pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Kielblock, Amina; Haas, Timon

# Angebote im Ganztag gut gestalten. Ein Journal für Angebotsleitungen

*Frankfurt am Main : DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation 2026, 83 S.*

Quellenangabe/ Reference:
Kielblock, Amina; Haas, Timon: Angebote im Ganztag gut gestalten. Ein Journal für Angebotsleitungen. Frankfurt am Main : DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation 2026, 83 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-343524 - DOI: 10.25656/01:34352

*https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-343524*
*https://doi.org/10.25656/01:34352*

**Nutzungsbedingungen**

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

DIPF
Leibniz-Institut für Bildungsforschung
und Bildungsinformation

SchuMaS
Schule macht stark

Amina Kielblock
Timon Haas

Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule

# Angebote im Ganztag gut gestalten

**Ein Journal für Angebotsleitungen**

Gefördert vom:

Bundesministerium
für Bildung, Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

# Inhalt

**Vorwort** **5**

**1 Gute Angebote für den Ganztag** **6**

1.1 Warum und wie Ganztagsangebote weiterentwickeln? 6

1.2 Arbeit mit dem Journal 8

1.3 Überblick über die folgenden Kapitel 9

**2 Grundlagen für die Angebotskonzeption** **11**

**3 Angebotssteckbrief** **12**

**4 Angebotsplanung** **18**

**5 Angebotsdesign** **21**

**6 Angebote gestalten** **26**

6.1 Zeitnutzung und Strukturierung 27

6.2 Kognitive Aktivierung 37

6.3 Autonomieunterstützung und Partizipation 41

6.4 Alltagsorientierung 45

6.5 Ihre Angebotsplanung 49

**7 Positive Beziehungen fördern** **51**

7.1 Kommunikation 53

7.2 Soziale Eingebundenheit 58

7.3 Kompetenzerleben 61

7.4 Vertrauen 68

7.5 Ihre Angebotsplanung 71

**8 Fazit und Ausblick** **73**

**9 Anhang** **74**

9.1 Literaturverzeichnis 74

9.2 Vorlagen 79

**Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1 Entwicklungsmodell für Qualität im Ganztag ..... 6
Abbildung 2: Inhalte des Journals – Angebotssteckbrief ..... 12
Abbildung 3: Ziele im Steckbrief orientieren sich an den Entwicklungsaufgaben ..... 13
Abbildung 4: Beispiel für einen Angebotssteckbrief ..... 17
Abbildung 5: Beispiele für eine didaktische Angebotsplanung ..... 20
Abbildung 6: Inhalte des Journals – Angebotsdesign ..... 21
Abbildung 7: Inhalte des Journals – Angebote gestalten ..... 26
Abbildung 11: Tootle-Ticket ..... 33
Abbildung 9: Inhalte des Journals – Positive Beziehungen fördern ..... 51
Abbildung 10: Zielscheiben-Feedback ..... 56
Abbildung 12: Ebenen von Leistungs-Feedback ..... 64

**Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Übersicht – Inhalte des Angebotskonzepts ..... 9
Tabelle 2: Vorlage für einen Angebotssteckbrief ..... 15
Tabelle 3: Vorlage für eine Angebotsplanung ..... 19
Tabelle 4: Fragebogen zur Selbstreflexion – Angebotsdesign ..... 24
Tabelle 5: Planungsübersicht – Angebotsdesign ..... 25
Tabelle 6: Fragebogen zur Selbstreflexion – Zeitnutzung und Strukturierung ..... 35
Tabelle 7: Planungsübersicht – Struktur, Regeln und Umgang im Angebot verankern ..... 36
Tabelle 8: Fragebogen zur Selbstreflexion – Kognitive Aktivierung ..... 39
Tabelle 9: Planungsübersicht – Aktivierung gezielt einbauen ..... 40
Tabelle 10: Fragebogen zur Selbstreflexion – Autonomieunterstützung und Partizipation ..... 43
Tabelle 11: Planungsübersicht – Autonomie und Partizipation verankern ..... 44
Tabelle 12: Fragebogen zur Selbstreflexion – Alltagsorientierung im Angebot ..... 47
Tabelle 13: Planungsübersicht – Alltagsorientierung verankern ..... 48
Tabelle 14: Übersicht – Geschlossenes und offenes Feedback ..... 55
Tabelle 15: Fragebogen zur Selbstreflexion – Kommunikation ..... 57
Tabelle 16: Planungsübersicht – Kommunikation ..... 58
Tabelle 19: Fragebogen zur Selbstreflexion – Soziale Eingebundenheit ..... 60
Tabelle 20: Planungsübersicht – Soziale Eingebundenheit ..... 61
Tabelle 21: Selbstwert- und motivationsförderliche Attributionsstile ..... 62
Tabelle 22: Fragebogen zur Selbstreflexion – Kompetenzerleben stärken ..... 66
Tabelle 23: Planungsübersicht – Kompetenzerleben stärken ..... 67
Tabelle 24: Fragebogen zur Selbstreflexion – Vertrauen ..... 69
Tabelle 25: Planungsübersicht – Vertrauen fördern ..... 70

# Vorwort

Dieses Journal ist im Rahmen einer Workshopreihe und im intensiven Austausch mit pädagogischen Fach- und Lehrkräften im Rahmen von Werkstätten (ALSO-Werkstatt) entstanden – an Schulen, die sich in herausfordernden Lagen befinden und tagtäglich mit großem Engagement daran arbeiten, ihren Ganztag weiterzuentwickeln.

Die hier zusammengetragenen Impulse, Methoden und Reflexionsinstrumente basieren auf vielen Gesprächen, Beobachtungen und gemeinsamen Entwicklungsprozessen in den Schulen. Sie greifen auf, was sich in der Praxis bewährt hat, und verbinden diese Erfahrungen mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Qualitätsentwicklung im Ganztag. Der Lesbarkeit halber wurde die verwendete Literatur kapitelweise im Literaturverzeichnis gebündelt.

Zum Zeitpunkt des Erscheinens handelt es sich um die erste finale Version des Journals. Wie der Ganztag selbst wird auch dieses Material in den kommenden Jahren weiterentwickelt. Die Situation in Ganztagsangeboten ist komplex und geprägt von vielfältigen Rahmenbedingungen, Zielgruppen und Professionen. Wir haben uns bemüht, diese Komplexität sichtbar zu machen und zugleich praxisnahe Lösungswege aufzuzeigen. Das Journal erhebt dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern lädt dazu ein, eigene Erfahrungen, Ideen und Perspektiven einzubringen und so den Entwicklungsprozess aktiv mitzugestalten.

Unser besonderer Dank gilt den teilnehmenden Schulen, Ganztagseinrichtungen und Mitarbeiter:innen, die ihre Erfahrungen, ihr Wissen und ihre Offenheit in diese Arbeit eingebracht haben. Ihre konstruktive Mitarbeit und ihr täglicher Einsatz für Kinder und Jugendliche bilden das Fundament, auf dem dieses Journal entstanden ist.

Das Journal wurde auf Basis einer Workshopreihe mit Angebotsleitungen an Grundschulen entwickelt. Daher beziehen sich viele der Beispiele und Methoden auf die Arbeit mit Grundschulkindern. Zugleich sind die dargestellten Ansätze so angelegt, dass sie auch für die Arbeit mit älteren Kindern und Jugendlichen im Ganztag nutzbar und anschlussfähig sind.

Wir hoffen, dass dieses Journal Ihnen Anregungen bietet, die eigenen Ganztagsangebote weiterzudenken – Schritt für Schritt, mit wissenschaftlichem Blick und praktischem Gespür.

Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Gute Angebote im Ganztag gestalten. Ein Journal für Angebotsleitungen © 2026 von Amina Kielblock und Timon Haas ist mit der CC BY 4.0 Lizenz lizenziert. Für die ausformulierten Lizenzbedingungen besuchen Sie bitte die URL https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

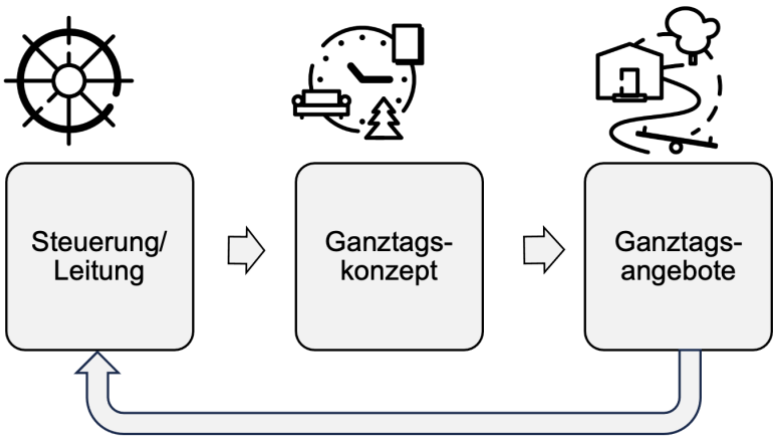
# 1 Gute Angebote für den Ganztag

## 1.1 Warum und wie Ganztagsangebote weiterentwickeln?

In diesem Journal finden Sie verschiedene Aspekte, deren Umsetzung zu einer gelingenden Durchführung von Ganztagsangeboten beiträgt. Dabei handelt es sich um evidenzbasierte, praktische Handlungsimpulse für Ihre Angebote.

Ihre Ganztagsangebote fügen sich in einen Qualitätsentwicklungsprozess des Ganztags an Ihrem Standort ein (vgl. Abbildung 1). Dieser Prozess **wird gemeinsam mit allen Beteiligten gestaltet**: Steuerung und Leitung legen die Grundlage für tragfähige Strukturen und eine gute Zusammenarbeit, darüber hinaus wird im Ganztagskonzept ein ganzheitliches Leitbild entwickelt. Die Angebotsgestaltung überführt dieses in konkrete Lern- und Bildungsangebote. Das Zusammenwirken dieser Ebenen trägt zur Qualität und Wirkung des Ganztags bei.

**Abbildung 1 Entwicklungsmodell für Qualität im Ganztag**




Quelle: Kielblock & Kielblock, 2026a, S. 15

Das Ziel des vorliegenden Tools ist es, Sie zu unterstützen, Ihre Angebote praxisnah und fundiert weiterzuentwickeln, sodass der Qualitätsentwicklungsprozess in Gesamtheit Wirkung entfalten kann.

