

# Individuelle Förderung: Selbstkompetenzen wachsen in gelungenen Beziehungen

Prof. Dr. Julius Kuhl  
nifbe: Forschungsstelle Begabungsförderung

Universität Osnabrück:  
Differenzielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung



# Individuelle Förderung

**nifbe** Niedersächsisches Institut  
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Forschungsstelle  
Begabungsförderung

## IF: Noch mehr Belastung in Grundschule und Kita?

## IF: Noch mehr Belastung in Grundschule und Kita?

Befragungsergebnisse zeigen (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):  
Grundschullehrer(innen) wünschen sich  
mehr „Zeit für Beziehung“  
(für Erzieherinnen ist das in ihrem Arbeitskontext selbstverständlicher)

## IF: Noch mehr Belastung in Grundschule und Kita?

Befragungsergebnisse zeigen (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):  
Grundschullehrer(innen) wünschen sich  
mehr „Zeit für Beziehung“  
(für Erzieherinnen ist das in ihrem Arbeitskontext selbstverständlicher)

*Das bedeutet:* Trotz der großen Anforderungen  
und der z.T. schwierigen Rahmenbedingungen  
halten auch GS-Lehrer(innen)  
die Lehrer-Schüler-Beziehung für sehr wichtig.

# Individuelle Förderung

**nifbe** Niedersächsisches Institut  
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Forschungsstelle  
Begabungsförderung

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

Lässt sich nachweisen, *dass* Beziehung in GS und Kita wichtig ist?



## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

Lässt sich nachweisen, *dass* Beziehung in GS und Kita wichtig ist?

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

Lässt sich nachweisen, *dass* Beziehung in GS und Kita wichtig ist?

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

*Was ist eine gute Beziehung? Wann fühlen Kinder sich „sicher“?*

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

Lässt sich nachweisen, *dass* Beziehung in GS und Kita wichtig ist?

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

*Was ist eine gute Beziehung? Wann fühlen Kinder sich „sicher“?*

Eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung erkennt man daran, dass Schüler(innen) sich in ihren individuellen Besonderheiten wahrgenommen, verstanden und akzeptiert fühlen.

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

Lässt sich nachweisen, *dass* Beziehung in GS und Kita wichtig ist?

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

*Was ist eine gute Beziehung? Wann fühlen Kinder sich „sicher“?*

Eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung erkennt man daran, dass Schüler(innen) sich in ihren individuellen Besonderheiten wahrgenommen, verstanden und akzeptiert fühlen.

*Warum ist die Lehrer-Schüler-Beziehung wichtig?*

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

Lässt sich nachweisen, *dass* Beziehung in GS und Kita wichtig ist?

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

*Was ist eine gute Beziehung? Wann fühlen Kinder sich „sicher“?*

Eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung erkennt man daran, dass Schüler(innen) sich in ihren individuellen Besonderheiten wahrgenommen, verstanden und akzeptiert fühlen.

*Warum ist die Lehrer-Schüler-Beziehung wichtig?*

Eine gute Beziehung stärkt die Selbstkompetenzen der Schüler im jeweiligen Beziehungskontext, z.B. im schulischen Kontext: Kompetenzen wie Selbstvertrauen, Selbstmotivierung (auch bei „langweiligen“ Aufgaben), Selbstberuhigung (nicht nur bei Leistungstests) u.v.m.

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

*Lässt sich nachweisen, dass Beziehung in GS und Kita wichtig ist?*

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

*Was ist eine gute Beziehung? Wann fühlen Kinder sich „sicher“?*

Eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung erkennt man daran, dass Schüler(innen) sich in ihren individuellen Besonderheiten wahrgenommen, verstanden und akzeptiert fühlen.

*Warum ist die Lehrer-Schüler-Beziehung wichtig?*

Eine gute Beziehung stärkt die Selbstkompetenzen der Schüler im jeweiligen Beziehungskontext, z.B. im schulischen Kontext: Kompetenzen wie Selbstvertrauen, Selbstmotivierung (auch bei „langweiligen“ Aufgaben), Selbstberuhigung (nicht nur bei Leistungstests) u.v.m.

*Was haben Erzieherinnen und Lehrer(inne)n davon, sich in psychologische Theorien zu vertiefen?*

## *Was kann die Psychologie beitragen?*

Wir untersuchen Fragen wie:

*Lässt sich nachweisen, dass Beziehung in GS und Kita wichtig ist?*

Unsere Untersuchungsergebnisse zeigen: Kinder, die in Leistungssituationen Beziehungssicherheit zeigen (z.B. Blickkontakt, Emotionsausdruck etc.), haben bessere Selbstkompetenzen (z. B. Verantwortungsübernahme statt sich selbst oder andere Beschuldigen) und zeigen in ihrem Verhalten mehr von ihren Begabungen (Erzieherinnenurteil) als beziehungsunsichere Kinder.

*Was ist eine gute Beziehung? Wann fühlen Kinder sich „sicher“?*

Eine gute Lehrer-Schüler-Beziehung erkennt man daran, dass Schüler(innen) sich in ihren individuellen Besonderheiten wahrgenommen, verstanden und akzeptiert fühlen.

*Warum ist die Lehrer-Schüler-Beziehung wichtig?*

Eine gute Beziehung stärkt die Selbstkompetenzen der Schüler im jeweiligen Beziehungskontext, z.B. im schulischen Kontext: Kompetenzen wie Selbstvertrauen, Selbstmotivierung (auch bei „langweiligen“ Aufgaben), Selbstberuhigung (nicht nur bei Leistungstests) u.v.m.

*Was haben Erzieherinnen und Lehrer(inne)n davon, sich in psychologische Theorien zu vertiefen?*

Wenn man genauer versteht, welche Systeme im Gehirn sich durch positive Beziehungserfahrungen entwickeln können (und durch negative zerstört werden), fällt es leichter, auf das eigene Beziehungsverhalten zu achten und zu sehen, worauf es dabei ankommt.

# Individuelle Förderung

**nifbe** Niedersächsisches Institut  
für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Forschungsstelle  
Begabungsförderung



Gute Beziehungen: Wie soll das in der Schule gehen?

**Schwierigkeiten** (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):

Gute Beziehungen: Wie soll das in der Schule gehen?

**Schwierigkeiten** (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):

## Fördern oder Auslesen?

Gute Beziehungen: Wie soll das in der Schule gehen?

**Schwierigkeiten** (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):

## Fördern oder Auslesen?

DJI: 44% der 8-9-Jährigen leiden unter Leistungsdruck.

Gute Beziehungen: Wie soll das in der Schule gehen?

**Schwierigkeiten** (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):

## Fördern oder Auslesen?

DJI: 44% der 8-9-Jährigen leiden unter Leistungsdruck.

Auslese ist eine starke Form des sozialen Vergleichs.

Gute Beziehungen: Wie soll das in der Schule gehen?

**Schwierigkeiten** (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):

## Fördern oder Auslesen?

DJI: 44% der 8-9-Jährigen leiden unter Leistungsdruck.

Auslese ist eine starke Form des sozialen Vergleichs.

Sogar schwächere Formen des Vergleichens erhöhen den Leistungsdruck:

Gute Beziehungen: Wie soll das in der Schule gehen?

**Schwierigkeiten** (*Solzbacher und Mitarbeiterinnen*):

## Fördern oder Auslesen?

DJI: 44% der 8-9-Jährigen leiden unter Leistungsdruck.

Auslese ist eine starke Form des sozialen Vergleichs.

Sogar schwächere Formen des Vergleichens erhöhen den Leistungsdruck:

Falko Rheinberg: Bei Lehrer(innen), die in ihrer Leistungsrückmeldung (Lob, Zensur etc.) nicht so sehr auf den individuellen Lernzuwachs achten, sondern die Leistung eines Schülers mit denen der anderen vergleichen, steigt die Leistungsangst der Schüler im Verlauf des Schuljahres signifikant an.

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?



# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**





# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**



# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**



**Belastung:**  
“schulisch unter Druck“

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**

## **Ehrgeiz (ICH):**

Vergleich mit anderen  
„Ich möchte besser sein als die anderen“

## **Belastung:**

“schulisch unter Druck“

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**

**Ehrgeiz (ICH):**

Vergleich mit anderen  
„Ich möchte besser sein als die anderen“

**.46\*\***

**Belastung:**

“schulisch unter Druck“

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**

**Ehrgeiz (ICH):**

Vergleich mit anderen  
„Ich möchte besser sein als die anderen“

**.46\*\***

**Belastung:**

“schulisch unter Druck“

## Warum wirkt Ich-Ehrgeiz so belastend?

\* signifikant (p < 5 %); \*\* hochsignifikant (p < 1 %); ns: nicht signifikant

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**

**Ehrgeiz (ICH):**

Vergleich mit anderen  
„Ich möchte besser sein als die anderen“

**.46\*\***

**Belastung:**

“schulisch unter Druck“

**Selbstgespür<sup>1</sup>**

## Warum wirkt Ich-Ehrgeiz so belastend?

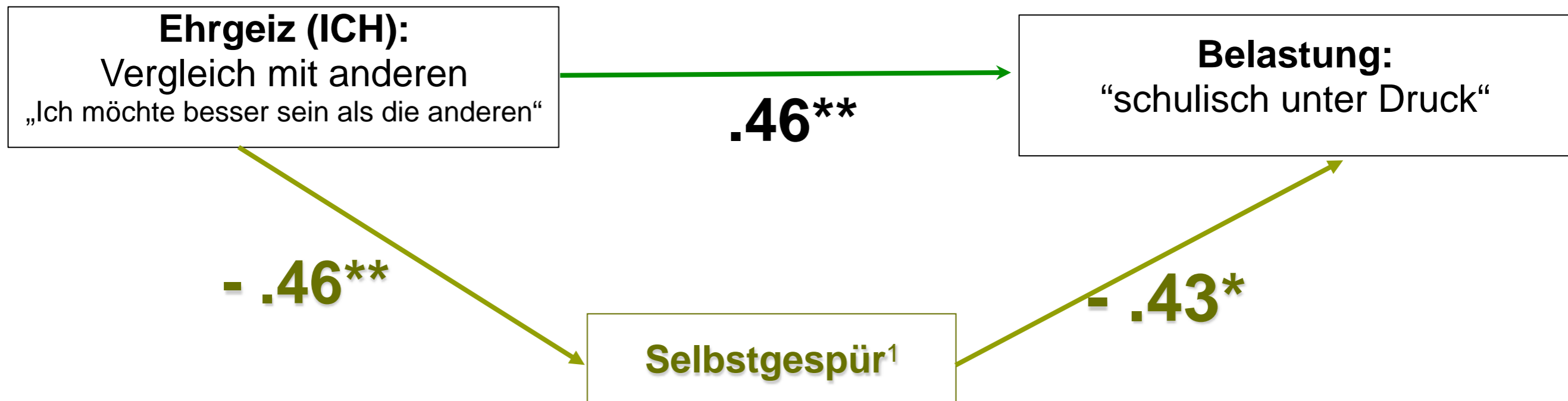
**<sup>1</sup>Wenn ich unter Druck stehe, **fühle** ich gar nicht richtig, was ich will.**

