrungen, die ein Mensch macht. Grundlagen der Selbstwirksamkeitsentwicklung sind

- direkte Handlungserfahrungen (Mastery Erfahrungen),
- stellvertretende Erfahrungen (Modelllernen),
- verbale Einflussnahme durch andere und
- wahrgenommene physiologische Erregung und deren Verlauf.

Die genannten vier Quellen, von denen die eigenen Erfahrungen besonders bedeutsam sind, können auf die verschiedenen relevanten Lebenswelten bezogen werden:

- Die *Familie* ist im günstigen Fall ein Umfeld, das dem Kind ermöglicht, sich aktiv mit Problemen auseinanderzusetzen, und es ermutigt, neue Aufgaben zu lösen.
- *Peers* stellen, anders als Geschwister, aufgrund ihrer Gleichaltrigkeit eine geeignete Vergleichsgruppe dar, in der das Modelllernen eine wichtige Rolle spielt.
- Die *Schule* bietet die Möglichkeit, häufige und fassbare Rückmeldung zu eigenen Fähigkeiten und Leistungen zu erhalten.

Kinder erwerben ihr Bild von sich selbst einerseits durch Experimentieren und Ausprobieren sowie durch die Konsequenzen ihres Tuns. Andererseits spielt die Rückmeldung, die das Kind von seiner sozialen Umwelt bekommt, eine wichtige Rolle: Jedes Kind hat von Geburt an ein großes Bedürfnis, soziale Resonanz zu erleben. Aufmerksamkeit und anerkennendes Interesse an seinem Tun nähren seine Bemühungen, etwas zu meistern oder zu verstehen. Erlebt das Kind, dass ihm etwas zugetraut wird, vermittelt ihm das die nötige Sicherheit und Motivation, sich herausfordernden Aufgaben zu stellen. Das Zutrauen der anderen ist die Basis für das Selbstvertrauen gegenüber den vielfältigen Anforderungen, mit denen das Kind in den verschiedenen Entwicklungsphasen konfrontiert wird.

Entwicklung von Selbstwirksamkeit – ein lebenslanger Prozess. Säugling- und Kleinstkind: Ausgangspunkt für das Bewusstsein des Selbst – und damit der Selbst-Wirksamkeit – bildet die Erfahrung und die daraus entstehende Erkenntnis, dass zwischen der eigenen Person und der Umwelt ein Unterschied besteht. Zu einer diesbezüglich rudimentären Differenzierung scheinen Säuglinge schon von Geburt an fähig zu sein. So können Neugeborene bereits im Alter von wenigen Stunden mimische Ausdrucksformen von Erwachsenen imitieren oder auch wahrnehmen, dass die eigenen Aktivitäten ein anderes Körpergefühl bewirken als jene, die von anderen Personen durchgeführt werden. Zwar hat der Säugling in den ersten Lebensmonaten noch kein Selbstverständnis von sich als unabhängig und willentlich handelndem Individuum – das Handeln ist noch zu sehr von angeborenen Reflexen bestimmt, sodass die Erfahrung, etwas zu bewirken, mehr oder weniger zufällig geschieht. Trotzdem entwickelt sich daraus die *Funktionslust*, die daraus resultiert, dass ein Zusammenhang zwischen Handlung und Wirkung erlebt wird. Die Freude am Effekt basiert darauf, *dass* etwas funktioniert, vorerst unabhängig von der Frage nach dem Warum. Durch sein vielfältiges Tätigsein erwirbt das Baby im Alter von zwei bis vier Monaten eine Vorstellung von seiner Fähigkeit, Objekte außerhalb seiner selbst zu kontrollieren. Wenn es beispielsweise gegen das über seinem Bett hängende Glöckchen schlägt und es zum Klingeln bringt oder wenn die Eltern auf sein Lächeln und seine Lautäußerungen reagieren, dann erfährt das kleine Kind jedes Mal sehr frühe Formen der Selbstwirksamkeit im Sinne einer „Ahnung eigener Wirksamkeit“.
Mit der Rückbildung der Reflexe im Übergang zur kortikalen Steuerung von Bewegungen (3.-4. Monat) wird das Empfinden des Kindes, dass seine Handlungen zu ihm gehören, deutlicher. Es entwickelt *ein Verständnis für Zusammenhänge* (Kausalverständnis), also ein erstes Verstehen von Ursache und Wirkung: *Wenn* etwas auf den Boden fällt, *dann* gibt es ein Geräusch. Piaget verwendet für diese Phase den Begriff der *sekundären Zirkulärreaktion*. Diese beschreibt den Versuch des Kindes, seine Welt weitreichender und genauer zu erkunden. Mittelpunkt ist nicht mehr nur der eigene Körper, sondern auch die „äußere Welt“. War vorher die Tätigkeit an sich interessant, so sind es nun die Auswirkungen auf die Umwelt. „Zirkulär“ bezeichnet den Kreislauf zwischen Handeln – Bewirken – Wahrnehmen. Hierauf basierend, entwickelt sich das intentionale (zielgerichtete) Verhalten, das Planung und bewusstes Handeln beinhaltet.