### Warum die Qualität der Angebote weiterentwickeln?

Gute Ganztagsangebote sind eng mit der **positiven Entwicklung** von Kindern und Jugendlichen verknüpft. Dazu gehören die emotionale Entwicklung, das Sozialverhalten, die Lernvoraussetzungen, aber auch die Noten, schulische Leistungen sowie die Bildungsverläufe der Kinder und Jugendlichen. Diese positiven Entwicklungen zeigen sich dann, wenn Ganztagsangebote eine hohe Qualität haben.

### Was brauchen gute Ganztagsangebote?

Gute Angebote basieren auf langfristigen Zielen. Ihre Durchführung ist kognitiv aktivierend und sie ermöglichen Partizipation und Autonomieerleben. Positive Interaktion und vielfältige Methoden unterstützen auch die Gestaltung guter Beziehungen.

- **Design**: Positive Wirkungen entfalten sich durch eine langfristige Teilnahme und den Fokus auf konkrete (Entwicklungs-/Lern-) Ziele, die konzeptionell verankert sind.
- **Gestaltung**: Sind Angebote kognitiv anregend, gut strukturiert, unterstützen Autonomie, orientieren sich zugleich an der Alltagswelt der Kinder und Jugendlichen und ermöglichen eine aktive Mitgestaltung, werden die Angebote von den Kindern als qualitativ hochwertiger eingeschätzt.
- **Beziehungen**: Angebote werden vor allem dann positiv eingeschätzt, wenn die Beziehungen zu Angebotsleitungen als positiv wahrgenommen werden. Zudem haben Angebote insbesondere dann positive Effekte auf die Entwicklung von Kindern, wenn die wahrgenommene Beziehungsqualität in dem Angebot hoch ist.

Um diese Merkmale umzusetzen, sollten die erarbeiteten Gedanken, Ideen, pädagogischen Methoden und Leitlinien sowie die didaktische Aufbereitung des eigenen Ganztagsangebots festgehalten und kontinuierlich weiterentwickelt werden.

### Warum sollten Angebote geplant werden?

Viele Dinge geschehen im Angebot parallel und Sie müssen häufig unmittelbar auf die Ereignisse im Angebot eingehen – ohne lange nachdenken zu können.

- Die Geschehnisse lassen sich nicht alle vorhersehen.
- Jede Ihrer Handlungen wird letzten Endes von einer gewissen Anzahl an Kindern wahrgenommen und bewertet.
- Diese Grundprämisse macht es notwendig, Handlungsmöglichkeiten und Strukturierungen im Vorhinein zu erarbeiten, sodass Sie auch in der unmittelbaren Reaktion auf ein Wissen an Handlungsoptionen und Strategien zurückgreifen können.
- Über die Zeit werden sich diese Strategien festigen und Ihren Praxisalltag erleichtern.
- Unsere Forschung zeigt – viele Angebotsleitungen haben ein Konzept, aber die Ganztags(schul)leitungen wissen das nicht → zeigen Sie Ihre fundierte und wertvolle Arbeit.

Das vorliegende *Journal* unterstützt Sie dabei, Ihre Angebote zu strukturieren und passende Methoden auszuwählen. Die Umsetzung der Methoden erhöht die Qualität Ihrer Ganztagsangebote und gibt Ihnen Handlungssicherheit.

## 1.2 Arbeit mit dem Journal

Das Journal besteht aus wissenschaftlichen Theorien und Forschungsbefunden, die praxisnah aufbereitet wurden, sowie aus praktischen Beispielen und einer abschließenden Reflexion mit Planungsübersicht. Das Journal ist mit zwei Entwicklungstools (Angebotssteckbrief und Angebotsplanung) verknüpft.

**So arbeiten Sie mit dem Journal**

- ✓ Lesen Sie die wissenschaftlichen Basics und praktischen Handlungsimpulse.
- ✓ Reflektieren Sie Ihren eigenen Stand.
- ✓ Setzen Sie eigene inhaltliche und didaktische Schwerpunkte.
- ✓ Arbeiten Sie Ihr Angebot aus.

**Was aus Ihrer Arbeit mit dem Journal entsteht**

- Ein Angebotssteckbrief, den Sie an die Leitung/Koordination des Ganztags geben können. Hier sind alle wichtigen Informationen für einen reibungslosen Ablauf des Angebots enthalten.
- Eine Angebotsplanung, die Ihnen die konkrete Umsetzung strukturiert. Diese hält Handlungsmöglichkeiten und didaktische Umsetzungen über den Angebotsverlauf bereit.

In der Gesamtheit entsteht Ihr eigenes Angebotskonzept, das zum einen Ihre Arbeit gegenüber der Ganztagseinrichtung/-schule transparent macht und zum anderen Ihrer eigenen Dokumentation und Weiterentwicklung dient.

**Wie detailliert soll es sein?**

Den Detailgrad dieser Planung bestimmen Sie:

- eine kontinuierliche Erweiterung und Präzisierung Ihres Angebots über die Jahre hinweg ist denkbar. So entsteht eine umfangreiche konzeptionelle und didaktische Planung.
- eine kurz- bis mittelfristige, intensive Vorbereitung – auch während Ihr Angebot bereits läuft – ist ebenfalls möglich.

**Unser Tipp**

- Fangen Sie direkt an.
- Planen Sie je Thema Zeitslots in Ihrem Kalender ein.
- Vernetzen Sie sich mit anderen Personen an Ihrem Standort und tauschen Sie sich über die Themen aus.

Die Inhalte des Journals unterteilen sich in vier Schwerpunkte, die insgesamt das Angebotskonzept darstellen: Den **Steckbrief** und die Angebotsplanung mit den Themen **Angebotsdesign**, **Angebote gestalten** und **Positive Beziehungen fördern**.

**Tabelle 1: Übersicht – Inhalte des Angebotskonzepts**

| Steckbrief | Angebotsplanung |
|---|---|
| *Basics:*<br>- Titel<br>- Ziel<br>- Inhalt<br>- Räumlichkeit<br>- Gruppengröße<br>- Zeitraum<br>- Rhythmus<br>- Zielgruppe<br>- Materialien<br>- Perspektive Kinder/Jugendliche<br>- Weitere Aspekte<br>*Optional:*<br>- Kooperationspartner:innen<br>- Vorbereitungen<br>- Anmeldung<br>- Ansprechperson für das Angebot<br>- Name der Angebotsleitung | *Angebotsdesign:*<br>- Vision<br>- Feinziele<br>- Zeitplanung<br>- Themenplanung<br>- Didaktische Methoden<br>- Evaluation & Reflexion<br>*Gestaltung:*<br>- Zeitnutzung & Strukturierung<br>- (Kognitive) Aktivierung<br>- Autonomie & Partizipation<br>- Alltagsorientierung<br>*Beziehungen:*<br>- Kommunikation<br>- Anerkennung<br>- Soziale Eingebundenheit<br>- Kompetenzerleben<br>- Vertrauen |

Quelle: Kielblock & Kielblock, 2026a, S. 144

## 1.3 Überblick über die folgenden Kapitel

Das Journal begleitet Sie Schritt für Schritt bei der Entwicklung, Gestaltung und Reflexion Ihres eigenen Ganztagsangebots. Jedes Kapitel verbindet theoretische Grundlagen mit praktischen Impulsen und bietet Raum zur Selbstreflexion und Planung.

### Grundlagen für Ihr Angebotskonzept – Kind- und Jugendorientierung

Im Kapitel 2 stehen die Kinder und Jugendlichen im Mittelpunkt. Sie erfahren, was Kind- und Jugendorientierung bedeutet, welche Entwicklungsaufgaben Kinder und Jugendliche in unterschiedlichen Altersphasen bewältigen und wie diese als Grundlage für die Gestaltung von Ganztagsangeboten genutzt werden können.

### Angebotssteckbrief und Angebotsplanung

In Kapitel 3 „Angebotssteckbrief [III]“ entwickeln Sie einen Steckbrief für Ihr Angebot. Er hilft Ihnen, die wichtigsten organisatorischen und konzeptionellen Aspekte Ihres Angebots festzuhalten – von den Zielen über die Zielgruppe bis hin zu Materialien und Räumen. Sie erfahren, warum ein solcher Steckbrief ein zentrales Instrument der Angebotsentwicklung ist. Im Kapitel 4 „Angebotsplanung [IV]“ lernen sie dann eine Vorlage für Ihre Angebotsplanung kennen.

**Angebotsdesign**

Hier beschäftigen Sie sich mit den grundlegenden Prinzipien und Strukturen erfolgreicher Angebote. Sie lernen, wie Sie Ihr Angebot systematisch planen, klare Ziele formulieren, Inhalte strukturieren und geeignete Methoden auswählen.

**Angebote gestalten**

In diesem Abschnitt geht es um die praktische Umsetzung: Wie lassen sich gute Angebote so gestalten, dass Kinder aktiv beteiligt sind, kognitiv angeregt werden und einen Bezug zum Alltag herstellen können? Sie lernen zentrale Qualitätsmerkmale und methodische Zugänge kennen, die Sie unmittelbar in Ihren Angeboten anwenden können.

**Positive Beziehungen fördern**

Das letzte Kapitel widmet sich den sozialen und emotionalen Aspekten der Angebotsdurchführung. Anhand theoretischer Grundlagen und konkreter Methoden erfahren Sie, wie Sie die Beziehungen zwischen Kindern sowie zwischen den Kindern und Ihnen positiv gestalten und dadurch die Lern- und Entwicklungsprozesse im Ganztag stärken können.

In allen Kapiteln finden Sie Reflexionsimpulse, Planungsübersichten und Praxisbeispiele, die Sie dabei unterstützen, Ihr eigenes Angebot gezielt weiterzuentwickeln und umzusetzen.

Die Inhalte orientieren sich an den Empfehlungen des wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialogs zum Ganztag sowie an den Inhalten und Materialien aus dem Manual und Workbook von Amina Kielblock und Stephan Kielblock. Sie wurden um weitere praxisbezogene und wissenschaftliche Perspektiven erweitert.

# 2 Grundlagen für die Angebotskonzeption II

Für die Konzeption und Durchführung von Angeboten sind die Bedürfnisse und Bedarfe der Kinder und Jugendlichen handlungsleitend. Für eine breitere Rahmung benennen André Altermann und Anneka Beck drei zentrale Perspektiven:

(1) Individuelle Bedürfnisse

(2) Objektivierte Bedarfe

(3) Gesellschaftliche Anforderungen

**Individuelle Bedürfnisse** fokussieren die Interessen oder Wünsche der Kinder und Jugendlichen. Sie werden auf unterschiedlichem Wege ausgedrückt und es erfordert teilweise viel pädagogische Wahrnehmungskompetenz, Reflexionsfähigkeit und methodische Sensibilität.