\* signifikant (p < 5 %); \*\* hochsignifikant (p < 1 %); ns: nicht signifikant

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**

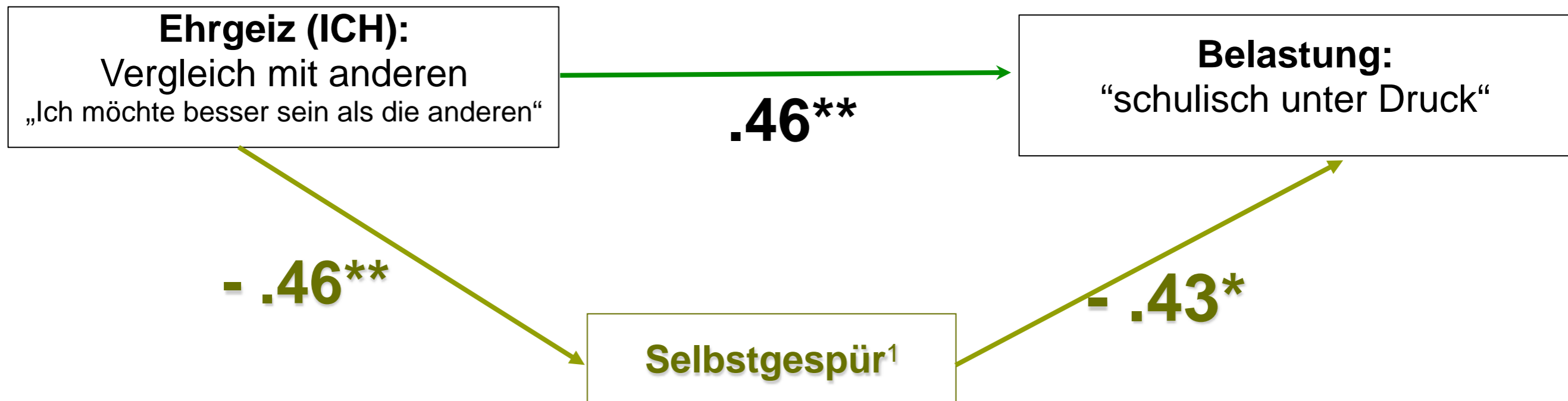


## Warum wirkt Ich-Ehrgeiz so belastend?

# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**



## Warum wirkt Ich-Ehrgeiz so belastend?

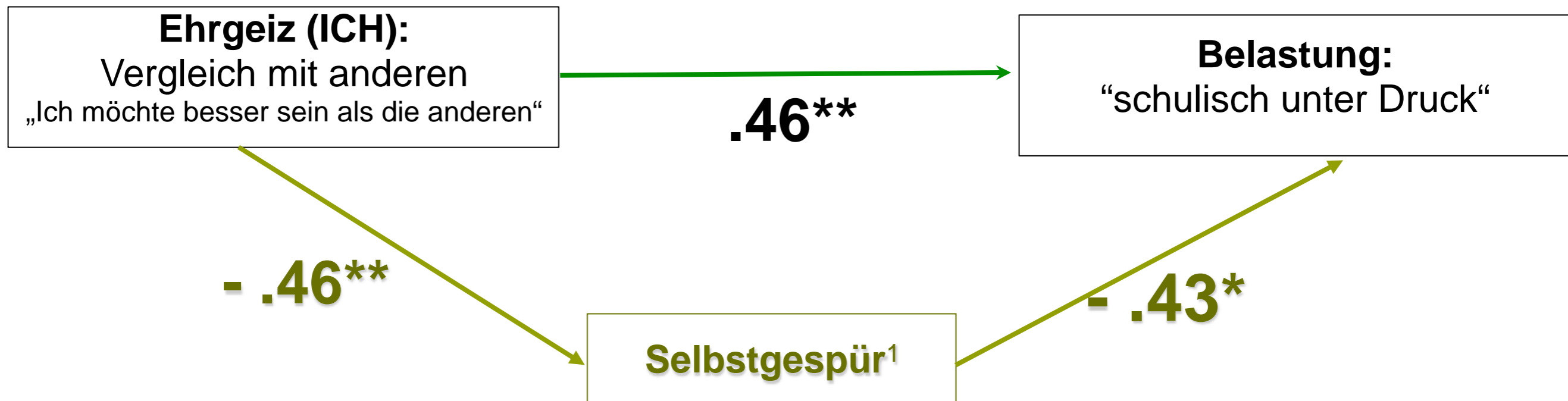
**Das Selbst ist die Quelle von Erfahrung und Motivation.**



# Warum erhöht der soziale Vergleich die Leistungsangst?

**Der soziale Vergleich ist unpersönlich: nicht die Fortschritte des einzelnen Kindes zählen, sondern sein Ranking**

**Untersuchung in der 3. Klasse: Erhöht der soziale Vergleich den Leistungsdruck, weil er die Person ignoriert?**



## Warum wirkt Ich-Ehrgeiz so belastend?

**Das Selbst ist die Quelle von Erfahrung und Motivation.**  
**Wie lässt sich das Selbstgefühl fördern (oder hemmen)?**

# ICH und SELBST

Was ahnt SELBST, was ICH nicht weiß?

ICH

# Analytisches Denken

# ICH

# ICH

- Analytisches Denken

- Einzelne Informationen (Spezialisten)

# ICH

— Analytisches Denken

— Einzelne Informationen (Spezialisten)

— Bewusst (Schritt für Schritt: Nicht alle gleichzeitig)

# ICH

— Analytisches Denken

— Einzelne Informationen (Spezialisten)

— Bewusst (Schritt für Schritt: Nicht alle gleichzeitig)

— Schwarz - weiß (entweder-oder)

# ICH

— Analytisches Denken

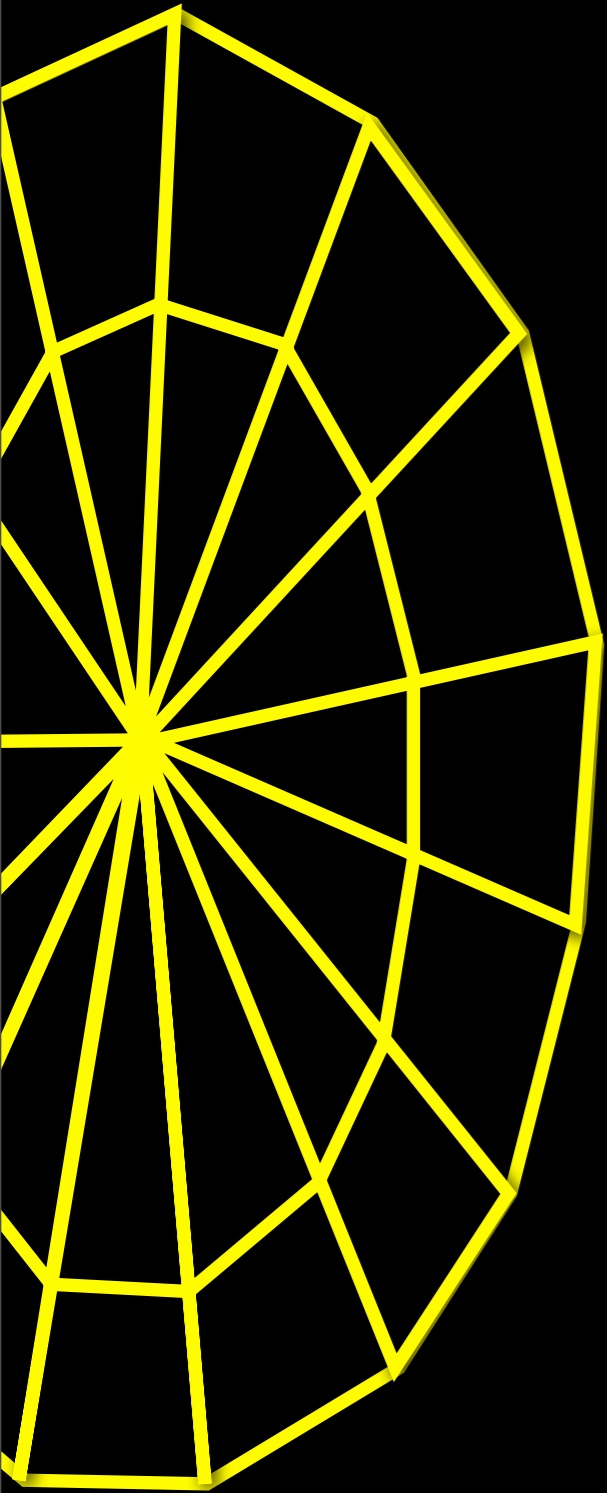
— Einzelne Informationen (Spezialisten)

— Bewusst (Schritt für Schritt: Nicht alle gleichzeitig)

— Schwarz - weiß (entweder-oder)

— Sachlich (unabhängig von Emotionen)