Das Kleinkind: Ab der Mitte des zweiten Lebensjahres zeigen Kinder deutlich, dass sie Kontrolle über sich, ihr Handeln und Tun ausüben, dass sie sich also als „wirksam“ erleben möchten. Kinder wissen bereits, was sie wollen, und können durch Einsatz ihrer bisher erworbenen Fähigkeiten ihre Ziele auch erreichen. Dies ist verbunden mit weiteren wichtigen Schritten auf dem Weg zum Selbst-Bewusstsein. So lernen Kinder im Spiegel zu erkennen, dass das Kind, das sie sehen, sie selbst sind. In diesem Alter ist bereits die Empfindung von ich-bezogenen Emotionen wie Scham oder Verlegenheit möglich, und die Verwendung von Personalpronomina (ich, mein) lässt die Selbstentwicklung auch in der Sprache erkennen. Das Kind nimmt sich selbst bewusst als Verursacher von Ereignissen wahr: *Wenn ich in die Flöte blase, dann gibt es einen Ton.* Zeitgleich kann die Entwicklung der Leistungsmotivation eingeordnet werden: Selbstverursachte Wirkungen können als persönliche Erfolge, ausbleibende Wirkungen als Misserfolge gewertet werden. Die Erfahrung, dass man ein Ziel aus eigener Kraft erreichen kann, bestimmt die Bereitschaft, sich für etwas anzustrengen.

Das Schulkind: Je älter Kinder werden, desto umfassender und vielschichtiger gestaltet sich das Selbstkonzept. Dieses umfasst Merkmale, anhand derer man sich definiert. Spätestens mit dem Eintritt in die Grundschule verfeinern sich auch die Selbstwirksamkeitserwartungen des Kindes – einerseits aufgrund seiner kognitiven Entwicklung, andererseits auch durch den stärkeren Vergleich mit Gleichaltrigen. Während kleine Kinder ihre Fähigkeiten noch regelmäßig überschätzen, achten sie jetzt vermehrt auf Unterschiede zwischen den eigenen Leistungen und denjenigen von anderen Kindern. Dieser Vergleich anhand von – mehr oder weniger – objektiver Leistungsinformation führt zu einer realistischeren Einschätzung der Selbstwirksamkeit. Zusätzlich wird die Sichtweise auch insofern differenzierter, als dass der Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe berücksichtigt und im Verhältnis zu den eigenen Fähigkeiten eingeschätzt wird. Die Bildung von komplexeren Konzepten und deren Integration in das eigene Selbst führen dazu, dass unterschiedliche Selbstwirksam-

Selbstwirksamkeit zählt zu den wichtigsten Einflussfaktoren auf das menschliche Handeln.