Als **objektivierte Bedarfe** lassen sich spezifische entwicklungsbezogene Anforderungen verstehen, die das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen beeinflussen. Hierunter zählen positive Beziehungen, kognitive Anregung, Bewegungs- und Rückzugsräume oder emotionale Sicherheit.

Ebenso lassen sich **spezifische Entwicklungsaufgaben** zu den objektivierten Bedarfen von Kindern und Jugendlichen zählen. Gudrun Quenzel und Klaus Hurrelmann unterscheiden zwischen vier Entwicklungsaufgaben:

- **Qualifizieren** (schulischer Kompetenzaufbau, Qualifikationserwerb)
- **Binden** (soziale Beziehungen, kontinuierliche Ablösung vom Elternhaus)
- **Konsumieren** (Umgang mit Freizeitaktivitäten und gesellschaftlichen Konsumgütern)
- **Partizipieren** (Meinungsbildung, Teilhabe)

Diese sind zugleich eng verwoben mit **gesellschaftlichen Anforderungen**, die an die Kinder und Jugendlichen herangetragen werden.

Ganztagsangebote, die diese Aufgaben gezielt aufgreifen, können Kinder und Jugendliche in der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben unterstützen.

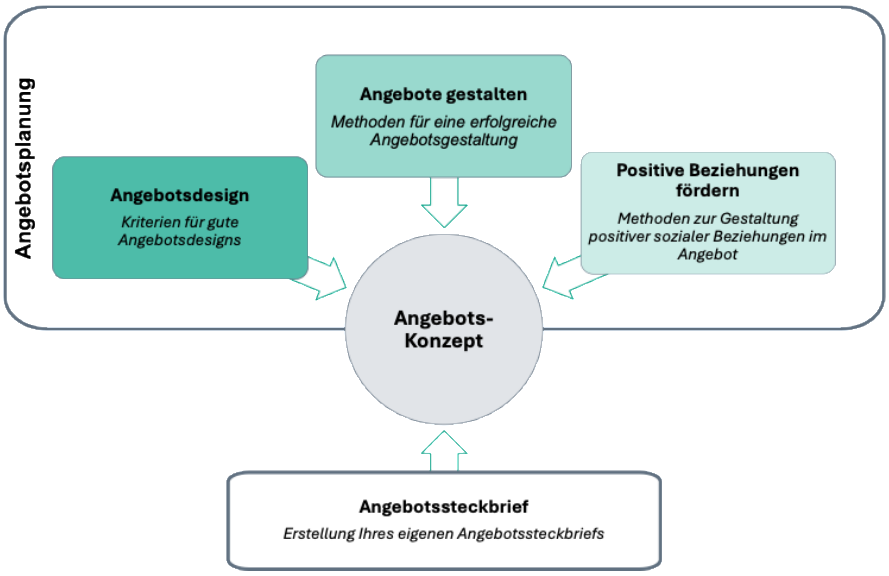
Das vorliegende Journal unterstützt Sie, Ihre Angebote alltagsnah und praxisbezogen auszurichten und weiterzuentwickeln – und dies orientiert an den Kindern und Jugendlichen. Denn: Wenn Ganztagsangebote sich an den Entwicklungsaufgaben orientieren und diese konzeptionell sowie in der Durchführung einbinden, trägt das zu einer positiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen bei. Wie Sie die Entwicklungsaufgaben im Einzelnen in Ihre Angebote einbinden, erfahren Sie in diesem Heft.

**Kind- und jugendorientierte Ganztagsangebote** sind an zentralen Entwicklungsaufgaben ausgerichtet. Nicht in jedem Angebot müssen alle Entwicklungsaufgaben adressiert werden, aber Sie sollten explizit machen, welche Bereiche als Ziele in Ihrem Angebot adressiert werden und wie Sie die Kinder im Angebot – von der Planung bis zur Durchführung – beteiligen.

# 3 Angebotssteckbrief [III]

Das Kapitel gibt eine Einführung in das Entwicklungstool „Angebotssteckbrief“. Es dient dazu, ein Angebot strukturiert zu skizzieren und zentrale Informationen zur Durchführung und Zielsetzung festzuhalten. Der Fokus liegt auf **Aspekten der Organisation** und **Planung**. Der Steckbrief ist dabei nicht nur für Sie nützlich, sondern ebenso für Schulleitungen und Ganztagskoordinationen.

**Abbildung 2: Inhalte des Journals – Angebotssteckbrief**




Quelle: Eigene Darstellung

### Funktion und Bedeutung

Der Angebotssteckbrief hält **wichtige Informationen** zu einem Ganztagsangebot fest: Er beschreibt den Inhalt, die Rahmenbedingungen und die Zielrichtung eines Angebots. Neben dem Titel und einer Kurzbeschreibung enthält er Angaben, die für einen reibungslosen Ablauf, eine kontinuierliche Weiterentwicklung und eine Orientierung an der Entwicklung und den Bedürfnissen der Kinder relevant sind.

Die Förderung von Kindern ist kein Selbstläufer – Kinder können im Ganztag insbesondere dann spezifische Kompetenzen erwerben, wenn sie an Angeboten teilnehmen, die diese Kompetenzen gezielt adressieren.

### Titel und Inhalt

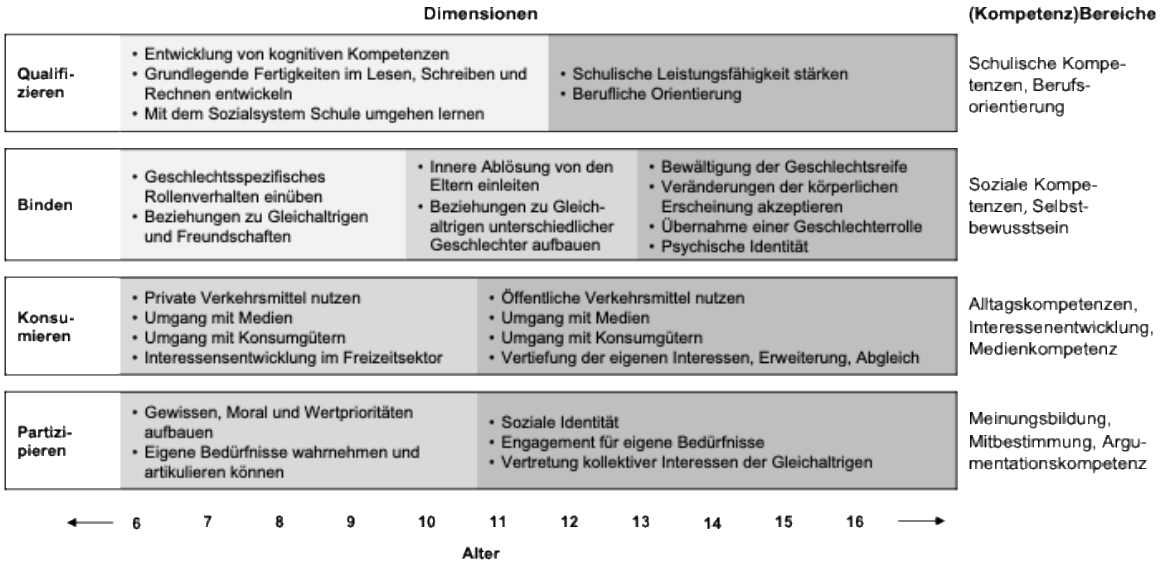
Im Steckbrief sollten ein für Kinder attraktiver **Titel** sowie der Inhalt in Stichpunkten enthalten sein. Ein **Teaser**, der das Angebot ansprechend in einem bis zwei Sätzen beschreibt, hilft den Kindern bei der Einwahl. Der Teaser ist ein von Ihnen formuliertes Aushängeschild für Ihr Angebot. Beides kann auch gemeinsam mit den Kindern erarbeitet werden. Wichtig ist, dass er – zusammen mit dem Titel – beschreibt, worum es in dem Angebot geht und die Kinder zugleich zu einer Teilnahme an dem Angebot motiviert.

### Ziele

Ganztagsangebote sollten ziel- und kompetenzorientiert ausgerichtet sein. Das bedeutet: Es werden konkrete, erreichbare, aber auch herausfordernde **Lern- und Entwicklungsziele** definiert, die sich an den Bedürfnissen und Entwicklungsaufgaben orientieren.

Die folgende Abbildung verdeutlicht die Zuordnung der vier Entwicklungsaufgaben zu übergeordneten Kompetenzbereichen. Je nach Alter können verschiedene Schwerpunkte im Fokus stehen.

**Abbildung 3: Ziele im Steckbrief orientieren sich an den Entwicklungsaufgaben**




Quelle: Kielblock & Kielblock, 2026b, S. 12

Die übergeordneten **Ziele** Ihres Angebots sollten stärkenorientiert formuliert sein und den Erwerb spezifischer Kompetenzen fördern. Dabei können mehrere Kompetenzbereiche adressiert werden – nicht alle Bereiche müssen in jedem Angebot im Fokus stehen.

### Rahmenbedingungen und Organisation

Zentrale Rahmenbedingungen sollten frühzeitig festgehalten werden – z. B. die geeignete **Gruppengröße**, die Räume und die Zeitstruktur.

Die Planung **geeigneter Räume** bezieht sich neben dem Hauptdurchführungsort auch auf Alternativräume, die bei Bedarf (z. B. bei schlechtem Wetter) genutzt werden können. Die **Raumgestaltung** orientiert sich an den Bedürfnissen und Aktivitäten der Kinder und schafft eine anregende Lernumgebung.

Auch der **zeitliche Rahmen** ist Teil eines guten Konzepts: „Wann findet das Angebot statt?“ und „Wie lange dauern Einheiten?“. Definieren Sie zudem an welche **Zielgruppe** sich Ihr Angebot richtet – z. B. an bestimmte Altersgruppen, Anfänger:innen oder Fortgeschrittene.