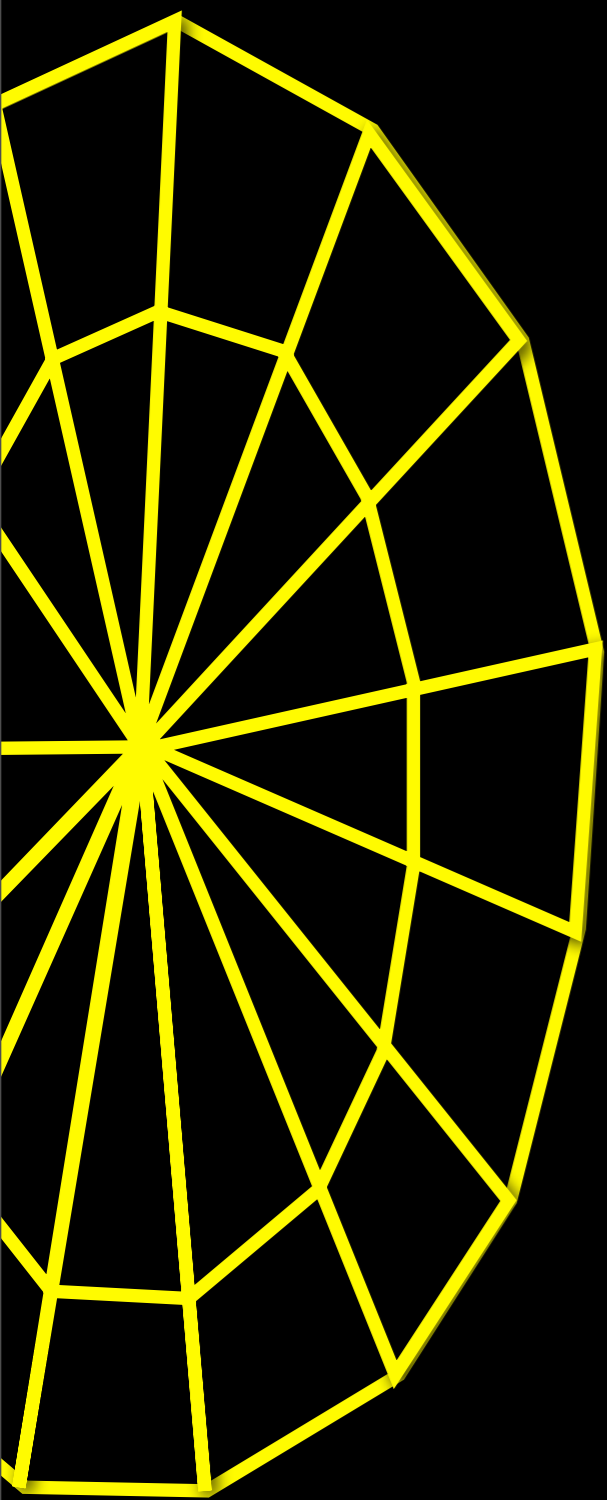


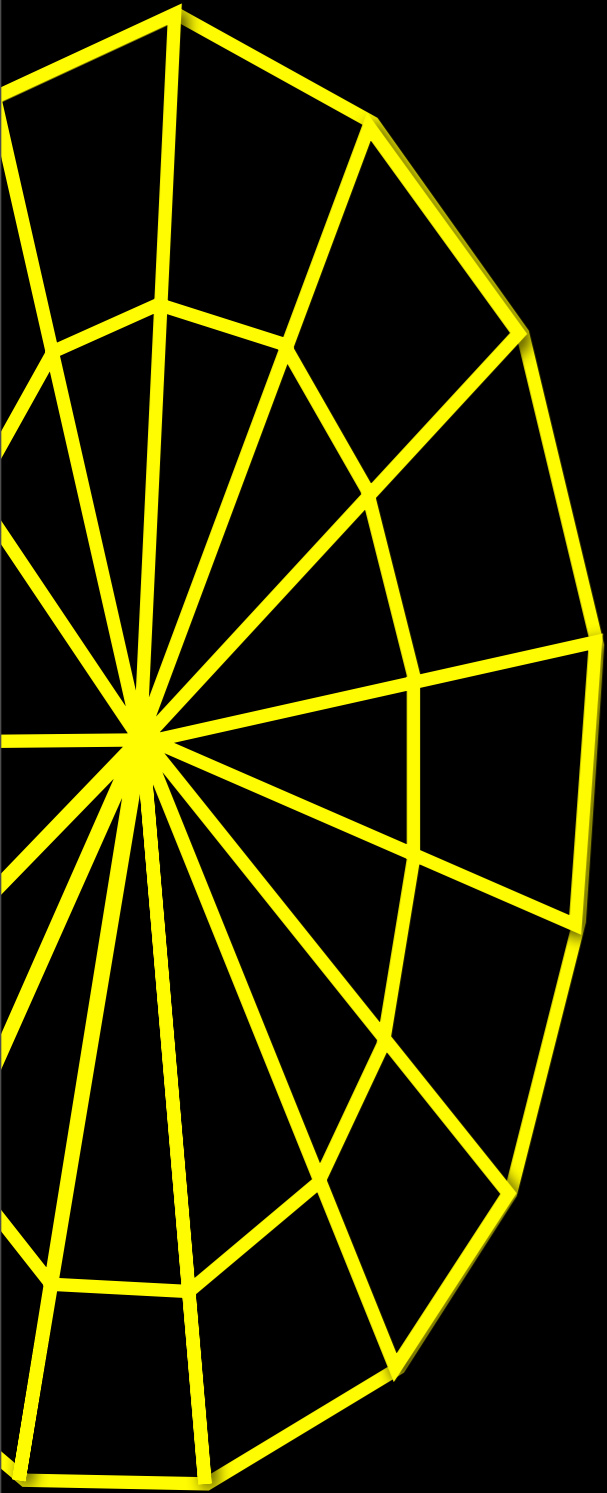


**SELBST**

Fühlen (gefühlte Intelligenz)

**SELBST**

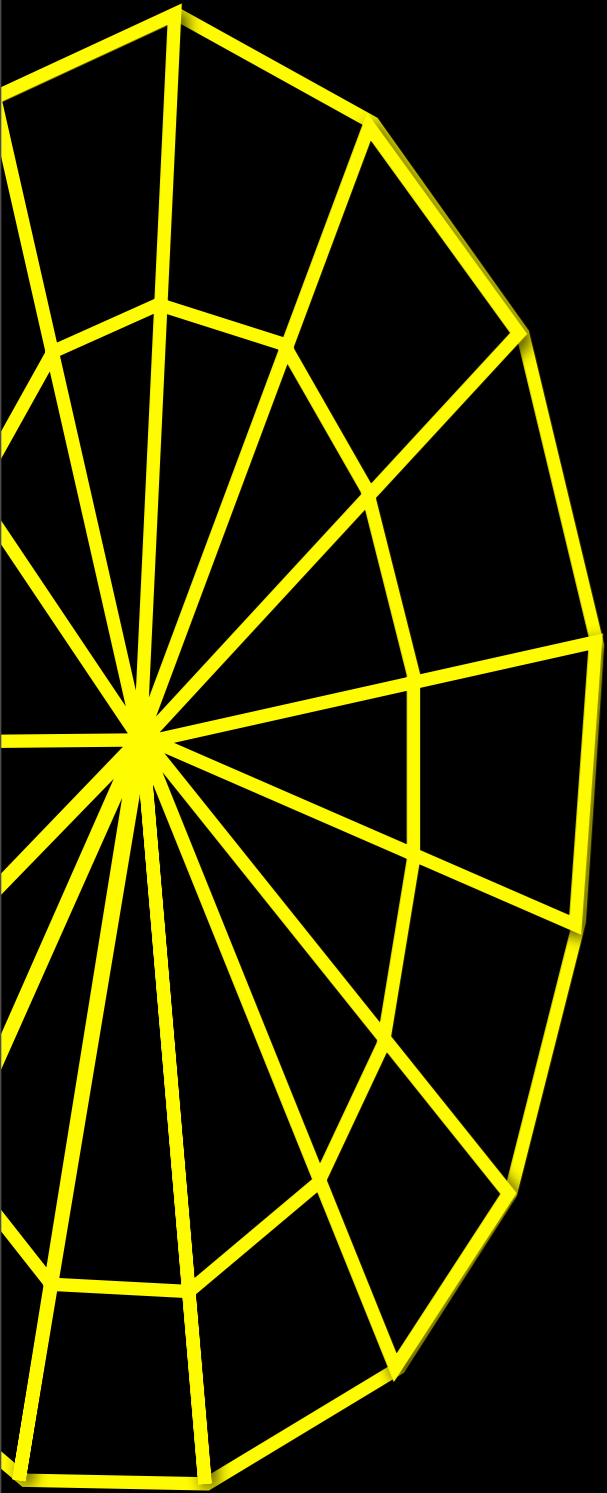




Fühlen (gefühlte Intelligenz)

Netzwerk von: Erfahrungen, Gefühlen, Bedürfnissen

**SELBST**

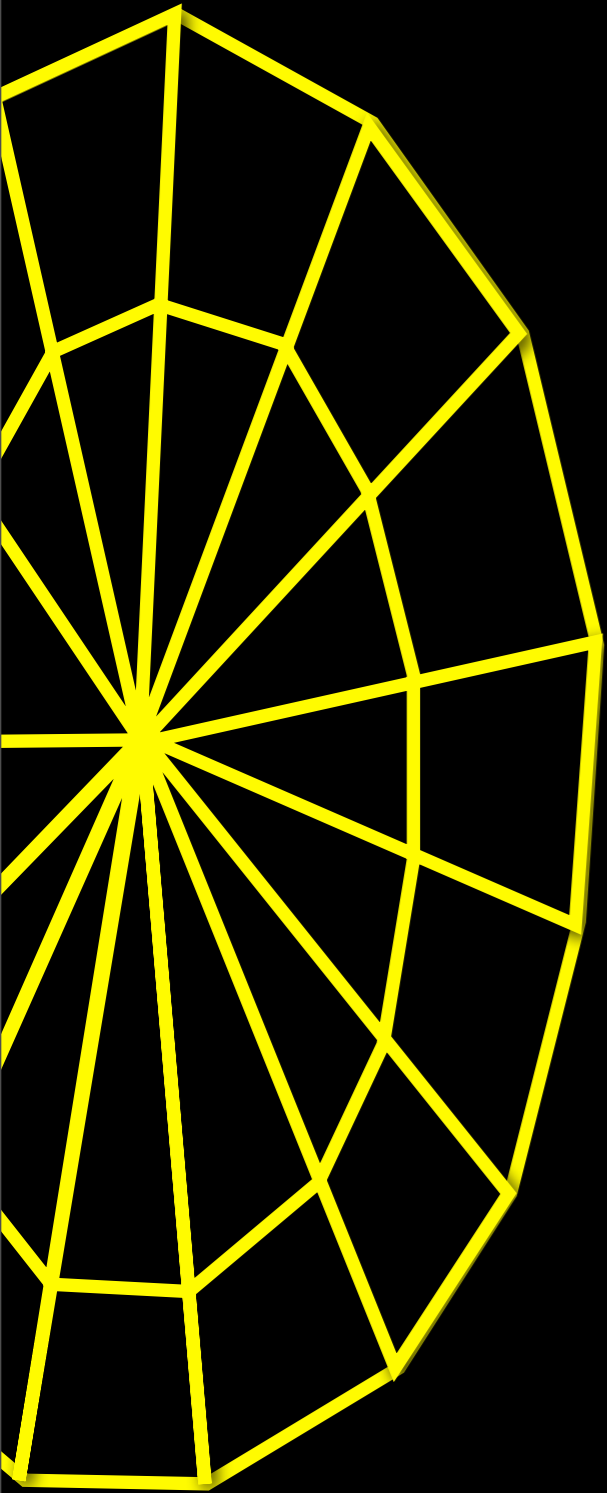


Fühlen (gefühlte Intelligenz)