Erfassung von Selbstwirksamkeit in der frühen Kindheit

Verschiedene Studien zeigen, dass Selbstwirksamkeit bereits in der Kindheit empirisch erfasst werden kann (Pastorelli et al., 2001; Bandura et al., 1999). Die frühe Kindheit wurde dabei jedoch bis dato vernachlässigt. Bislang liegen keine Untersuchungen zur Erfassung von Selbstwirksamkeit im Vorschulalter vor. Eines der Ziele einer Studie des Marie Meierhofer Instituts für das Kind in Zürich ist es, ein Instrument zu entwickeln, um Selbstwirksamkeit bei Vorschulkindern zu erfassen. Folgende Fragestellungen werden untersucht:

- Wie kann Selbstwirksamkeit im Vorschulalter erfasst werden?
- Sind Vorschulkinder fähig, die Schwierigkeit einer Aufgabe sowie ihre Fähigkeit und Motivation, diese zu lösen, einzuschätzen?
- Zeigen sich Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen?
- Unterscheidet sich die Selbsteinschätzung der Kinder von der Fremdeinschätzung durch Eltern und Erzieherinnen?

Das Kinderinterview zur Erfassung von Selbstwirksamkeit umfasst sechs Aufgabenbereiche, die motorische, sprachliche und soziale Aspekte beinhalten. Die Stichprobe besteht aus 232 Kindern (120 Jungen, 112 Mädchen) im Alter von 3 bis 5 Jahren. Die ersten Auswertungen zeigen, dass Vorschulkinder durchaus in der Lage sind, die Schwierigkeit verschiedener Aufgaben abzuschätzen und Aussagen zu ihrer Fähigkeit und Motivation, diese zu lösen, vorzunehmen. Weitere Informationen: www.mmizuerich.ch/bildungsprojekt.html

keitsüberzeugungen in verschiedenen Bereichen parallel existieren können, die sich vorher ausgeschlossen hätten (z.B. eine hohe mathematische, aber eine niedrige sprachliche Selbstwirksamkeit).

Vom Jugendlichen zum Erwachsenen: Im weiteren Lebenslauf verändert sich die Selbstwirksamkeitsüberzeugung einer Person. Ein wichtiger Wandel findet von der Pubertät bis ins fortgeschrittene Erwachsenenalter statt: Wird anfangs eher Kontrolle in möglichst vielen Bereiche angestrebt, also versucht, die eigene Wirksamkeit umfassend zu beweisen, vollzieht sich ein Wechsel zur qualitativen Vertiefung der eigenen Wirksamkeit in Bereichen, die persönlich besonders relevant sind. Dies geschieht infolge der Erkenntnis, dass es unmöglich ist, in allen Bereichen des Lebens Bestleistungen zu bringen.

Die Selbstwirksamkeitsentwicklung von Kindern unterstützen. Die Bedeutung der ersten Lebensjahre für die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung von Kindern ist durch aktuelle Forschungsergebnisse offensichtlich geworden. Die Unterstützung der Selbstwirksamkeitsentwicklung zu einem möglichst frühen Zeitpunkt erweist sich dabei als bedeutsam für eine gelingende Entwicklung. Die positiven Auswirkungen auf das spätere Leben umfassen sowohl schulische Aspekte wie Interesse, Leistungsbereitschaft und -fähigkeit, betreffen jedoch auch die allgemeine Zufriedenheit, die Lebensqualität und die Gesundheit. Kinder mit einer wenig ausgeprägten Selbstwirksamkeitsüberzeugung neigen dazu, das Schulklima als negativ zu empfinden, wenig soziale Eingebundenheit und Anerkennung zu erfahren, was zu Rückzug und Zukunftsängsten führen kann.