### Materialien

Notieren Sie, welche **Materialien** und **Ressourcen** für das Angebot benötigt werden und welche Kosten entstehen können. Dazu gehören: Dauerhafte Anschaffungen, regelmäßig benötigte Verbrauchsmaterialien sowie vorhandene Materialien, die weiterverwendet werden können. Auch sollte die Auswahl der Materialien alters- und entwicklungsgerecht, anregend und selbsterklärend sein, sodass die Kinder möglichst eigenständig damit arbeiten können.

### Perspektive der Kinder

Ebenso zentral ist die **Perspektive der Kinder**: Ganztagsangebote sind nicht an ein festes Curriculum gebunden und bieten daher vielfältige Möglichkeiten der Mitgestaltung. Partizipation sollte von Beginn an mitgedacht werden. Beschreiben Sie im Angebotssteckbrief, an welchen Stellen und in welchen Situationen Kinder mitbestimmen können – etwa bei Themen, Regeln, Abläufen oder der Auswahl von Materialien.

### Weitere Aspekte und optionale Inhalte

Abschließend können im Steckbrief auch organisatorische Zusatzangaben enthalten sein, die für einen reibungslosen Ablauf wichtig sind: „Gibt es wichtige Kooperationspartner:innen?“ und „Wer ist die Ansprechperson für das Angebot?“

Diese Angaben unterstützen nicht nur Sie als Angebotsleitung, sondern auch die Ganztagskoordination und tragen zu einer transparenten und verlässlichen Organisation bei.

**Ihr Angebotssteckbrief**

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, um das Entwicklungstool „Angebots-steckbrief“ (Tabelle 2) für Ihr Angebot auszufüllen. Sie können den Steckbrief im Laufe der Zeit erweitern und bei Bedarf anpassen. Das Entwicklungstool „Angebots-steckbrief“ fasst die zuvor einzeln vorgestellten Bestandteile zusammen.

**Tabelle 2: Vorlage für einen Angebotssteckbrief**

| | Erläuterung |
|---|---|
| **Titel** | |
| **Ziel** | |
| **Inhalt** | |
| **Teaser** | |
| **Räumlichkeit** | |
| **Gruppengröße** | |
| **Benötigte Zeit** | |
| **Rhythmus** | |
| **Zielgruppe** | |
| **Benötigte Materialien, die die Schule stellt** | |
| **Materialien, die die Kinder/Jugendlichen mitbringen müssen** | |
| **Perspektive der Kinder/Jugendlichen** | |
| **Weiteres** | |

Optionale Inhalte:

| | |
|---|---|
| **Kooperations-partner:innen** | |
| **Vorbereitungen** | |
| **Anmeldung** | |
| **Ansprechperson für das Angebot** | |
| **Durchführende Person** | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 53

Der **Angebotssteckbrief** verdeutlicht die kompetenzorientierte Ausrichtung eines Angebots und stellt sicher, dass die Perspektiven der Kinder sowie ihre aktive Mitgestaltung von Beginn an mitgedacht werden. Er dokumentiert zugleich zentrale organisatorische Informationen und sorgt so für einen reibungslosen Ablauf – auch bei Vertretungen. Darüber hinaus dient er der Kommunikation: Kinder, Eltern, Schulleitung oder Kolleg:innen erkennen auf einen Blick, worum es im Angebot geht, welche Ziele verfolgt werden und für wen es besonders geeignet ist.

**Beispiel: Angebotssteckbrief „Detektiv-Club“**

Der „Detektiv Club“ ist ein Angebot, dass von Karin Lossen und Kolleg:innen entwickelt wurde. Das folgende Beispiel zeigt, wie die im Entwicklungstool „Angebotssteckbrief“ beschriebenen Elemente praktisch umgesetzt werden können.

Zwei Gestaltungselemente sind dabei besonders wichtig:

Ein **attraktiver Titel**, der Kinder anspricht, und ein Teaser, der Lust auf das Angebot macht. Titel wie „Leseförderung“ wirken oft wenig motivierend, während ein Titel wie „Detektiv-Club“ sofort Interesse weckt und zugleich das Thema Lesestrategien spielerisch aufgreift.

Wenn möglich, sollten Kinder in die Namensfindung eingebunden werden.

Der **Teaser** ist kurz, kindgerecht und einladend:

> *Du magst Detektivgeschichten und löst gerne spannende Fälle? Dann bist du in diesem Kurs genau richtig.*

Inhaltlich **zielt** der „Detektiv-Club“ auf die Förderung von Lesestrategien ab – insbesondere Wiederholungsstrategien, Elaborationsstrategien und Organisationsstrategien. Die Kompetenzen unterstützen die Entwicklungsaufgabe „Qualifizieren“, da sie für den schulischen Erfolg hilfreich sind.

Für die Durchführung eignet sich eine **Gruppengröße** von 8 bis 20 Kindern bei einem wöchentlichen **Rhythmus** mit einem Zeitumfang von 60 bis 90 Minuten.

Das Angebot richtet sich insbesondere an **Kinder der 4. Klasse**.

Benötigt werden ein flexibel nutzbarer **Raum** sowie Lesehefte, Lupen, Spiegel und weitere **Materialien**, die eigenständiges Arbeiten ermöglichen.

Auf der folgenden Seite finden Sie das komplette Beispiel als Steckbrief.

**Abbildung 4: Beispiel für einen Angebotssteckbrief**

| | |
|---|---|
| Titel | Detektiv-Club |
| Ziel | Das Angebot dient der Aneignung von Lesestrategien, wie Wiederholungsstrategien, Elaborationsstrategien und Organisationsstrategien. |
| Inhalt | Das Angebot beschäftigt sich mit dem Lesen und der thematischen Textarbeit an fünf Detektivgeschichten. Darin sind Rätsel mit unterschiedlichen Aufgabentypen enthalten. Diese sind auf verschiedenen Niveaus (kompetenzstufenorientiert) erstellt und ermöglichen das Bearbeiten in unterschiedlichen Sozialformen (Gruppen-, Paar- und Einzelarbeit). |
| Kurzbeschreibung | Du magst Detektivgeschichten und löst gerne spannende Fälle? Dann bist du in diesem Kurs genau richtig. |
| Räumlichkeit | Ein Raum, der Tische und Stühle hat, die je nach Aufgabe verschoben werden können, bspw. zu Gruppentischen gestellt werden können. |
| Gruppengröße | Das Angebot ist mit Gruppen zwischen 8 und 20 Kindern gut durchführbar. |
| Benötigte Zeit | Die fünf Detektivgeschichten können in einem Halbjahr bearbeitet werden. |
| Rhythmus | Wöchentlich 60 bis 90 Minuten. |
| Zielgruppe | Das Angebot kann mit Kindern ab der 3. Klasse durchgeführt werden. Für Kinder der 4. Klasse eignet sich das Angebot besonders gut. |
| Benötigte Materialien, die die Schule stellt | Die Schule stellt sowohl die Detektivhefte / Lesehefte für die Kinder als auch die Begleithefte für die Angebotsleitung.<br>Außerdem werden Spiegel und Lupen benötigt.<br>Alle Materialien werden in dem Klassenzimmer der 4D aufbewahrt. |
| Benötigte Materialien, die die Kinder mitbringen müssen | Die Kinder brauchen Mäppchen mit verschiedenen Stiften, einer Schere und einen Klebestift. |
| Perspektive der Kinder | Die Inhalte der Geschichten wurden mit Kindern der 4. Klasse gemeinsam ausgewählt und diskutiert.<br>Die Kinder können auch selbst Themen für Geschichten einbringen. |
| Weiteres | Die Begleithefte beinhalten für unerfahreneres / didaktisch nicht geschultes Personal konkrete Anleitungen und Hinweise zur Durchführung. |

Quelle: Kielblock & Kielblock, 2026a, S. 146

# 4 Angebotsplanung [IV]

Das zweite Entwicklungstool stellt eine „Angebotsplanung“ dar. Es unterstützt Sie dabei, Ihr Angebot systematisch und strukturiert zu planen. In der Planung können Sie festhalten,

- welche zeitlichen Abschnitte oder Sitzungen Sie anstreben,
- welche Themen in den jeweiligen Phasen behandelt werden und
- mit welchen Methoden Sie die Qualität des Angebots sicherstellen und die Beziehungen positiv gestalten wollen.

So behalten Sie den Überblick über alle zentralen Qualitätsdimensionen und können zugleich dokumentieren, was bereits gut funktioniert und an welchen Stellen Weiterentwicklungspotential besteht.

Die Spalten der Angebotsplanung orientieren sich an fünf zentralen Perspektiven:

1. **Zeitraum**: Dieser kann sich entweder auf einzelne Sitzungen oder auch auf einzelne thematische Blöcke innerhalb des Angebots beziehen.
2. **Thema**: Inhalte, die Sie in dem jeweiligen Zeitraum bearbeiten möchten.
3. **Angebotsdurchführung**: Strategien, die für eine hohe Angebotsqualität sorgen und Methoden, die die jeweilige Sitzung strukturieren. Mehr dazu in Kapitel 6 „Angebote gestalten“.
4. **Soziale Beziehungen**: Es werden Methoden und Rituale aufgeführt, die gezielt auf den Aufbau und die Pflege positiver Beziehungen abzielen. Mehr dazu in Kapitel 7 „Positive Beziehungen fördern“.
5. **Reflexion:** Nach jeder Einheit kurz notieren, woran Sie erkennen, dass die Sitzung gelungen ist, und was Sie bei Bedarf verändern würden.

Diese Planung kann fortlaufend ergänzt werden – sowohl von Ihnen selbst als auch von Kolleg:innen, die das Angebot mitgestalten.

Sie dient als praktisches Instrument der Qualitätssicherung und als Orientierungsrahmen.

**Ihre Angebotsplanung**

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, um die ersten beiden Spalten „**Zeitraum**“ und „**Thema**“ des Entwicklungstools „Angebotsplanung“ für Ihr eigenes Angebot auszufüllen. Im Anhang finden Sie weitere Vorlagen für die Angebotsplanung.