Netzwerk von: Erfahrungen, Gefühlen, Bedürfnissen

Parallel: Alles gleichzeitig

**SELBST**



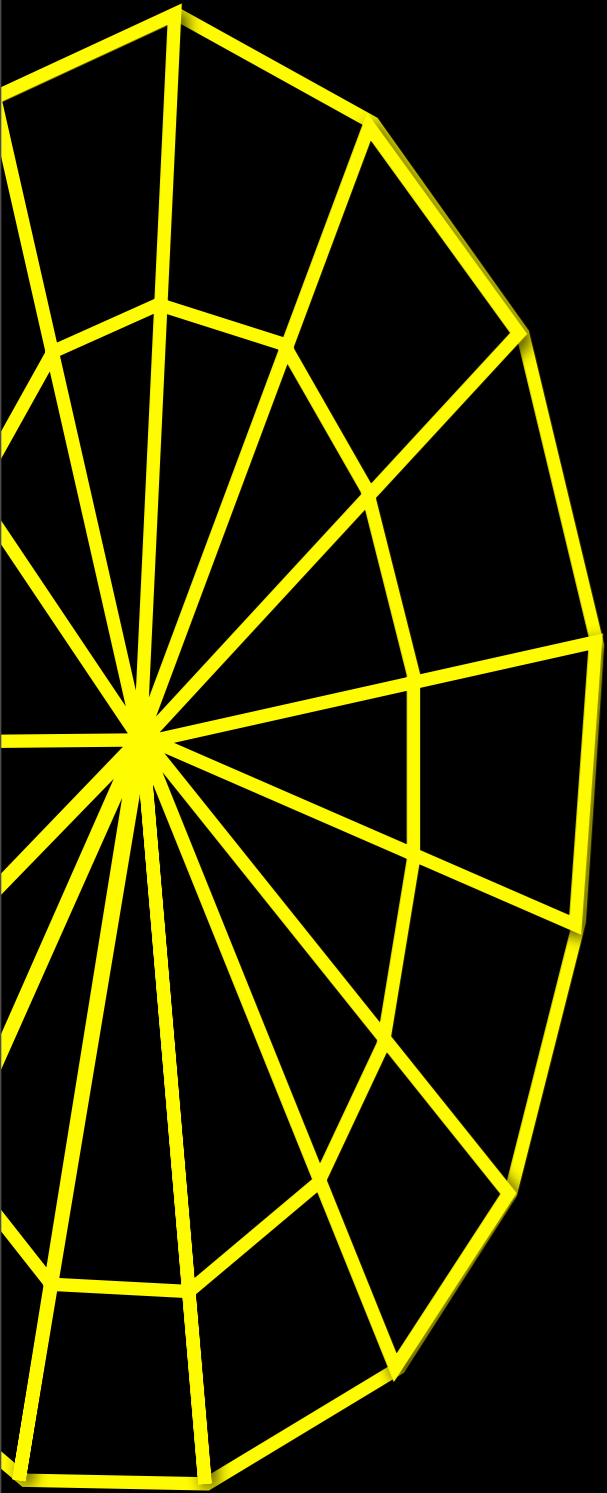
Fühlen (gefühlte Intelligenz)

Netzwerk von: Erfahrungen, Gefühlen, Bedürfnissen

Parallel: Alles gleichzeitig

Unbewusst

**SELBST**



Fühlen (gefühlte Intelligenz)

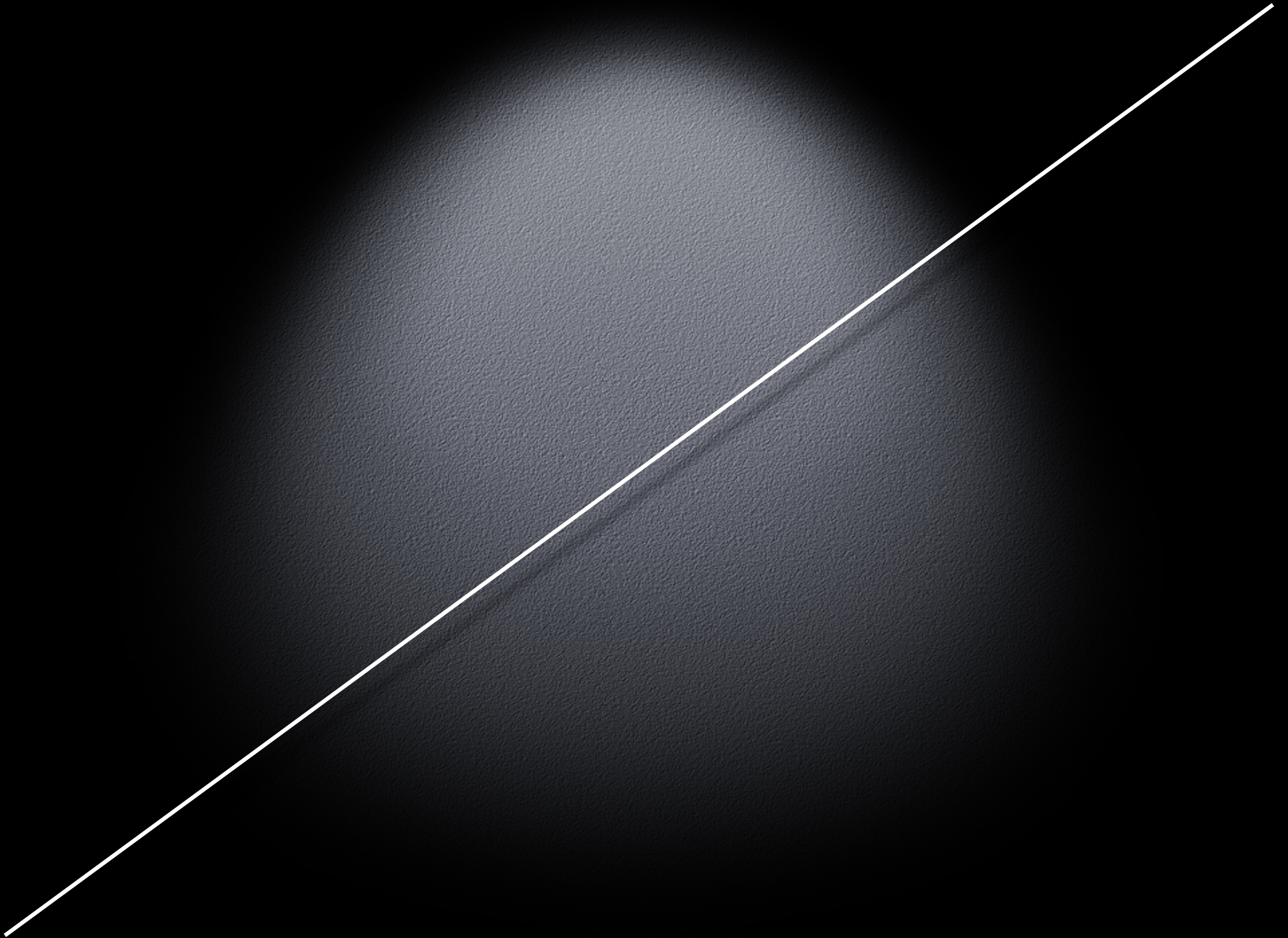
Netzwerk von: Erfahrungen, Gefühlen, Bedürfnissen

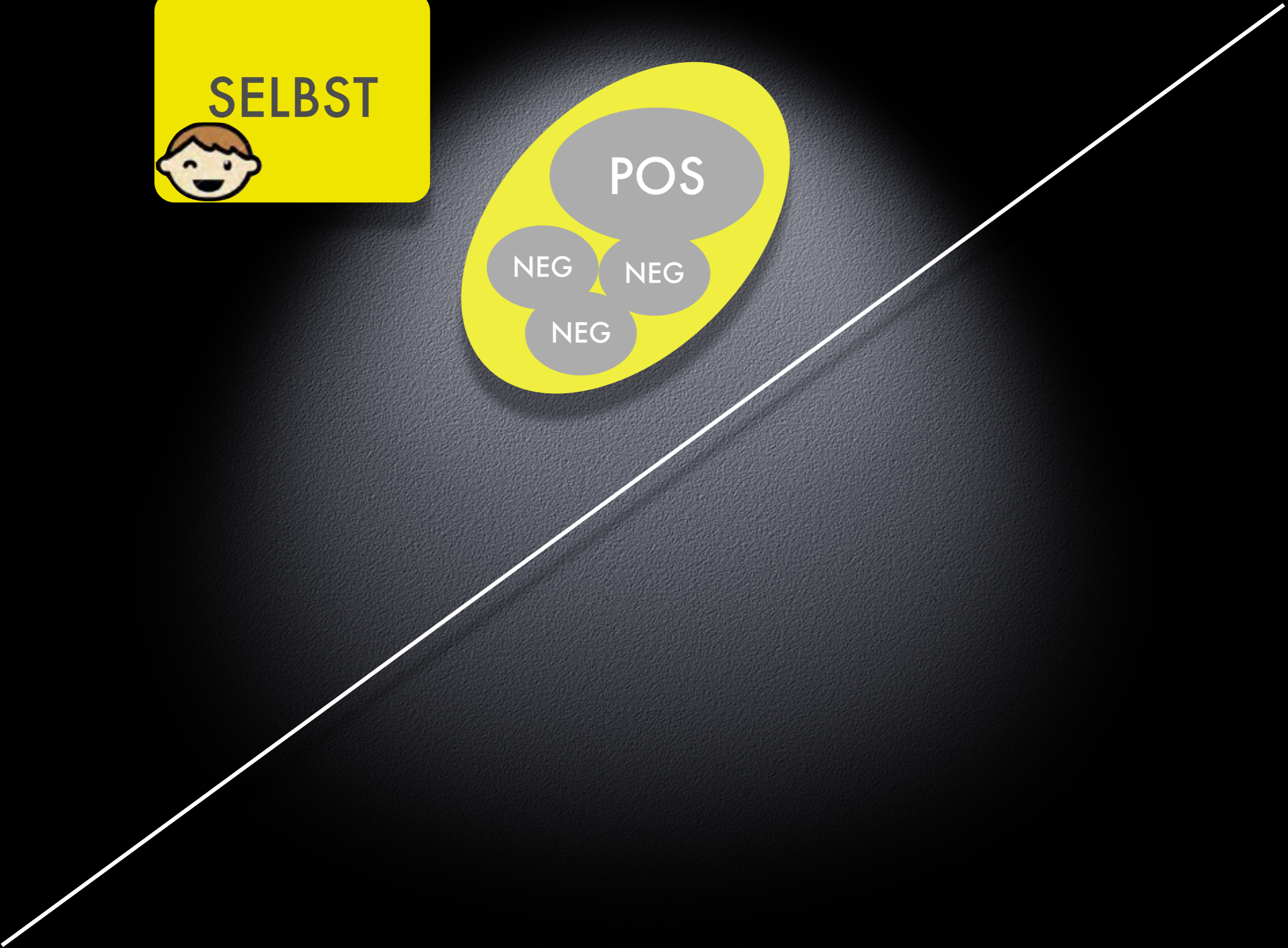
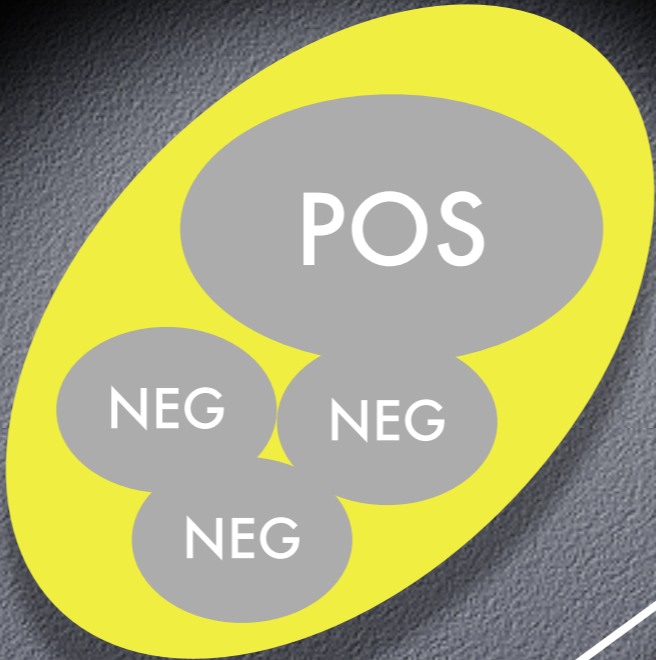
Parallel: Alles gleichzeitig