Lange hat man sich in außerfamiliären Erfahrungswelten der Kinder (Kindergarten, Schule) vor allem darauf konzentriert, was das Kind noch nicht kann. Heute liegt das Interesse auf den vorhandenen Fähigkeiten des Kindes: Seine Stärken sollen genutzt und gefestigt werden. Dieser Perspektivenwechsel rückt die Bedeutung der sogenannten Schutzfaktoren in den Vordergrund. Diese bezeichnen psychologische Merkmale und Eigenschaften des Kindes oder seiner sozialen Umwelt, welche die Wahrscheinlichkeit, dass sich das Kind gesund entwickelt, erhöhen und das Risiko von Störungen senken. Besonders Selbstwirksamkeit wird dabei eine wichtige Rolle zugeschrieben. Ihre schützende Wirkung liegt vor allem in der Art, wie Probleme angegangen bzw. ob aktive Bewältigungsstrategien angewandt werden. Die Erwartung, nicht das gewünschte Ergebnis erreichen zu können, senkt die Motivation, es zu versuchen, und führt dazu, dass die Situation vermieden wird. Eine positive Selbstwirksamkeitserwartung hingegen führt dazu, dass Schwierigkeiten als Herausforderungen wahr- und angenommen werden. Eine hohe Selbstwirksamkeitsüberzeugung ist außerdem mit einem positiven internalen Attribuierungsstil verbunden, d.h. Erfolge werden der eigenen Person zugeschrieben, Misserfolge eher nicht. Dadurch kann die Erwartung, „wirksam“ zu sein, auch auf andere Situationen mit ähnlichem (oder höherem) Schwierigkeitsniveau übertragen werden.

Kindern im Alltag Raum für Selbstständigkeit gewähren: Damit Kinder diesen Schutzfaktor entwickeln können, brauchen sie zum einen eine Umwelt, die eigene Aktivität zulässt und Spielraum für Entdeckungen bietet. Es geht dabei nicht um aufwendige und ausgefallene Projekte oder Programme, sondern

um eine anregungsreiche Gestaltung des Alltags. Oft sind es – scheinbar – unwichtige Alltagssituationen, in denen das Kind seine Selbstständigkeit erproben kann. Dies lässt sich am Beispiel des selbstständigen Anziehens verdeutlichen: Welcher Schuh gehört an welchen Fuß? Wie bekomme ich einen Knopf durch das Knopfloch? Bei der Auseinandersetzung mit den Anforderungen des Alltags lernt das Kind, sich selbst zu helfen. Dabei ist es wichtig, nicht voreilig einzugreifen, auch wenn der linke Schuh zuerst am rechten Fuß landet. Kinder sollen – vielleicht durch vielfältige Versuche – die Möglichkeit haben, ihrem Bedürfnis nach Autonomie und ihrer Kompetenz entsprechend handeln und dadurch beides erweitern zu können.

Beispiel 1: Maya, 1,5 Jahre
Die Zeit drängt. Maya und die anderen Kinder dürfen heute in den Zoo und müssen gleich zum Bus. Sandra, die Erzieherin, hat es eilig und will Maya schnell die Jacke anziehen. Maya aber möchte das alleine machen und wehrt sich heftig.
Pädagogische Fachpersonen stehen oft unter dem Druck, den eigenen Erwartungen oder auch denen der Eltern gerecht zu werden. Dies kann dazu führen, dass eigenständige Handlungen des Kindes und seine Autonomieentwicklung eingeschränkt werden. Ziel sollte es allerdings sein, dem Kind genau dafür ausreichend Raum zu geben. Sandra könnte also die Zeit, die sie zur Beruhigung der verärgerten Maya braucht, sparen und anders nützen, indem sie beispielsweise sagt: „Du möchtest die Jacke selbst anziehen? Gut, dann aber ganz schnell, damit wir schnell bei den Tieren im Zoo sind."
Im Alter zwischen 18 und 24 Monaten entwickelt sich die Fähigkeit zur Selbstbewertung so weit, dass das Kind Stolz – oder andererseits Scham und Schuld – erleben kann. Es ist bedeutsam, dem Kind häufig die Möglichkeit zu geben, stolz auf sein Können und seine Ideen zu sein. Sandra kann dies unterstützen, indem sie zu Maya sagt: „Prima, wie du das gemacht hast, und auch so schnell."