**Tabelle 3: Vorlage für eine Angebotsplanung**

| ***Zeitraum*** | ***Thema*** | ***Angebotsdurchführung*** | ***Soziale Beziehungen*** | ***Reflexion*** |
|---|---|---|---|---|
| *Wann findet die Sitzung statt?* | *Welches Thema behandle ich?* | *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 56

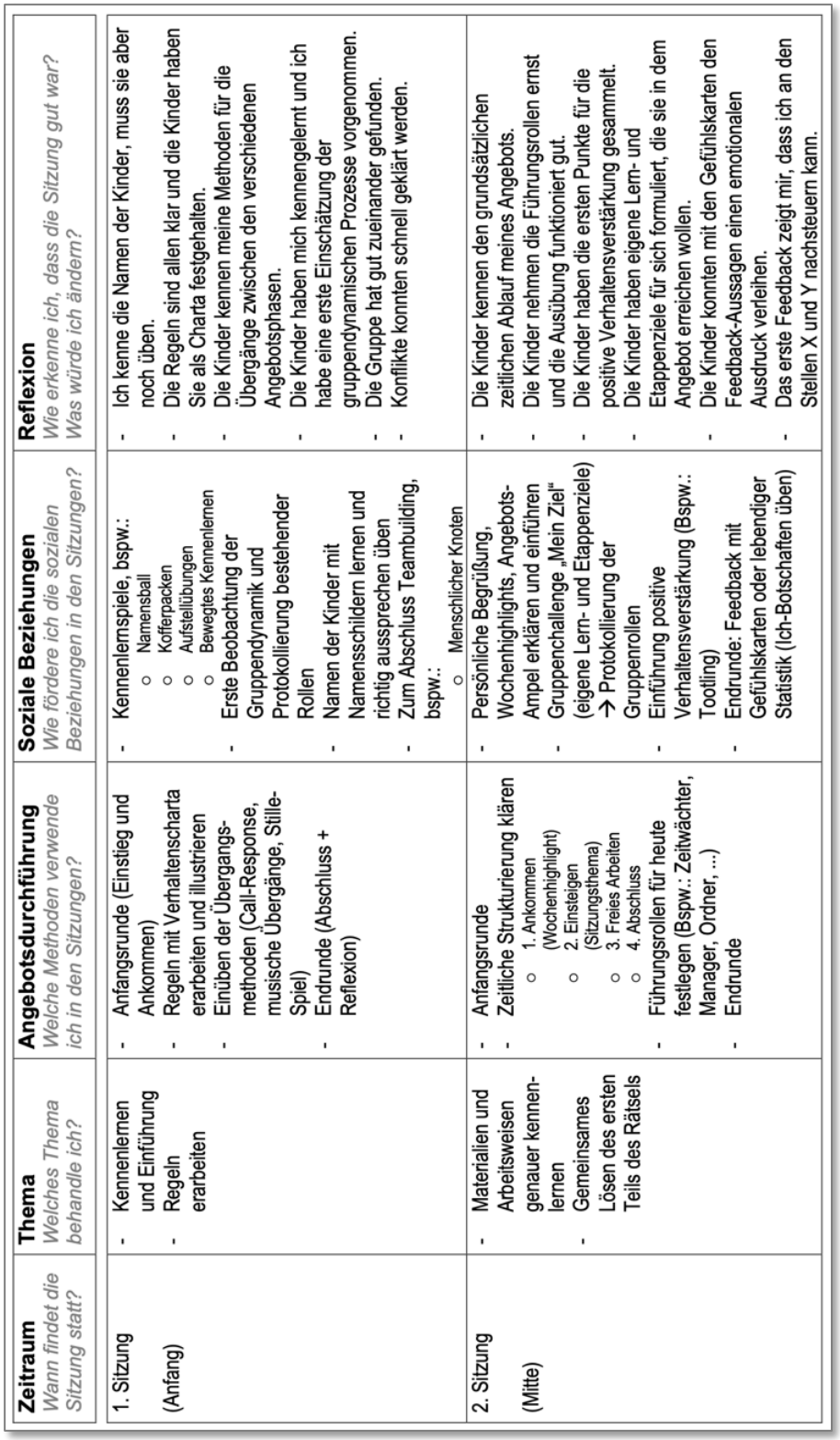


SchuMaS
Schule macht stark

### Beispiel für eine Angebotsplanung

Nachfolgend finden Sie eine exemplarisch ausgefüllte Angebotsplanung, die zeigt, wie die ersten Sitzungen eines Angebots gestaltet werden können.

**Abbildung 5: Beispiele für eine didaktische Angebotsplanung**



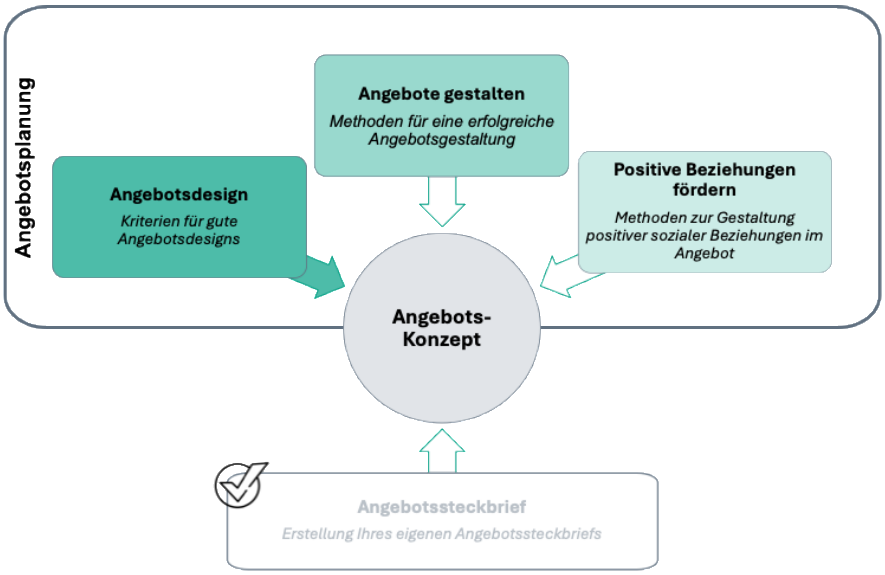
| **Zeitraum** *Wann findet die Sitzung statt?* | **Thema** *Welches Thema behandle ich?* | **Angebotsdurchführung** *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | **Soziale Beziehungen** *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | **Reflexion** *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
|---|---|---|---|---|
| 1. Sitzung<br>(Anfang) | - Kennenlernen und Einführung<br>- Regeln erarbeiten | - Anfangsrunde (Einstieg und Ankommen)<br>- Regeln mit Verhaltenscharta erarbeiten und illustrieren<br>- Einüben der Übergangsmethoden (Call-Response, musische Übergänge, Stille-Spiel)<br>- Endrunde (Abschluss + Reflexion) | - Kennenlernspiele, bspw.:<br>○ Namensball<br>○ Kofferpacken<br>○ Aufstellübungen<br>○ Bewegtes Kennenlernen<br>- Erste Beobachtung der Gruppendynamik und Protokollierung bestehender Rollen<br>- Namen der Kinder mit Namensschildern lernen und richtig aussprechen üben<br>- Zum Abschluss Teambuilding, bspw.:<br>○ Menschlicher Knoten | - Ich kenne die Namen der Kinder, muss sie aber noch üben.<br>- Die Regeln sind allen klar und die Kinder haben Sie als Charta festgehalten.<br>- Die Kinder kennen meine Methoden für die Übergänge zwischen den verschiedenen Angebotsphasen.<br>- Die Kinder haben mich kennengelernt und ich habe eine erste Einschätzung der gruppendynamischen Prozesse vorgenommen.<br>- Die Gruppe hat gut zueinander gefunden.<br>- Konflikte konnten schnell geklärt werden. |
| 2. Sitzung<br>(Mitte) | - Materialien und Arbeitsweisen genauer kennenlernen<br>- Gemeinsames Lösen des ersten Teils des Rätsels | - Anfangsrunde<br>- Zeitliche Strukturierung klären<br>○ 1. Ankommen (Wochenhighlight)<br>○ 2. Einsteigen (Sitzungsthema)<br>○ 3. Freies Arbeiten<br>○ 4. Abschluss<br>- Führungsrollen für heute festlegen (Bspw.: Zeitwächter, Manager, Ordner, ...)<br>- Endrunde | - Persönliche Begrüßung, Wochenhighlights, Angebots-Ampel erklären und einführen<br>- Gruppenchallenge „Mein Ziel“ (eigene Lern- und Etappenziele) → Protokollierung der Gruppenrollen<br>- Einführung positive Verhaltensverstärkung (Bspw.: Tootling)<br>- Endrunde: Feedback mit Gefühlskarten oder lebendiger Statistik (Ich-Botschaften üben) | - Die Kinder kennen den grundsätzlichen zeitlichen Ablauf meines Angebots.<br>- Die Kinder nehmen die Führungsrollen ernst und die Ausübung funktioniert gut.<br>- Die Kinder haben die ersten Punkte für die positive Verhaltensverstärkung gesammelt.<br>- Die Kinder haben eigene Lern- und Etappenziele für sich formuliert, die sie in dem Angebot erreichen wollen.<br>- Die Kinder konnten mit den Gefühlskarten den Feedback-Aussagen einen emotionalen Ausdruck verleihen.<br>- Das erste Feedback zeigt mir, dass ich an den Stellen X und Y nachsteuern kann. |

Quelle: Eigene Darstellung

# 5 Angebotsdesign [V]

Dieses Kapitel widmet sich dem Angebotsdesign. Das Angebotsdesign beschreibt die **Grundgedanken und Prinzipien** des Angebots. Gemeinsam mit den Kapiteln „Angebote gestalten“ und „Positive Beziehungen fördern“ bildet es die Grundlage für eine durchdachte Angebotsplanung, die Sie dabei unterstützt, einzelne Sitzungen oder Abschnitte Ihres Angebots gezielt vorzubereiten.

**Abbildung 6: Inhalte des Journals – Angebotsdesign**




Quelle: Eigene Darstellung

### Sechs Dimensionen guter Angebotsdesigns

Gute Angebotsdesigns berücksichtigen sechs zentrale Dimensionen, die sicherstellen, dass alle relevanten Bereiche einer Angebotsplanung im Blick bleiben: (1) Vision, (2) Feinziele, (3) Zeit, (4) Themen, (5) didaktische Methoden und (6) die Evaluation und Reflexion.

### Ziel des Kapitels

Die folgenden Inhalte bieten Anregungen,

- Angebote gezielt und strukturiert zu planen,
- zentrale Aspekte – von der Vision bis zur Reflexion – in den Blick zu nehmen,
- und die Evaluation von Beginn an mitzudenken.

Damit können Sie die Qualität und die Transparenz Ihres Angebots erhöhen. Das macht Ihre wertvolle Arbeit sichtbar und trägt zusätzlich dazu bei, Sie in Ihrem Angebotsalltag zu entlasten.