Unbewusst

Integrativ

**SELBST**







SELBST




POS

NEG

NEG

NEG

ICH



NEG

POS

**SELBST**

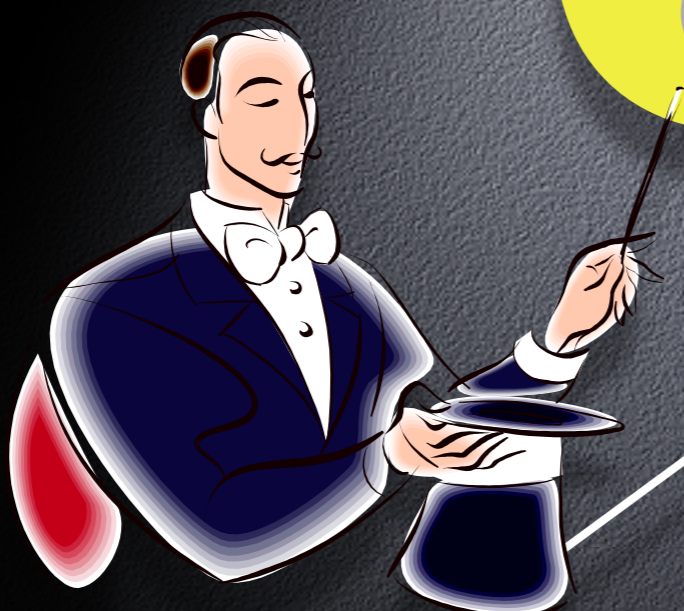


**POS**


**NEG**

**NEG**

**NEG**



**ICH**



**NEG**

**POS**

**SELBST**

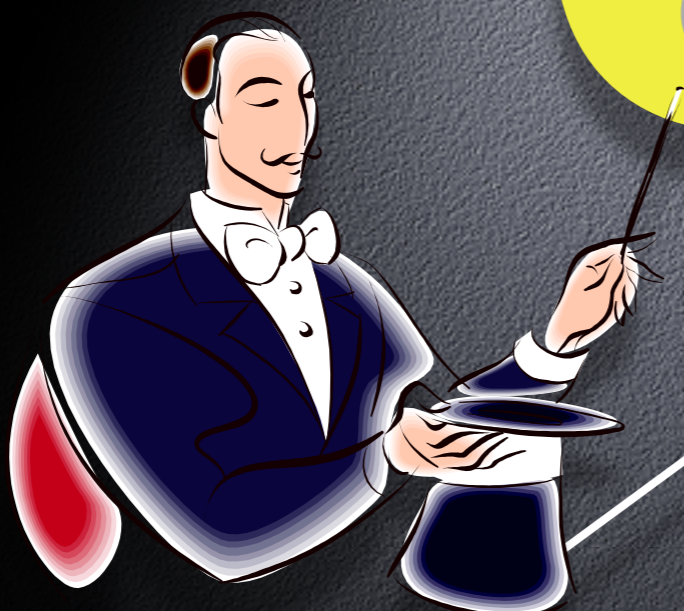


**POS**


NEG

NEG

NEG



**ICH**



**NEG**

**POS**

SELBST

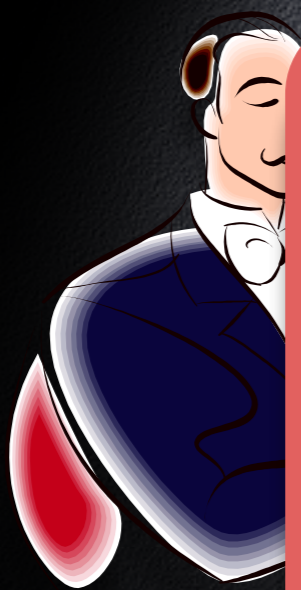


POS

NEG

NEG

NEG



ICH



NEG

POS



## Merkmale des Selbst

### **Parallele Verarbeitung**

(IF: das ganze Kind sehen:  
mehr als die momentane Leistung)

### **Integrationsfähigkeit**

(IF: Stärken **und** Schwächen sehen)

### **Nähe zu Gefühlen**

(IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)

### **Sicherheit (innen / außen)**

(IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, o.a.?)

### **Körperanbindung**

(IF: Körperübungen & Ziele mit Bildern/  
positiven somatischen Markern verbinden)

## Merkmale des Selbst

### Parallele Verarbeitung

(IF: das ganze Kind sehen:  
mehr als die momentane Leistung)