Auf das kindliche Tun zuverlässig antworten und Orientierung bieten: Erwachsene können die positive Entwicklung der Selbstwirksamkeit aktiv unterstützen. Bei Säuglingen geschieht das vor allem durch das Angebot von Kooperation: Ein Baby, das alles auf den Boden fallen lässt, was in seine Reichweite kommt, lernt dabei, dass alle Dinge nach unten fallen, dass jeder Gegenstand beim Aufschlag auf dem Boden ein anderes Geräusch macht. Das Kind wiederholt dieses Vorgehen immer wieder, um Gesetzmäßigkeiten zu erkennen und diese zu überprüfen. Hierzu braucht es jemanden, der die Dinge vom Boden aufhebt, damit es sie umgehend wieder fallen lassen kann. Neben der Freude am direkten Effekt des eigenen Tuns beeinflusst die Reaktion anderer Menschen das Verhalten des Kindes weitreichend, da sie aufgrund mangelnder Erfahrung zur Bewertung herangezogen wird.
Als Erwachsener ist man immer ein Vorbild, das eine Orientierung für die Richtung vorgibt, in die sich das Kind entwickelt. Will man zum Beispiel, dass das Kind einen Fahrradhelm trägt, sollte man selbst auch einen tragen. Zu unterscheiden ist diese Rolle des Vorbilds von der des Modells. In vielen Situationen können Erwachsene nicht als Modell fungieren, da sie dem Kind und seinen Fähigkeiten zu unähnlich sind. Aber sie können den Umgang mit geeigneten Modellpersonen – also Gleichaltrigen oder auch etwas „erfahreneren" Kindern – fördern.

Wieviel Kraft ist nötig, …

… um etwas zu bewegen?

Kindern stärkende eigene Erfahrungen ermöglichen: Wie bereits beschrieben, sind jedoch die eigenen Handlungserfahrungen (Mastery Erfahrungen) der erfolgreichste Weg, positive Selbstwirksamkeitserwartungen aufzubauen. Eine positive Selbstwirksamkeitsentwicklung zu unterstützen, fordert von den Bezugspersonen eine hohe Aufmerksamkeit und Antwortbereitschaft, um dem Kind stärkende Erfahrungen zu ermöglichen. Machen muss sie das Kind selbst. Hilfestellung können Erwachsene leisten, indem sie die Voraussetzungen dafür schaffen.

Beispiel 2: Max, 4 Jahre
Heute hat Sandra einen Ausflug in den Wald geplant. Nach einem kleinen Spaziergang entdecken die Kinder einen großen Geröllhaufen, dessen Steine sich hervorragend für verschiedene Bauwerke eignen. Sandra baut mühelos einen hohen

Turm mit unterschiedlich großen Steinen. Max sieht das mit Begeisterung und möchte auch so einen hohen Turm bauen. Er beginnt die Steine zu stapeln, doch immer wieder kippen sie um. Sandra versucht Max zu erklären, wie er die Steine anordnen und worauf er achten muss. Als der Turm trotz Sandras Ratschlägen erneut zusammenbricht, greift diese ein, um zu helfen. Max' Begeisterung lässt schnell nach, er ist den Tränen nahe und möchte nicht mehr weiterbauen. Als Sandra ihn nach dem Grund dafür fragt, meint Max: „Ich kann keinen hohen Turm bauen, du kannst das viel besser als ich, jetzt will ich nicht mehr bauen." Was ist hier schiefgelaufen? Sandras Hilfsangebot war zwar gut gemeint, doch sie eignet sich nicht als Modellperson. Indem Max seine Leistung mit der einer erwachsenen Person vergleicht, wirkt sich dies zu seinen Ungunsten aus. Einen Steinturm zu bauen, der stehen bleibt, stellt für Max eine Herausforderung dar. Dass er diese annehmen kann und motiviert in die Aufgabe startet, kann als Zeichen dafür gedeutet werden, dass er seine eigene Wirksamkeit positiv einschätzt. In der beschriebenen Situation wird ihm allerdings bewusst, dass Sandras Möglichkeiten seine um ein Vielfaches übersteigen. Sandra kann Max unterstützen, indem sie zum Beispiel sagt: „Als ich noch kleiner war, da konnte ich auch noch keine so großen Türme bauen, aber dann hat mir mein Papa einen kleinen Trick gezeigt, soll ich dir den mal verraten?" So kann Max selbst bestimmen, ob er Sandras Angebot annehmen möchte. Bei einer Aufgabe, die den Fähigkeiten des Kindes tatsächlich entspricht, kann Sandra bei einem erneuten Einsturz des Turmes eine Selbstwert schützende Erklärung anbieten. Zum Beispiel: „Die Steine sind ganz schön rund. Darum ist es natürlich schwierig, sie aufeinanderzulegen." Dies ermutigt Max wiederum, gleich einen weiteren Versuch zu starten, mit dem Gefühl: „Ich bleibe dran, ich schaffe das".