### Vision

Die **Vision** des Angebots beschreibt, auf welche Herausforderungen Ihr Angebot eingeht und was es langfristig bewirken soll. Nach der Erstellung Ihres Angebotssteckbriefs haben Sie bereits viele Aspekte durchdacht.

Vertiefen Sie nun die Idee Ihres Angebots und betrachten Sie Ihr Angebot im Ganzen. Was hat sich durch Ihr Angebot bei den Kindern verändert? Welche Wirkung hat es für die Kinder erzielt?

Stellen Sie sich vor, Ihr Angebot wäre ein Gemälde, das den Moment zeigt, an dem Ihr Ziel erreicht ist – was ist darauf zu sehen?

### Feinziele

Die **Feinziele** konkretisieren die im Steckbrief formulierten Kompetenzziele und gliedern sie in erreichbare Teilabschnitte.

Sie zeigen, wie Kinder die Ziele schrittweise erreichen können – und machen Entwicklungsfortschritte sichtbar.

Gelingende Ziele sind:

- konkret formuliert,
- an den altersspezifischen Entwicklungsaufgaben orientiert,
- herausfordernd, aber erreichbar,
- gemeinsam mit Kindern reflektierbar.

Etappenziele ermöglichen den Kindern ihre eigene Kompetenzentwicklung nachzuvollziehen – und fördern dadurch sowohl Kompetenz- als auch Autonomieerleben (vgl. Abschnitte 7.3 „Kompetenzerleben“ und 6.3 „Autonomieunterstützung und Partizipation“).

### Zeit

Die **zeitliche Struktur** des Angebots trägt ist ebenfalls wichtig für die Durchführung (vgl. Abschnitt 6.1 Zeitnutzung und Strukturierung). Je nach Art des Angebots kann eine grobe Gliederung (z. B. Einstieg – Hauptphase – Abschluss) genügen oder eine detaillierte Sitzungsplanung erforderlich sein.

### Themen

Überlegen Sie, welche **Themen** und **Inhalte** im Mittelpunkt stehen sollen. Sie sollten miteinander verbunden sein, aufeinander aufbauen und an die Alltagswelt der Kinder anknüpfen (vgl. Abschnitt 6.4 „Alltagsorientierung“). Ebenso wichtig ist die Abstimmung mit Kolleg:innen und anderen Angeboten bzw. dem Unterricht, um Synergien zu nutzen.

### Didaktische Methoden

Das Angebotsdesign legt fest, wie Inhalte umgesetzt werden und welche **Lern- und Arbeitsformen** im Mittelpunkt stehen. Dies kann von projektorientiertem Arbeiten über freies Spiel bis hin zu forschendem Lernen oder Diskussionen reichen. Wichtig ist, dass sie aktivierend sind (vgl. Abschnitt 6.2 „Kognitive Aktivierung“).

Entscheidend ist, dass Kinder sich Themen möglichst eigenständig erschließen und die formulierten Ziele erreichen können (vgl. Abschnitt 6.3 „Autonomieunterstützung und Partizipation“).

### Evaluation und Reflexion

Ebenso wichtig ist es, festzuhalten, wie Feedback und **Evaluation** gestaltet werden. Ziel ist, dass die Kinder Erfahrungen, Wünsche, und Einschätzungen mitteilen und so zur Weiterentwicklung des Angebots beitragen können (vgl. u. a. Abschnitt 7.1 „Kommunikation“).

Das **Angebotsdesign** beschreibt zentrale Bestandteile einer Angebotsplanung, die – ausgehend von der Vision – auf passenden Feinzielen basiert. Wie diese erreicht werden können, wird anhand einer zeitlichen und thematischen Strukturierung mit jeweils geeigneten didaktischen Methoden ausgeführt. Die Angebotsplanung hilft dabei, alle wichtigen Aspekte kind- und jugendorientierter Ganztagsangebote im Alltag zu berücksichtigen und dient dabei auch als Orientierungsrahmen, der gerade in herausfordernden Situationen Sicherheit bieten kann.

**Es berücksichtigt**

- unterschiedliche Lern- und Interaktionsformen,
- Spielräume für Mitgestaltung, Spontaneität und individuelle Bedürfnisse,
- Rückzugsräume für Ruhe und Selbstbestimmung,
- klare Strukturen und fließende Übergänge, um Wartezeiten zu minimieren.

**Tabelle 4: Fragebogen zur Selbstreflexion – Angebotsdesign**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Ich habe eine klare Vision davon, welche Wirkung mein Angebot für die Kinder erzielen soll. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Meine Ziele sind konkret formuliert, herausfordernd und an den Entwicklungsaufgaben der Kinder orientiert. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich habe die Ziele meines Angebots in mögliche erreichbare Etappenziele gegliedert. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Mein Angebot folgt einer klaren zeitlichen Struktur (z. B. Phasen oder Sitzungen). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Die gewählten Themen sind miteinander verbunden und bauen aufeinander auf. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Die gewählten Inhalte beziehen die Alltagswelt der Kinder ein. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich setze didaktische Methoden ein, die eigenständiges Lernen ermöglichen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich binde regelmäßig Feedback und Reflexion in mein Angebot ein. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich überprüfe regelmäßig, ob meine Planung noch zu den Bedürfnissen der Kinder passt, und passe sie ggf. an. | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Ihr Angebotsdesign ist strukturiert, kindorientiert und reflektiert. Sie verfügen über eine klare Vision und eine systematische Planung.
- 4 bis 6: Es bestehen bereits viele gute Ansätze, die Sie gezielt weiterentwickeln können – insbesondere in den Bereichen Zielklarheit, Struktur oder Reflexion.
- 0 bis 3: Ihr Angebotsdesign befindet sich noch im Aufbau. Eine schrittweise Planung mit Fokus auf Vision, Struktur und Methodenwahl kann hier hilfreich sein.

**Tabelle 5: Planungsübersicht – Angebotsdesign**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Vision entwickeln | Welche langfristige Veränderung möchte ich mit meinem Angebot bewirken? Welche Herausforderungen greife ich auf? | - Ein „Zukunftsbild“ formulieren – z. B. als Storyboard oder Mindmap<br>- Ziele mit Kindern visualisieren | ☐ |
| Feinziele formulieren | Welche Teilziele führen schrittweise zur Vision? Wie können Kinder ihre Fortschritte erkennen? | - Etappenziele mit Kindern gemeinsam festlegen<br>- Lernfortschritte dokumentieren (z. B. Portfolio, „Ich-kann-schon“-Tafel) | ☐ |
| Zeit strukturieren | Wie ist das Angebot sinnvoll gegliedert? Wann finden zentrale Phasen statt? | - Phasenmodell (Einstieg – Vertiefung – Abschluss)<br>- Zeitliche Struktur festhalten<br>- Pufferzeiten einplanen | ☐ |
| Themen verknüpfen | Wie hängen die Themen zusammen? Wie knüpfen sie an die Alltagswelt der Kinder an? | - Themenbaum erstellen<br>- Bezug zu Alltag, Unterricht oder Projekten sichtbar machen | ☐ |
| Didaktische Methoden wählen | Welche Methoden fördern Selbstständigkeit, Beteiligung und Motivation? | - Abwechslung von Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit<br>- spielerische, handlungsorientierte Elemente | ☐ |
| Flexibilität ermöglichen | Wie kann ich spontan auf Situationen oder Interessen reagieren? | - „Offene Phasen“ einplanen<br>- Ideenpool für alternative Aktivitäten anlegen | ☐ |
| Reflexion einbauen | Wann und wie hole ich Rückmeldungen der Kinder ein? | - Feedbackkarten, Murmelrunden oder Wunschboxen einsetzen<br>- Reflexion nach jeder Einheit notieren | ☐ |
| Evaluation sichern | Wie dokumentiere ich Erfahrungen und Erfolge? | - Kurze Protokolle oder Lerntagebücher<br>- Beobachtungsnotizen<br>- regelmäßiger Austausch im Team | ☐ |
| Weiterentwicklung planen | Wie überprüfe ich die Wirksamkeit meines Angebots im Verlauf? | - Feedback analysieren<br>- Anpassungen dokumentieren<br>- Erfahrungen für zukünftige Planungen nutzen | ☐ |

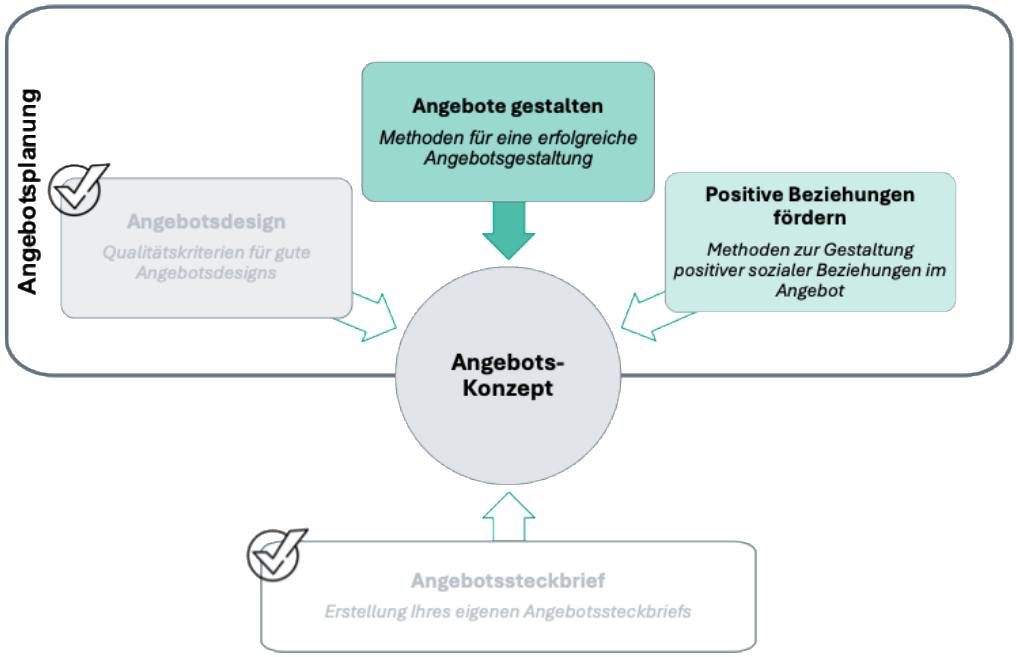
Quelle: Eigene Darstellung

# 6 Angebote gestalten [VI]

In dem folgenden Kapitel werden die zentralen Bestandteile einer gelingenden Angebotsgestaltung anhand geeigneter Methoden vorgestellt.