### Integrat

(IF: Stärken un

### Nähe z

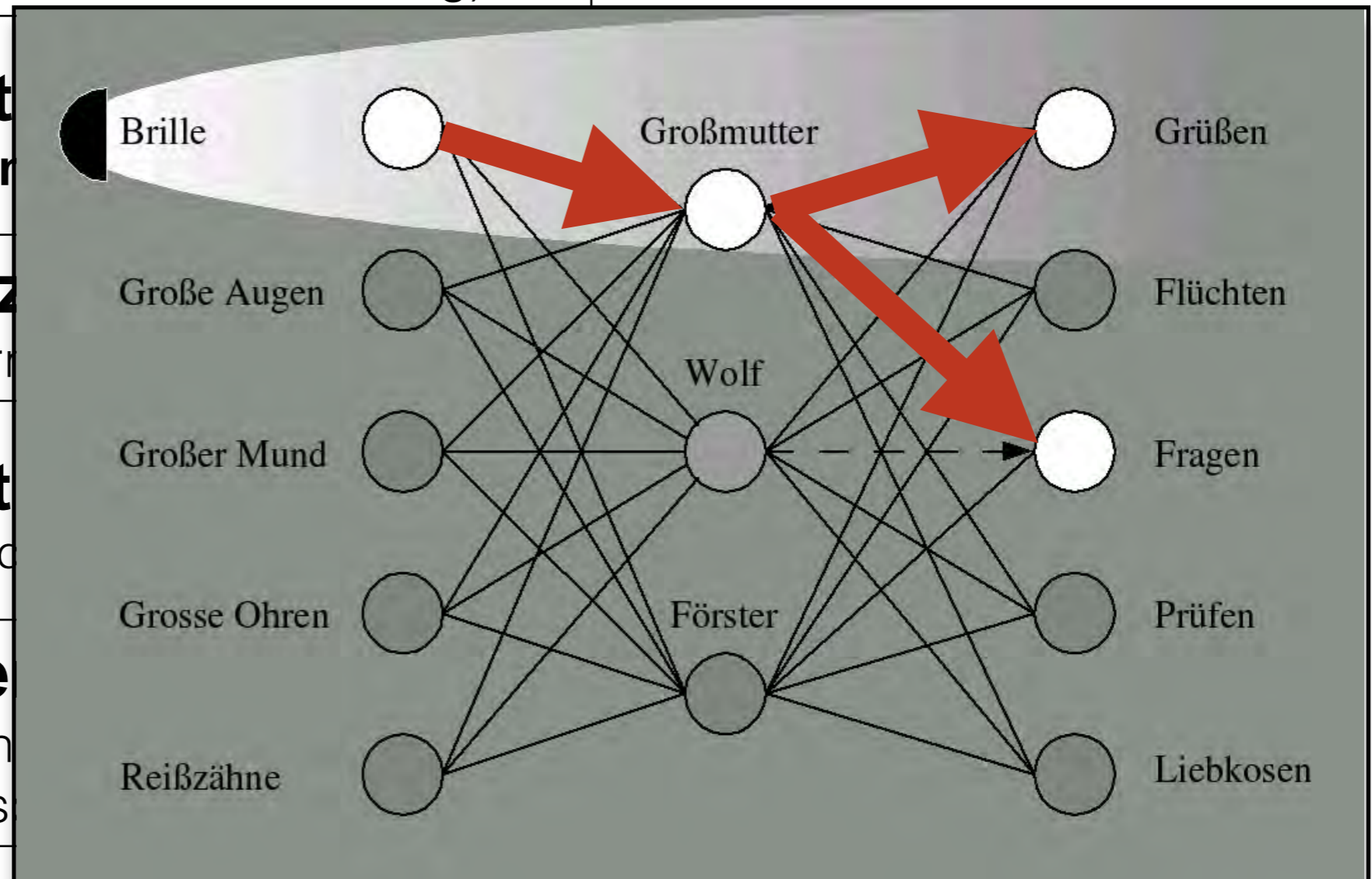
(IF: Gefühle wahr

### Sicherheit

(IF: Was braucht d

### Körpe

(IF: Körperübun  
positiven somatis

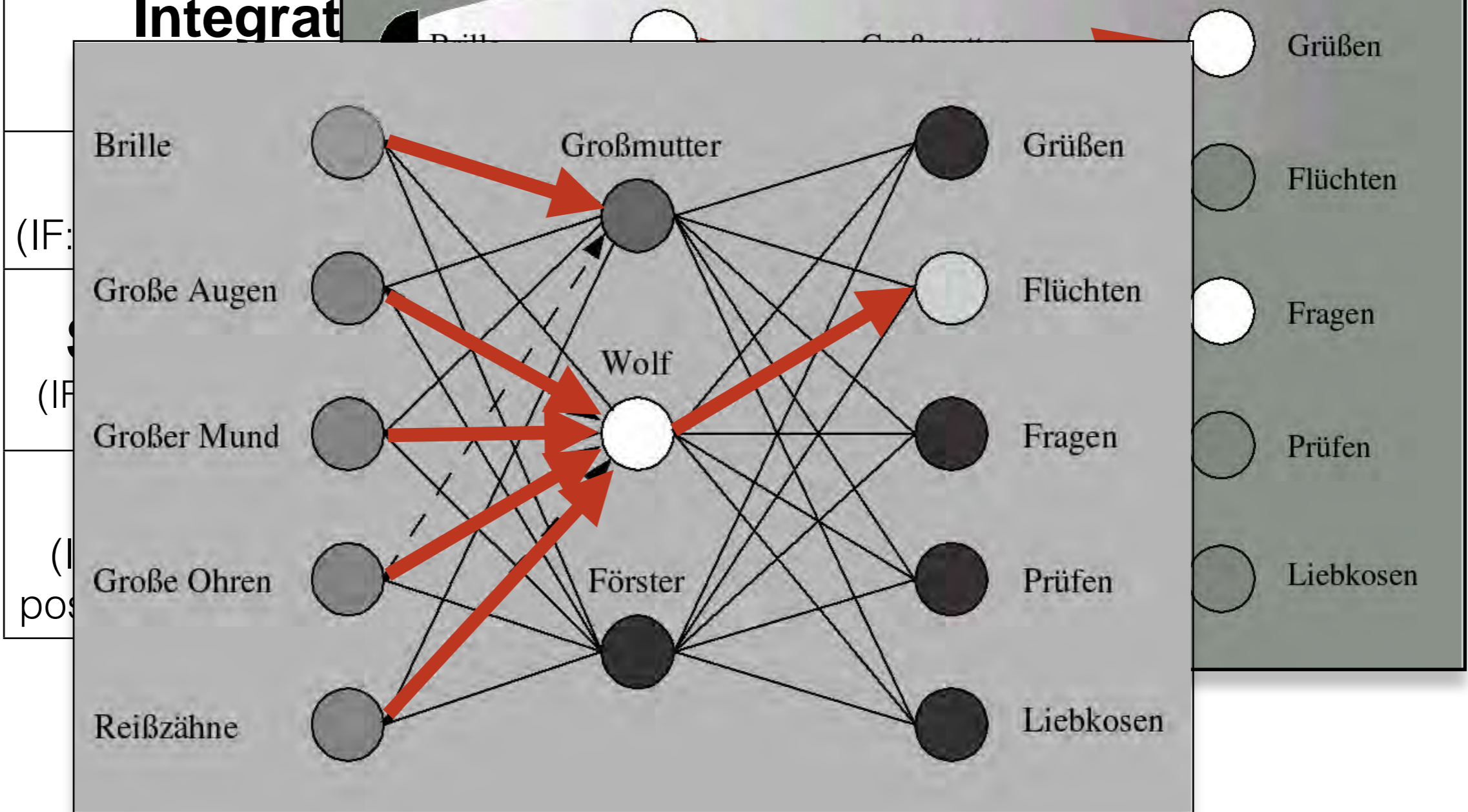


## Merkmale des Selbst

# Parallele Verarbeitung

(IF: das ganze Kind sehen:  
mehr als die momentane Leistung)

## Integrat



## Merkmale des Selbst

### **Parallele Verarbeitung**

(IF: das ganze Kind sehen:  
mehr als die momentane Leistung)

### **Integrationsfähigkeit**

(IF: Stärken **und** Schwächen sehen)

### **Nähe zu Gefühlen**

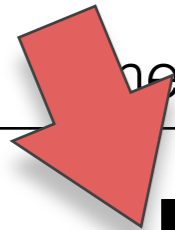
(IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)

### **Sicherheit (innen / außen)**

(IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, o.a.?)

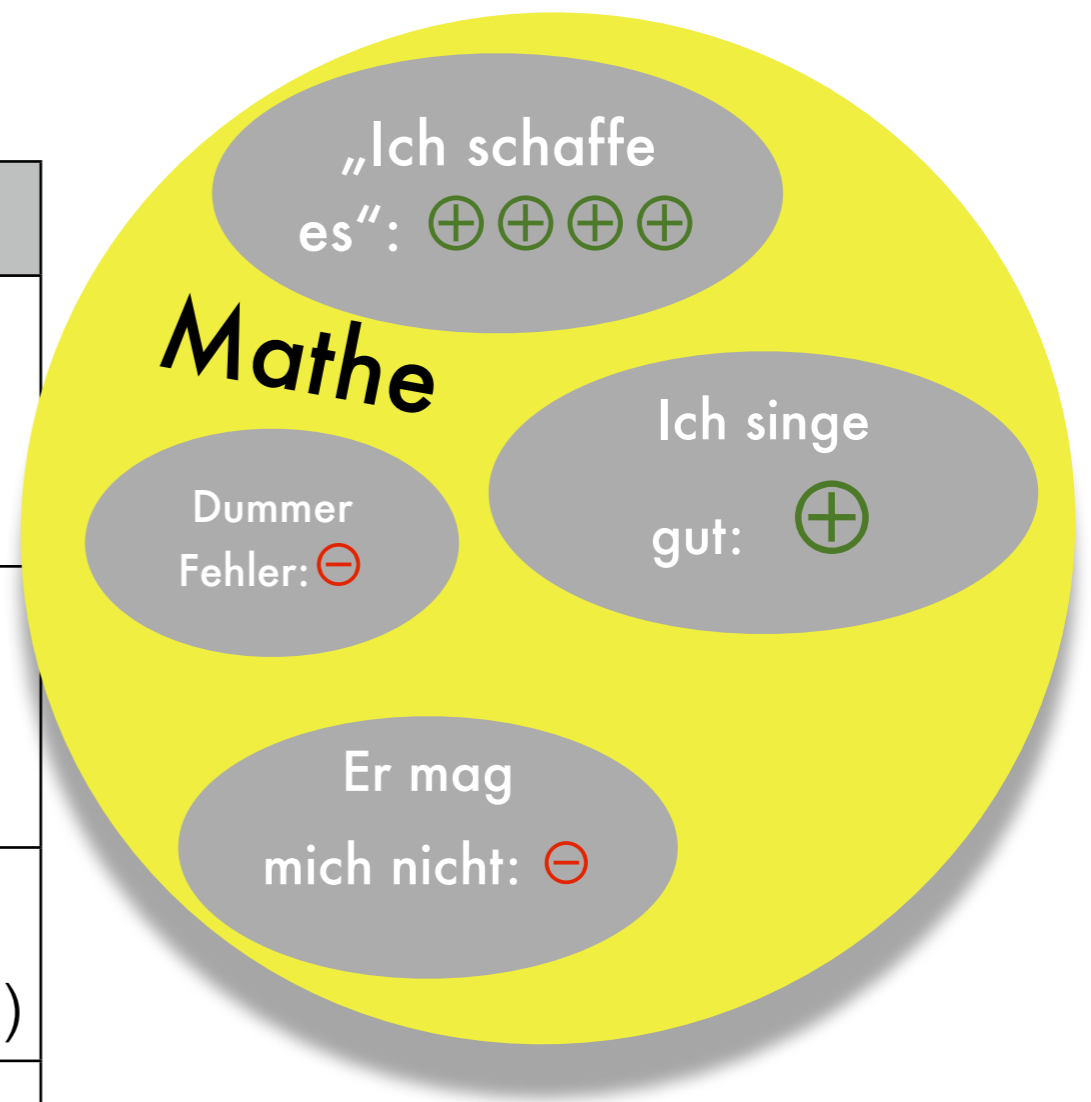
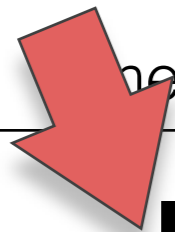
### **Körperanbindung**

(IF: Körperübungen & Ziele mit Bildern/  
positiven somatischen Markern verbinden)