Anregungen, die Leiterinnen und ihr Team aufgreifen können, um die Interaktion mit dem Kind zu stärken:
(in Anlehnung an G. S. Schmitz, 2007)

- Geben Sie als pädagogische Fachkräfte realistische Rückmeldungen.
- Thematisieren Sie den Fortschritt und nicht die absolute Leistung.
- Fragen Sie nach, ob Sie dem Kind einen Tipp geben oder Trick zeigen dürfen. Akzeptieren Sie gleichermaßen ein Ja und ein Nein als Antwort. Geben Sie umsetzbare Tipps.
- Lassen Sie dem Kind Zeit, um abzuwägen, auszuprobieren und wiederholte Versuche zu machen.
- Unterstützen Sie das Kind dabei, erreichbare Ziele zu wählen. Sie sollen es herausfordern, aber nicht überfordern. Die Anforderungen sollen für das Kind interessant und mit mittlerer Anstrengung zu schaffen sein.
- Überschaubare Entscheidungsmöglichkeiten vermitteln Erfahrungen von Eigenständigkeit.
- Formulieren Sie klare Regeln. Sie vermitteln Sicherheit und stiften Orientierung. Das Gefühl, überfordert zu sein und zu wenig Kontrolle über die Situation zu haben, kann bei Kindern starkes Unwohlsein oder Angst auslösen.

Positive Selbstwirksamkeitserwartungen sollten nicht nur unterstützt, sondern es sollte auch versucht werden, negative abzubauen. Negative Selbstwirksamkeitserwartungen sind veränderbar, jedoch unterschiedlich robust, abhängig davon, wie komplex die damit verbundenen Bewertungsprozesse sind. So braucht es z.B. beim Klettern auf dem Spielplatz weniger Erfolgserlebnisse, um eine negative Erwartungshaltung in eine positive zu wandeln, als beim Vortragen eines Musikstückes. Veränderungen brauchen jedoch so oder so Geduld und Zeit und vor allem: Erfolgserlebnisse.

Selbstwirksam erziehen. Grundsätzlich gilt es, positive Botschaften zu senden. Diese unterstützen nicht nur das Kind in seiner Selbstwirksamkeitsentwicklung, sondern helfen auch dem Erwachsenen, selbst eine positive Erwartungshaltung einzunehmen. Die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich der eigenen Erziehungskompetenz beeinflusst die Selbstwirksamkeitsentwicklung der anvertrauten Kinder. Eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung in diesem spezifischen Bereich führt z.B. zu einem besseren Umgang mit Stresssituationen, was sich wiederum positiv auf den Alltag des Kindes auswirkt. Dasselbe gilt natürlich auch umgekehrt: Eigene negative Selbstwirksamkeitserwartungen als pädagogische Fachperson können negative Folgen für die Arbeit mit den Kindern haben. Da Selbstwirksamkeitsentwicklung ein lebenslanger Prozess ist, lohnt es sich, die eigenen Selbstkonzepte immer wieder zu reflektieren und sich bewusst als kompetente Fachperson wahrzunehmen. Sich die eigenen Kompetenzen immer wieder bewusst vor Augen zu führen, kann nicht nur Leitungskräfte enorm in ihrer Führungsrolle stärken, sondern auch das gesamte Team. Deshalb ist es wichtig, dass Leiterinnen

Anregungen zur (Selbst-)Reflexion für pädagogische Fachkräfte:
(in Anlehnung an G. S. Schmitz, 2007):