Forschungsergebnisse zeigen, dass eine gelingende Angebotsgestaltung insbesondere für die wahrgenommene Angebotsqualität relevant ist. Dabei wird deutlich: In gut durchgeführten Angeboten werden geeignete Methoden des „Classroom-Managements“ und der Didaktik eingesetzt, um die vorhandene Zeit sinnvoll zu nutzen. Zugleich sind die Inhalte sowie die verwendeten didaktischen Methoden in dem Angebot kognitiv aktivierend. Die Kinder werden dadurch angeregt sich aktiv mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Dabei ermöglichen die Angebote stets die Teilhabe und Mitbestimmung der Kinder und integrieren deren Interessen und Wünsche.

**Abbildung 7: Inhalte des Journals – Angebote gestalten**




Quelle: Eigene Darstellung

### Vier Dimensionen einer gelingenden Angebotsgestaltung

Für eine gelingende Angebotsgestaltung lassen sich in Anlehnung an die Arbeit von Markus Sauerwein und wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialog zum Ganztag vier Aspekte hervorheben: (1) Zeitnutzung und Strukturierung, (2) (Kognitive) Aktivierung, (3) Autonomieunterstützung und Partizipation sowie (4) Alltagsorientierung.

**Ziel des Kapitels**

Die folgenden Inhalte und Methoden bieten Anregungen dafür Angebote

- effektiv zu strukturieren,
- didaktisch sinnvoll umzusetzen und
- gezielt Methoden des Classroom-Managements einzubinden.

Dies trägt dazu bei, dass in Ihrem Angebot eine angenehme und lernförderliche Atmosphäre entsteht. Zugleich sorgt die Umsetzung dieser Aspekte für Verlässlichkeit und fördert die Motivation der Kinder.

## 6.1 Zeitnutzung und Strukturierung

Unter der Zeitnutzung und Strukturierung eines Angebots lassen sich sämtliche Aspekte verstehen, die ein Angebot möglichst reibungslos und für alle Teilnehmenden gewinnbringend gestalten. Dabei geht es nicht um eine vollständige Durchstrukturierung oder starre Taktung des Angebots, sondern um eine sinnvolle Rahmung. Dazu gehört, Übergänge bewusst zu gestalten und Leerläufe, in denen die Kinder nichts zu tun haben, zu vermeiden. Auch ein konstruktiver Umgang mit Störungen trägt dazu bei, dass sich die Kinder in dem Angebot wohlfühlen. Darüber hinaus sind gemeinsam vereinbarte Regeln ein essenzieller Bestandteil des Zusammenlebens – sie sollten zu Beginn eines Angebotes gemeinsam besprochen werden.

### Sturktur schaffen – Zeit wirksam nutzen

Klare Strukturen geben Orientierung und Sicherheit. Wenn Kinder den Ablauf des Angebotes kennen, können sie sich vorab mental darauf einstellen, wissen dementsprechend, was sie erwartet und können Übergänge gelassener bewältigen.

Wechselt ein Angebot zwischen einer Einzelarbeit und einer Gruppenphase, kündigt die Angebotsleitung diesen Wechsel an und stellt das Material für die nächste Phase bereit.

Auch **Rituale** beim **Wechsel** schaffen Struktur. Ein wiederkehrendes Signal – ein Lied, eine Geste, ein kurzes Spiel – markiert Phasenwechsel und hilft, die Aufmerksamkeit zu bündeln.

Ein festes Aufräumlied oder ein gemeinsames Klatschsignal zeigt an, dass eine neue Phase beginnt. Kinder kennen das Zeichen und gehen ohne zusätzliche Aufforderung zum Aufräumen über.

Solche Rituale sollten früh eingeführt und gemeinsam eingeübt werden. Das reduziert Unsicherheiten, schafft Routinen und trägt spürbar zu einer ruhigen Atmosphäre bei. So lässt sich auch das Aufräumen, eine häufig sehr unliebsame Aufgabe, strukturieren: Und das nicht nur durch feste Abläufe oder kleine Spiele, sondern auch mit Musik, Tanz- oder Bewegungsaufgaben, die bestimmten Regeln folgen und das Aufräumen spielerischer gestalten können.

Sprechen Sie sich mit der Schulleitung, der Ganztagskoordination und anderen Angebotsleitungen ab, welche Rituale es vor Ort bereits gibt. So schaffen Sie für die Kinder eine verlässliche Umgebung und Kohärenz.

**Wartezeiten produktiv nutzen – Unruhe vorbeugen**

In vielen Angeboten entstehen kurze **Wartezeiten**, die alle Kinder betreffen (z. B. Materialverteilung, Gruppenwechsel). Anders als Leerläufe, lassen sie sich ganz schwer vermeiden – aber sinnvoll füllen. Neben bereitliegenden Materialien eignen sich kurze Gruppenaktivitäten als „Lückenfüller“, um die Konzentration und Lautstärke stabil zu halten:

- Fortsetzen eines Geschichtenanfangs
- eine Runde stille Post
- kurze Traumreisen
- ein thematisches Gruppenrätsel oder auch andere Teamspiele

Halten Sie 3 bis 5 Mini-Formate griffbereit (Karteikarten/Box), so wird Wartezeit zu **Aktivierungszeit**, ohne die Gesamtstruktur zu sprengen.

**Aufmerksamkeit zurückholen – Call-and-Response**

Nach lebhaften Phasen braucht es oft ein fokussierendes Signal. Call-and-Response-Techniken (wechselseitige, ritualisierte Handlungen) holen die Gruppe spielerisch ins konzentrierte Arbeiten zurück: Die Angebotsleitung startet ein Signal – die Gruppe antwortet mit der verabredeten Reaktion.

- Klatschspiele: Angebotsleitung klatscht einen Rhythmus, Kinder klatschen nach.
- Ruf-Antwort (bekannte Slogans/Intros): „Seid ihr bereit, Kinder?“ – Aye, aye, Captain!“ (SpongeBob).

In der Regel machen dann spätestens ab der zweiten Runde alle Kinder mit und sobald das Spiel beendet ist, liegt die Aufmerksamkeit aller Kinder auf der Angebotsleitung.

Üben Sie diese Techniken zu Beginn mit den Kindern ein. Wenn die Schule bereits feste Signale hat, übernehmen Sie diese.

**Rollen geben Struktur – Verantwortung verteilt tragen**

**Führungs- und Helfer:innenrollen** stabilisieren Abläufe und erhöhen Beteiligung: Materialdienst, Zeitwächter:in, Dokumentationshelfer:in u. Ä. – die Aufgaben werden **freiwillig** übernommen und können **rotieren**. Mehr zu Rollen erfahren Sie in Abschnitt 6.3 „Autonomieunterstützung und Partizipation“.

All diese Techniken sorgen durch Planung, Vorbereitung und Strukturierung für eine angenehme Atmosphäre und können Kinder zugleich aktivieren und motivieren. Dabei liegt der Fokus auf einer kontinuierlichen und freiwilligen Einbindung der Kinder im Angebot.

## Regeln und Umgangsformen gestalten

Struktur braucht nicht nur zeitliche Orientierung, sondern auch **soziale Orientierung**. Gemeinsam erarbeitete Regeln sind Basis für ein gutes Miteinander und verhindern Konflikte, bevor sie entstehen.

Beginnen Sie Ihr Angebot mit einer „Regelrunde“:

„Wie möchten wir miteinander umgehen, damit sich alle wohlfühlen?“

„Was nervt euch manchmal – und wie könnten wir das hier besser machen?“

So entstehen gemeinsam getragene Regeln, die alle verstehen und akzeptieren.

**Leitlinien für Angebotsregeln – die Regel- oder Verhaltenscharta**

- **Gemeinsam entwickeln**: Kinder werden aktiv beteiligt – das stärkt die Identifizierung mit den Regeln und Verantwortung.
- **Sichtbar halten**: Regeln werden auf einem Plakat festgehalten und ggf. unterzeichnet (z. B. mit dem Namen oder einem Symbol).
- **Weniger ist mehr:** Drei bis sechs Regeln reichen aus.
- **Zentrale Themen:** Soziales Miteinander, Reduzierung von Störungen, Arbeitsplatz und fremde Gegenstände.
- **Positiv formulieren:** Statt „Nicht rennen“ lieber „Wir bewegen uns ruhig im Raum“.

Eine Angebotsleitung begrüßt die Kinder in der ersten Sitzung und nach einigen Kennenlernspielen, setzen sich alle zusammen in einen Kreis. Neben allen Einzelheiten des Angebots leitet die Angebotsleitung die Erstellung der Angebotsregeln ein. Anhand einiger Leitfragen wie „Wie möchten wir hier miteinander umgehen, damit sich alle wohlfühlen?“ oder „Was nervt euch im Unterricht/in anderen Angeboten manchmal besonders? Und wie könnten wir das hier besser machen?“ wird dann ein Gesprächskreis über die Regeln in dem Angebot eingeleitet. Die Kinder diskutieren und einigen sich auf einige Regeln, die ihnen wichtig sind. Auch die Angebotsleitung hat noch Ergänzungen, die ihr wichtig erscheinen. Wenn ein Konsens hergestellt ist, sollen die Kinder die erarbeiteten Regeln auf einem Plakat festhalten und illustrieren. Abschließend wird mit den Kindern gemeinsam überlegt, bei welchen Regeln eine Nulltoleranz-Grenze gilt, und welche Konsequenzen geeignet erscheinen, sollte es zu Regelverstößen kommen.

Die aktive Beteiligung der Kinder an der Regelerstellung fördert Commitment und soziale Verantwortung. Regeln, die gemeinsam beschlossen und verständlich sind, werden seltener verletzt.

Regeln wirken nur dann, wenn sie konsequent umgesetzt werden. Daher sind Regeln ohne **Konsequenzen** kaum denkbar. Entscheidend ist, dass diese nachvollziehbar und in engem Zusammenhang mit dem Regelverstoß stehen. Das heißt auch, dass Konsequenzen stets unmittelbar nach dem Regelverstoß erteilt werden sollten. Und, dass diese die Kinder niemals demütigen sollten.