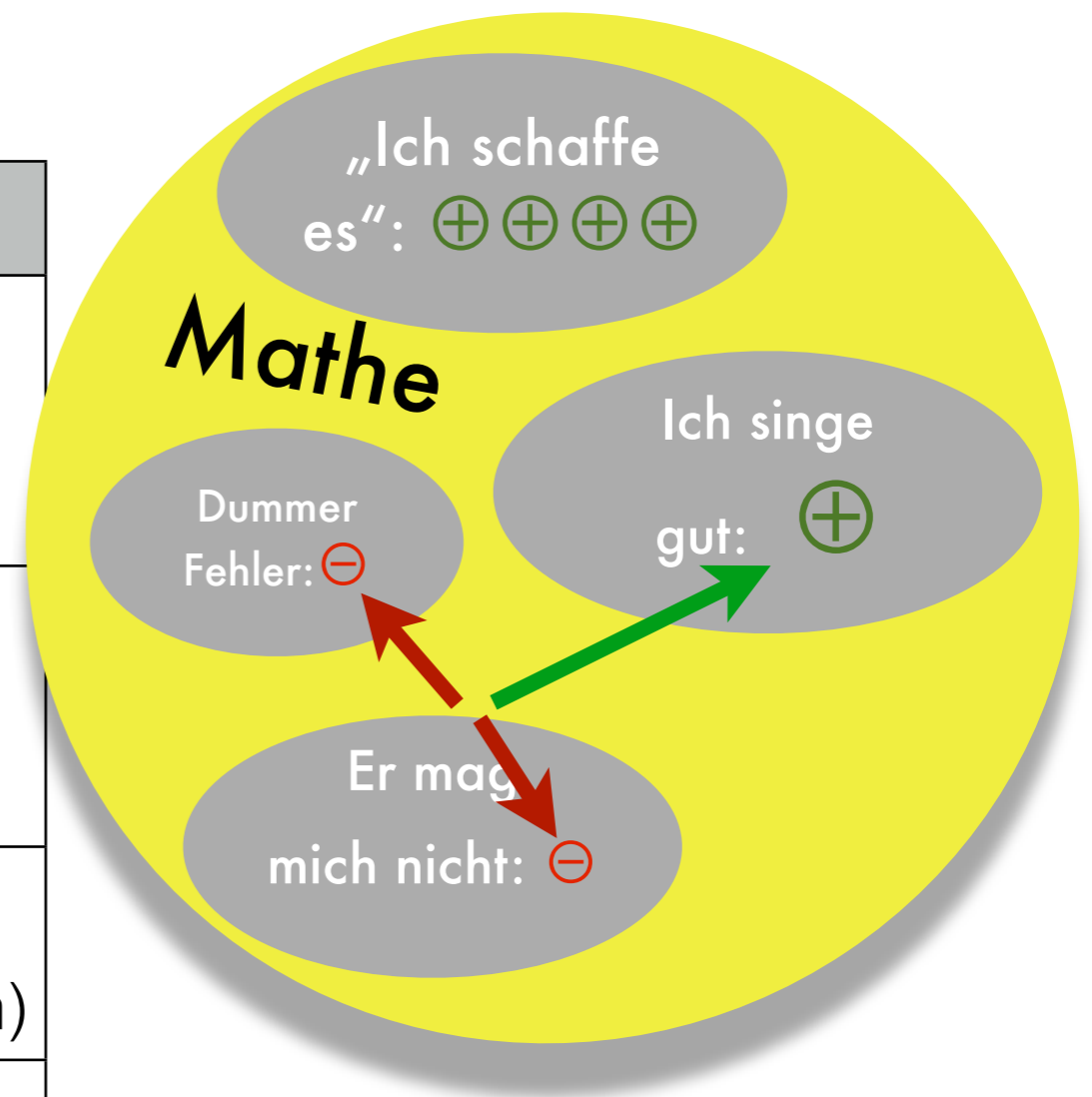




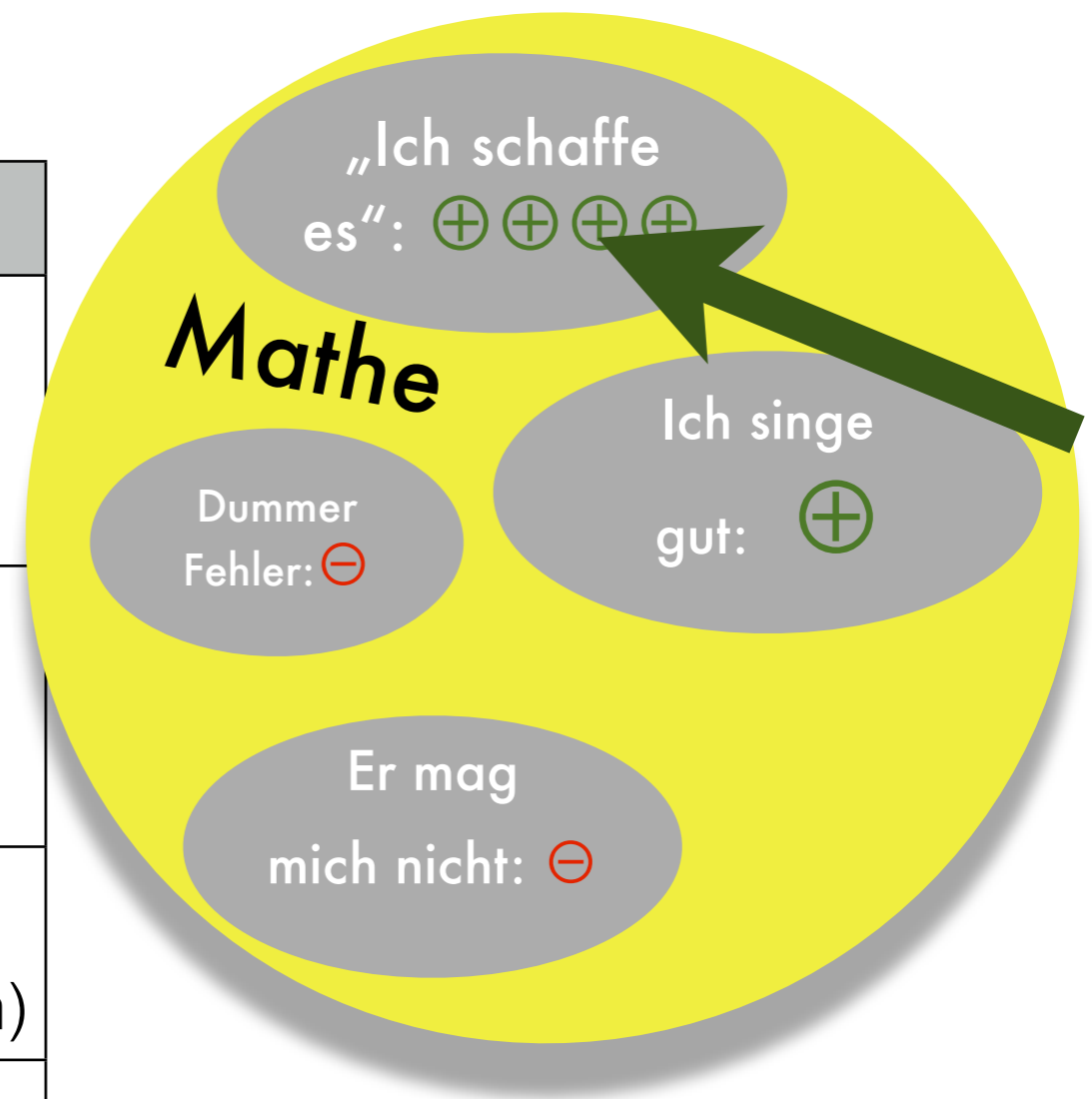
Merkmale des Selbst
<p><b>Parallele Verarbeitung</b>  (IF: das ganze Kind sehen:  mehr als die momentane Leistung)</p>
<p><b>Integrationsfähigkeit</b>  (IF: Stärken <b>und</b> Schwächen sehen)</p>
<p><b>Nähe zu Gefühlen</b>  (IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)</p>
<p><b>Sicherheit (innen / außen)</b>  (IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, o.a.?)</p>
<p><b>Körperanbindung</b>  (IF: Körperübungen &amp; Ziele mit Bildern/  positiven somatischen Markern verbinden)</p>



Merkmale des Selbst
<p><b>Parallele Verarbeitung</b>  (IF: das ganze Kind sehen:  mehr als die momentane Leistung)</p>
<p><b>Integrationsfähigkeit</b>  (IF: Stärken <b>und</b> Schwächen sehen)</p>
<p> <b>Nähe zu Gefühlen</b>  (IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)</p>
<p><b>Sicherheit (innen / außen)</b>  (IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, o.a.?)</p>
<p><b>Körperanbindung</b>  (IF: Körperübungen &amp; Ziele mit Bildern/  positiven somatischen Markern verbinden)</p>



Merkmale des Selbst
<p><b>Parallele Verarbeitung</b>  (IF: das ganze Kind sehen:  mehr als die momentane Leistung)</p>
<p><b>Integrationsfähigkeit</b>  (IF: Stärken <b>und</b> Schwächen sehen)</p>
<p><b>Nähe zu Gefühlen</b>  (IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)</p>
<p><b>Sicherheit (innen / außen)</b>  (IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, o.a.?)</p>
<p><b>Körperanbindung</b>  (IF: Körperübungen &amp; Ziele mit Bildern/  positiven somatischen Markern verbinden)</p>



## Merkmale des Selbst

### Parallele Verarbeitung

(IF: das ganze Kind sehen:  
mehr als die momentane Leistung)

### Integrationsfähigkeit

(IF: Stärken **und** Schwächen sehen)

### Nähe zu Gefühlen

(IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)

### Sicherheit (innen / außen)

(IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, ...)



### Körperanbindung

(IF: Körperübungen & Ziele mit Bildern/  
positiven somatischen Markern verbinden)



## Merkmale des Selbst

### Parallele Verarbeitung

(IF: das ganze Kind sehen:  
mehr als die momentane Leistung)

### Integrationsfähigkeit

(IF: Stärken **und** Schwächen sehen)

### Nähe zu Gefühlen

(IF: Gefühle wahrnehmen und ausdrücken)

### Sicherheit (innen / außen)

(IF: Was braucht das Kind? Mut, Trost, ...)



### Körperanbindung

(IF: Körperübungen & Ziele mit Bildern/  
positiven somatischen Markern verbinden)





Vertrauen  
entwickeln

nifbe

Das Selbst ist immer dann aktiviert,  
wenn es gebraucht wird.



Vertrauen  
entwickeln

nifbe

Das Selbst ist immer dann aktiviert,  
wenn es gebraucht wird.  
Es wird gebraucht, wenn ein Mensch  
„sich“ (*selbst*) persönlich angesprochen,  
verstanden und akzeptiert fühlt.





Das Selbst ist immer dann aktiviert,  
wenn es gebraucht wird.  
Es wird gebraucht, wenn ein Mensch  
„sich“ (*selbst*) persönlich angesprochen,  
verstanden und akzeptiert fühlt.  
Beziehungsqualität ist die Voraussetzung dafür,  
dass gute Erfahrungen  
zu **Selbstkompetenzen** werden.



Vertrauen  
entwickeln

nifbe



Vertrauen  
entwickeln

nifbe

## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?



Vertrauen  
entwickeln

nifbe

## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?

Noch so viel Mutmachen und noch so viel Beruhigen hilft wenig,  
wenn es nicht innerhalb einer guten Beziehung geschieht.



## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?

**Noch so viel Mutmachen und noch so viel Beruhigen hilft wenig, wenn es nicht innerhalb einer guten Beziehung geschieht. Das weiß jeder, der schon einmal völlig motiviert und Kraft strotzend aus einem „Motivationsseminar“ nach Hause gekommen ist, und nach einer Woche feststellt, dass dann doch alles wieder beim alten ist.**



## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?

**Noch so viel Mutmachen und noch so viel Beruhigen hilft wenig,  
wenn es nicht innerhalb einer guten Beziehung geschieht.**

**Das weiß jeder, der schon einmal völlig motiviert  
und Kraft strotzend aus einem „Motivationsseminar“  
nach Hause gekommen ist, und nach einer Woche feststellt,  
dass dann doch alles wieder beim alten ist.**

**Warum ist das so?**



Vertrauen  
entwickeln

nifbe

## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?

Noch so viel Mutmachen und noch so viel Beruhigen hilft wenig, wenn es nicht innerhalb einer guten Beziehung geschieht.

Das weiß jeder, der schon einmal völlig motiviert und Kraft strotzend aus einem „Motivationsseminar“ nach Hause gekommen ist, und nach einer Woche feststellt, dass dann doch alles wieder beim alten ist.

Warum ist das so?

Wenn aus einer Erfahrung eine „Selbstkompetenz“ werden soll, d. h. wenn sie ins Selbst integriert werden soll, sodass eine Person sie später „von selbst“ aktivieren kann, ohne Ermutigung bzw. Trost von außen, dann muss das Selbst aktiviert sein, **während** diese Erfahrung gemacht wird.



## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?

Noch so viel Mutmachen und noch so viel Beruhigen hilft wenig, wenn es nicht innerhalb einer guten Beziehung geschieht.

Das weiß jeder, der schon einmal völlig motiviert und Kraft strotzend aus einem „Motivationsseminar“ nach Hause gekommen ist, und nach einer Woche feststellt, dass dann doch alles wieder beim alten ist.

Warum ist das so?

Wenn aus einer Erfahrung eine „Selbstkompetenz“ werden soll, d. h. wenn sie ins Selbst integriert werden soll, sodass eine Person sie später „von selbst“ aktivieren kann, ohne Ermutigung bzw. Trost von außen, dann muss das Selbst aktiviert sein, **während** diese Erfahrung gemacht wird.

Das Selbst ist immer aktiviert, wenn es gebraucht wird.

Es wird gebraucht, wenn ein Mensch „sich“ (*selbst*) persönlich angesprochen, verstanden und akzeptiert fühlt:





## Mutmachen, Beruhigen: Worauf kommt es an?

Noch so viel Mutmachen und noch so viel Beruhigen hilft wenig, wenn es nicht innerhalb einer guten Beziehung geschieht.

Das weiß jeder, der schon einmal völlig motiviert und Kraft strotzend aus einem „Motivationsseminar“ nach Hause gekommen ist, und nach einer Woche feststellt, dass dann doch alles wieder beim alten ist.

Warum ist das so?

Wenn aus einer Erfahrung eine „Selbstkompetenz“ werden soll, d. h. wenn sie ins Selbst integriert werden soll, sodass eine Person sie später „von selbst“ aktivieren kann, ohne Ermutigung bzw. Trost von außen, dann muss das Selbst aktiviert sein, **während** diese Erfahrung gemacht wird.

Das Selbst ist immer aktiviert, wenn es gebraucht wird.