- Überlegen Sie sich fünf Situationen der vergangenen Woche, in denen Sie einem Kind die Gelegenheit zu einer Mastery Erfahrung erleichtern konnten oder hätten ermöglichen können.
- Wie habe ich mich in diesen Situationen verhalten (vgl. Anregungen zur unterstützenden Interaktion mit dem Kind)?
- Was hätte ich anders machen können?
- Rufen Sie sich eine Konfliktsituation der vergangenen Tage ins Gedächtnis.
- Versuchen Sie die Perspektive des Kindes/der Kinder einzunehmen: Wie hat es sich/haben sie sich in dieser Situation gefühlt?
- Was war die Intention des Einzelnen/der einzelnen Kinder? Was war meine?
- Wie habe ich zur Konfliktlösung beigetragen – im Sinne des Kindes/der Kinder, aber auch in meinem?
- Was könnte ich das nächste Mal verändern?
- Beobachten Sie einen Tag lang speziell Ihr Kommunikationsverhalten.
- Welche Art von Fragen stelle ich häufiger (geschlossene oder offene)?
- Benutze ich häufiger Ich- oder Du-Botschaften?
- Formuliere ich meine Sätze, Wünsche, Aufforderungen eher negativ oder positiv (z.B. „Nein, was du haben möchtest heißt nicht Nane, sondern Banane“. Oder „Ah, du möchtest eine Banane essen.“)
- Nehmen Sie sich für jedes Kind regelmäßig einige Minuten Zeit.
- Welche Interessen zeigt das Kind?
- Was braucht es, um diesen nachzugehen?
- Welche Herausforderungen, die damit zusammenhängen, ist es bereit, anzunehmen?
- Wie kann ich es dabei unterstützen?
- Rufen Sie sich eine wirklich herausfordernde Situation ins Gedächtnis.
- Welche Fähigkeiten halfen mir, diese zu meistern?
- Welche Selbstwirksamkeitsüberzeugungen leiteten mich?

ihren Mitarbeiterinnen Raum geben, das eigene Selbstbild kontinuierlich zu reflektieren. Fragen wie oben können sie in ihre Teambesprechungen einbringen.
Die Selbstwirksamkeit bestimmt einerseits unser Denken, Fühlen und Handeln, andererseits sind Handlungen und die daraus entstehenden Erfahrungen die Basis, um die Selbstwirksamkeitserwartung zu ändern und sie ggf. positiv zu verändern. Die aufmerksame Beobachtung der Umwelt sowie aktives Agieren bestimmen das subjektive Erleben des Kindes und gestalten so sein Bild von der Welt und von sich selbst.
Kindertageseinrichtungen und Kindergarten bieten die Voraussetzungen für vielfältige Interaktionen und dafür, eine förderliche Erfahrungswelt zu gestalten. Werden diese Möglichkeiten erkannt und genutzt, hat jedes Kind die Chance, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten mit auf den Weg zu nehmen, damit es von sich selbst sagen kann: „Ich habe es geschafft, ich kann etwas bewirken! Ich kann etwas lernen!“

Literatur

Bandura, A. *(1977): Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.*
Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C. & Caprara, G. V. *(1999): Self-Efficacy Pathways to Childhood Depression. Journal of Personality and Social Psychology, 76, 258–269.*
Montada, L. *(1987): Die geistige Entwicklung aus der Sicht Jean Piagets. In Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.), Entwicklungspsychologie (S. 418–442) Weinheim: Beltz.*
Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., Bandura, A. *(2001): The Structure of Children's Perceived Self-Efficacy: A Cross-National Study. European Journal of Psychological Assessment, 17, 87–97.*
Schmitz, G. S. *(2007): Was ich will, das kann ich auch. Selbstwirksamkeit – Schlüssel für gute Entwicklung. Freiburg: Herder.*

Eva Müller, M.Sc., hat Psychologie an der Universität Basel studiert und arbeitet zurzeit als Doktorandin im Projekt „Bildungs- und Resilienzförderung im Frühbereich“ am Marie Meierhofer Institut in Zürich.