Es wird gebraucht, wenn ein Mensch „sich“ (*selbst*) persönlich angesprochen, verstanden und akzeptiert fühlt:

**FAZIT:** Beziehungsqualität ist die Voraussetzung dafür, dass gute Erfahrungen zu **Selbstkompetenzen** werden.



**Hier folgten Video-Ausschnitte**

## Wie lernt ein Kind lernt, sich bei auftretenden Schwierigkeiten selbst (aus dem Selbst) zu motivieren?

**Hier folgten Video-Ausschnitte**

**Hier folgten Video-Ausschnitte**

**Ein Kind lernt, sich selbst (aus dem Selbst) zu motivieren, wenn es ab und zu in einer „guten Beziehung“ (in der das Selbst aktiv ist) bei Schwierigkeiten motiviert wird.**

**Hier folgten Video-Ausschnitte**



# Geht das in der Schule?

Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

# Geht das in der Schule?

## Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

„Also ich hatte nicht den Mut, so loszulassen [als ich als Lehrerin anfing]. Ich brauchte dieses Gefühl: Die Klasse sitzt da und ich habe die Kontrolle und alle machen jetzt das, was ich ihnen da hin gelegt habe. Mit zunehmender Erfahrung merkt man, dass die Kinder auch anders lernen und es auch nicht so schlimm ist, wenn ein Schüler jetzt 10 Minuten nicht gelernt hat. Ich habe auch einen Schüler, der ist sehr gut und sehr weit, **aber er braucht das irgendwie, mal zwischendurch** immer wieder Legosteine aufeinander zu setzen. Na gut, das erlaube ich ihm natürlich nicht offiziell, aber ich sehe es dann einfach manchmal nicht. Und dann geht der da hin und puzzelt ein bisschen und dann findet der sich wieder. Also vor 6 Jahren, als ich angefangen habe, hätte ich gedacht: `Stop, das geht jetzt überhaupt nicht! Wir lernen gerade das Muh.“



# Geht das in der Schule?

## Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

„Also ich hatte nicht den Mut, so loszulassen [als ich als Lehrerin anfing]. Ich brauchte dieses Gefühl: Die Klasse sitzt da und ich habe die Kontrolle und alle machen jetzt das, was ich ihnen da hin gelegt habe. Mit zunehmender Erfahrung merkt man, dass die Kinder auch anders lernen und es auch nicht so schlimm ist, wenn ein Schüler jetzt 10 Minuten nicht gelernt hat. Ich habe auch einen Schüler, der ist sehr gut und sehr weit, **aber er braucht das irgendwie, mal zwischendurch** immer wieder Legosteine aufeinander zu setzen. Na gut, das erlaube ich ihm natürlich nicht offiziell, aber ich sehe es dann einfach manchmal nicht. Und dann geht der da hin und puzzelt ein bisschen und dann findet der sich wieder. Also vor 6 Jahren, als ich angefangen habe, hätte ich gedacht: `Stop, das geht jetzt überhaupt nicht! Wir lernen gerade das Muh.“

„**Und dass ich jedes Kind persönlich begrüße. Jeden Tag. Also ich gebe jedem Kind die Hand morgens und verabschiede auch normalerweise, wenn es irgendwie geht, jedes Kind persönlich.**“

# Geht das in der Schule?

## Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

„Also ich hatte nicht den Mut, so loszulassen [als ich als Lehrerin anfing]. Ich brauchte dieses Gefühl: Die Klasse sitzt da und ich habe die Kontrolle und alle machen jetzt das, was ich ihnen da hin gelegt habe. Mit zunehmender Erfahrung merkt man, dass die Kinder auch anders lernen und es auch nicht so schlimm ist, wenn ein Schüler jetzt 10 Minuten nicht gelernt hat. Ich habe auch einen Schüler, der ist sehr gut und sehr weit, **aber er braucht das irgendwie, mal zwischendurch** immer wieder Legosteine aufeinander zu setzen. Na gut, das erlaube ich ihm natürlich nicht offiziell, aber ich sehe es dann einfach manchmal nicht. Und dann geht der da hin und puzzelt ein bisschen und dann findet der sich wieder. Also vor 6 Jahren, als ich angefangen habe, hätte ich gedacht: `Stop, das geht jetzt überhaupt nicht! Wir lernen gerade das Muh.“

„**Und dass ich jedes Kind persönlich begrüße. Jeden Tag. Also ich gebe jedem Kind die Hand morgens und verabschiede auch normalerweise, wenn es irgendwie geht, jedes Kind persönlich.**“

„Ja, und die **Kinder sind am Anfang sehr personenbezogen**. Also die hängen an einem. [...] Und, wenn sie dann [den Klassenlehrer] wenig sehen und nicht so einen großen Kontakt haben, ist das schon schwierig.“

# Geht das in der Schule?

## Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

„Also ich hatte nicht den Mut, so loszulassen [als ich als Lehrerin anfing]. Ich brauchte dieses Gefühl: Die Klasse sitzt da und ich habe die Kontrolle und alle machen jetzt das, was ich ihnen da hin gelegt habe. Mit zunehmender Erfahrung merkt man, dass die Kinder auch anders lernen und es auch nicht so schlimm ist, wenn ein Schüler jetzt 10 Minuten nicht gelernt hat. Ich habe auch einen Schüler, der ist sehr gut und sehr weit, **aber er braucht das irgendwie, mal zwischendurch** immer wieder Legosteine aufeinander zu setzen. Na gut, das erlaube ich ihm natürlich nicht offiziell, aber ich sehe es dann einfach manchmal nicht. Und dann geht der da hin und puzzelt ein bisschen und dann findet der sich wieder. Also vor 6 Jahren, als ich angefangen habe, hätte ich gedacht: `Stop, das geht jetzt überhaupt nicht! Wir lernen gerade das Muh.“

„**Und dass ich jedes Kind persönlich begrüße. Jeden Tag. Also ich gebe jedem Kind die Hand morgens und verabschiede auch normalerweise, wenn es irgendwie geht, jedes Kind persönlich.**“

„Ja, und die **Kinder sind am Anfang sehr personenbezogen**. Also die hängen an einem. [...] Und, wenn sie dann [den Klassenlehrer] wenig sehen und nicht so einen großen Kontakt haben, ist das schon schwierig.“

„Ich finde bei den Lehrern wichtig, dass man nicht nur Lehrer ist, sondern **auch Freund**, sozusagen. Also, dass die Kinder kommen können und **sich dann irgendwie auch öffnen oder auch mal auf dem Schoß sitzen** dürfen in der ersten Klasse“

## Geht das in der Schule?

### Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

„Also ich hatte nicht den Mut, so loszulassen [als ich als Lehrerin anfing]. Ich brauchte dieses Gefühl: Die Klasse sitzt da und ich habe die Kontrolle und alle machen jetzt das, was ich ihnen da hin gelegt habe. Mit zunehmender Erfahrung merkt man, dass die Kinder auch anders lernen und es auch nicht so schlimm ist, wenn ein Schüler jetzt 10 Minuten nicht gelernt hat. Ich habe auch einen Schüler, der ist sehr gut und sehr weit, **aber er braucht das irgendwie, mal zwischendurch** immer wieder Legosteine aufeinander zu setzen. Na gut, das erlaube ich ihm natürlich nicht offiziell, aber ich sehe es dann einfach manchmal nicht. Und dann geht der da hin und puzzelt ein bisschen und dann findet der sich wieder. Also vor 6 Jahren, als ich angefangen habe, hätte ich gedacht: `Stop, das geht jetzt überhaupt nicht! Wir lernen gerade das Muh.“

„**Und dass ich jedes Kind persönlich begrüße. Jeden Tag. Also ich gebe jedem Kind die Hand morgens und verabschiede auch normalerweise, wenn es irgendwie geht, jedes Kind persönlich.**“

„Ja, und die **Kinder sind am Anfang sehr personenbezogen**. Also die hängen an einem. [...] Und, wenn sie dann [den Klassenlehrer] wenig sehen und nicht so einen großen Kontakt haben, ist das schon schwierig.“

„Ich finde bei den Lehrern wichtig, dass man nicht nur Lehrer ist, sondern **auch Freund**, sozusagen. Also, dass die Kinder kommen können und **sich dann irgendwie auch öffnen oder auch mal auf dem Schoß sitzen** dürfen in der ersten Klasse“

„Ich muss die Kinder mindestens einmal am Tag zum **Lachen** gebracht haben. Und das ist, dass man eben nicht stocksteif da vorne vor den Kindern steht, sondern dass man auch merkt: **ich mag euch, so wie ihr seid**, ob ihr nun ganz tolle, gute Schüler seid, **leistungsstarke, leistungsschwache**, das ist eigentlich egal. Und eigentlich bilden **wir hier eine Gemeinschaft** und wir wollen auch **Freude** miteinander haben.“

## Geht das in der Schule?

### Interviews mit Grundschullehrer(inne)n: *Solzbacher et al.*

„Also ich hatte nicht den Mut, so loszulassen [als ich als Lehrerin anfing]. Ich brauchte dieses Gefühl: Die Klasse sitzt da und ich habe die Kontrolle und alle machen jetzt das, was ich ihnen da hin gelegt habe. Mit zunehmender Erfahrung merkt man, dass die Kinder auch anders lernen und es auch nicht so schlimm ist, wenn ein Schüler jetzt 10 Minuten nicht gelernt hat. Ich habe auch einen Schüler, der ist sehr gut und sehr weit, **aber er braucht das irgendwie, mal zwischendurch** immer wieder Legosteine aufeinander zu setzen. Na gut, das erlaube ich ihm natürlich nicht offiziell, aber ich sehe es dann einfach manchmal nicht. Und dann geht der da hin und puzzelt ein bisschen und dann findet der sich wieder. Also vor 6 Jahren, als ich angefangen habe, hätte ich gedacht: `Stop, das geht jetzt überhaupt nicht! Wir lernen gerade das Muh.“

„**Und dass ich jedes Kind persönlich begrüße. Jeden Tag. Also ich gebe jedem Kind die Hand morgens und verabschiede auch normalerweise, wenn es irgendwie geht, jedes Kind persönlich.**“

„Ja, und die **Kinder sind am Anfang sehr personenbezogen**. Also die hängen an einem. [...] Und, wenn sie dann [den Klassenlehrer] wenig sehen und nicht so einen großen Kontakt haben, ist das schon schwierig.“

„Ich finde bei den Lehrern wichtig, dass man nicht nur Lehrer ist, sondern **auch Freund**, sozusagen. Also, dass die Kinder kommen können und **sich dann irgendwie auch öffnen oder auch mal auf dem Schoß sitzen** dürfen in der ersten Klasse“

„Ich muss die Kinder mindestens einmal am Tag zum **Lachen** gebracht haben. Und das ist, dass man eben nicht stocksteif da vorne vor den Kindern steht, sondern dass man auch merkt: **ich mag euch, so wie ihr seid**, ob ihr nun ganz tolle, gute Schüler seid, **leistungsstarke, leistungsschwache**, das ist eigentlich egal. Und eigentlich bilden **wir hier eine Gemeinschaft** und wir wollen auch **Freude** miteinander haben.“

„Ziel ist auch, das Kind zu **motivieren, weiter zu arbeiten**. Und wenn ich ein Kind **ständig überfordere, indem ich also einen Stoff da hinein bringe, den alle Kinder bearbeiten müssen**, dann passiert es häufig, dass Kinder nicht mehr motiviert sind, weil sie auch nicht mehr können.“