Wirkungsvoller als Strafen ist das **Verstärken positiven Verhaltens**: Anerkennung, Lob oder kleine symbolische Belohnungen erhöhen die Motivation zur Regelbefolgung.

Führen Sie eine kleine Anerkennungskultur ein: Für besonders gute Kooperation, Rücksichtnahme oder ruhiges Arbeiten erhalten Kinder Punkte, die sie später in eine gemeinsame Aktivität „investieren“ können.

Wichtig ist: Regeln gelten für alle! Das bedeutet, die Umsetzung und Einhaltung der Regeln sollte konsequent und transparent sein – Ausnahmen sollten mitgeteilt und begründet werden. Dies sorgt für Fairness und Zuverlässigkeit.

### Positives Verhalten fördern

Der nächste Aspekt fokussiert die Förderung positiven Verhaltens. Wir zählen dies zu den Strategien der Angebotsgestaltung, da es eng verknüpft ist mit den Themen Regeln und Störungen im Angebot. Dazu zählt auch den Kindern angemessenes Feedback zu ihrem Verhalten zu geben und Spiele zu integrieren, die prosoziales Verhalten fördern.

In der Psychologie wird der Begriff positive Verstärkung verwendet, um den Mechanismus zu beschreiben, dass Personen Verhaltensweisen häufiger zeigen, wenn sie dafür belohnt werden. Werden Kinder für positives Verhalten belohnt, zeigen sie dieses Verhalten häufiger.

Möglichkeiten positives Verhalten zu fördern:

- **verbale/nonverbale Reaktionen**: Lob, High-Five, Lächeln, Nicken oder als Hervorhebung von Verhalten
- **festgelegte Belohnungssysteme**: Ticketsysteme, „verdienbare" Wochenaktivitäten oder Wunschzeiten.

## Verhaltensfeedback geben

Der Umgang mit Kindern erfordert es angemessenes Feedback zum Verhalten zu geben. Im Unterschied zum Leistungsfeedback (vgl. Abschnitt 7.4 „Kompetenzerleben") bezieht sich Verhaltensfeedback vornehmlich auf zwischenmenschliches Verhalten (wie soziale Kompetenzen) – Leistungsfeedback hingegen ist aufgabenbezogen und an „objektiven" Maßstäben bemessen.

Das DESC-Skript, wie von Garry Hornby und Deborah Greaves beschrieben, ist eine Methode, Feedback zu einzelnen Verhaltensweisen zu geben:

1. **Describe** (Beschreiben): Verhaltensweise beschreiben
2. **Explain/Express** (Erklären): Wirkung auf einen selbst beschreiben (Gefühle ausdrücken)
3. **Specify** (Spezifizieren): Verhaltensalternative beschreiben (Wunsch formulieren)
4. **Consequences** (Konsequenzen): (positive) Konsequenzen für gewünschtes Verhalten formulieren

Das DESC-Skript ist darauf ausgerichtet, Bezug auf konkrete Verhaltensweisen zu nehmen und diese mit Wünschen und möglichen Konsequenzen darzulegen. Als Konsequenzen werden dabei die positiven Effekte der Umsetzung der Bitte verstanden.

Möchten Sie z. B., dass ein Kind in Zukunft die Hand hebt, anstatt reinzurufen, könnten Sie ihm als Konsequenz mitteilen, dass Sie ihm/ihr dann gerne zuhören werden.

## Tootling

Das Tootling stellt ein Spiel dar, bei dem Kinder sich gegenseitig für prosoziales Verhalten belohnen, indem sie sogenannte Tootle-Tickets ausfüllen und später kleine Belohnungen erhalten. Die nachfolgend vorgestellten Inhalte orientieren sich an den Ausführungen von Anne-Marie Hintz sowie Baileigh A. Kirkpatrick und Kolleg:innen.

**Ziel des Spiels**: in einer vorgegebenen Zeit (z. B. eine Sitzung lang) eine vorab gemeinsam ausgemachte Anzahl an Tootles erreichen. Dadurch bekommen die Kinder einen Anreiz prosoziale Verhaltensweisen zu zeigen, was das Angebotsklima fördert.

**Bedingung**: mit den Kindern besprechen, welche Verhaltensweisen auf ein Ticket geschrieben werden dürfen und wie das Spiel genau abläuft.

Die Kinder verstärken sich dann während des Spiels (und auch nach dem Spiel) gegenseitig, weil sie auf prosoziale Verhaltensweisen der anderen achten, sie wahrnehmen und als solche anerkennen.

**Schritte**:

1. Vorbereitung
   a. Tickets vorbereiten
   b. Klassenregeln festhalten
   c. Erwünschtes Verhalten klar benennen
   d. Sammlung von möglichen Belohnungen
   e. Transparente Übersicht ermöglichen
   f. Positives Verhalten erkennen und benennen können
2. Positives Verhalten anderer Kinder (Tootle-Tickets) festhalten
3. Tootles sammeln und vereinbarte Punktzahl in der Runde erreichen
4. Belohnung bekommen

Beispiele für **Belohnungen**:

- 10 Minuten (besondere) Spielzeit
- Etwas, das die Kinder sich selbst wünschen
- Etwas aus einer kleinen Überraschungsbox auswählen dürfen

Wichtig ist, dass die Kinder hier Dinge verdienen können, die für sie einen subjektiv hohen Wert haben. Das heißt: Sie müssen sich auf die Belohnung freuen können. Es müssen keine materiellen Belohnungen im Mittelpunkt stehen, häufig reichen (je nach Altersgruppe) auch besondere Aktivitäten, freie Zeiten oder ähnliches.

Auf der nächsten Seite finden Sie ein Beispiel für ein solches Tootle-Ticket. Auf diesem wird zum einen vermerkt, wer bei einer guten Tat (also einer zuvor abgesprochenen prosozialen Verhaltensweise) beobachtet wurde. Zum anderen wird darauf auch vermerkt welche gute Tat dies war, wer sie beobachtet hat und ebenso wem die Tat geholfen hat.

**Abbildung 8: Tootle-Ticket**

Quelle: Hintz, 2014, S. 441

## Mit Störungen souverän umgehen

Auch bei guter Struktur und klaren Regeln treten Störungen auf – sie gehören zu jeder Gruppenarbeit. Wichtig ist, ruhig, anerkennend und zielorientiert zu reagieren.

**Grundsätzlich gilt:**

- Hinter vielen Verhaltensweisen stehen Bedürfnisse.
- Kinder zeigen Störungen selten „grundlos“ – häufig suchen sie Aufmerksamkeit, Anerkennung, brauchen Bewegung oder drücken ein anderes Bedürfnis aus.

Das Erkennen dieser Hintergründe ist entscheidend für den konstruktiven Umgang.

**Typische Bedürfnisse hinter störendem Verhalten können sein:**

- Aufmerksamkeit gewinnen.
- Konflikte ausdrücken.
- Anerkennung suchen.
- Kontrolle behalten oder Unterlegenheit vermeiden.
- Andere Bedürfnisse, wie Bewegung oder Ruhe benötigen (oder auch Toilette, ...).

Diese Liste lässt sich erweitern, denn die Bedürfnisse von Kindern, sowie allgemein von Menschen, sind sehr vielfältig. Ebenso vielfältig sind auch die Ausdrucksweisen, die Menschen für die Kommunikation ihrer Bedürfnisse an die Außenwelt nutzen bzw. nutzen können.

Im pädagogischen Alltag ist es wichtig zu erkennen, welche Ursachen hinter bestimmten Verhaltensweisen von Kindern stehen. So können passende Maßnahmen zielgerichtet eingesetzt werden. Für Angebotsleitungen, die nur wenige Stunden pro Woche an der Schule verbringen, ist der Austausch mit dem Team im Ganztag besonders hilfreich.

**Präventive Strategien**

Viele Störungen lassen sich vermeiden, wenn Struktur, Rituale und Regeln klar sind.

Darüber hinaus helfen:

- Verantwortung übertragen (kleine Dienste oder Rollen, vgl. Abschnitt 6.3 „Autonomieunterstützung und Partizipation“).
- Bewegung gezielt einplanen.
- Positives Verhalten konsequent verstärken
- Beziehungen stärken (vgl. Kapitel 7 „Positive Beziehungen fördern“).

**Reaktive Strategien**

‚Reaktiv‘ sind Strategien, die nach einer Störung eingesetzt werden, um die Situation zu beruhigen bzw. zu klären. Wenn Störungen auftreten, helfen beruhigende und vorab bekannte Reaktionsformen:

- **Non-verbale Signale**: ein kurzer Blickkontakt oder ein vereinbartes Handzeichen – ruhig, ohne Öffentlichkeit. Sie dienen der Erinnerung an die bestehenden Regeln.
- **Positives Verhalten hervorheben**: Das Kind loben, das gerade ruhig oder hilfreich ist – statt die Störung zu kommentieren.
- **Alternativen aufzeigen**. Statt „Lass das!“ besser „Mach das bitte so…“. Auch das Übertragen einer Aufgabe kann eine Handlungsalternative darstellen. (vgl. Abschnitt 7.1 „Kommunikation“)
- **Time-In**: Das Kind kurz neben sich holen, um Ruhe herzustellen – ohne Ausschluss oder Strafe. Das steht im Gegensatz zum Time-Out, bei denen die Kinder rausgeschickt werden.

Statt auf störende Wortmeldungen zu reagieren, wird das Verhalten ignoriert. Zugleich wird das positive Verhalten (melden) eines anderen Kindes hervorgehoben. So erkennt das Kind, dass Melden erwünscht ist und zu Wertschätzung führt. Meldet es sich daraufhin, sollte es unmittelbar drangenommen und ebenfalls dafür gelobt werden. Durch diese wiederholte **positive Verstärkung** werden störende/herausfordernde Verhaltensweisen meist reduziert und durch angemessenes Verhalten ersetzt – ein Gewinn für das Kind und die gesamte Gruppe.

### Problem von reaktiven Methoden als Einzelstrategie

Ein zentrales Problem reaktiver Methoden lässt sich an dem **Dilemma der Aufmerksamkeitsverteilung** bei Störungen skizzieren. Im Sinne der Verstärkung werden Verhaltensweisen häufiger gezeigt, die mit angenehmen Reaktionen „belohnt“ werden. Die Aufmerksamkeit bzw. Zuwendung von Bezugspersonen lässt sich als eine solche angenehme Reaktion begreifen. Erhält ein Kind also z. B. selten für positive Verhaltensweisen Aufmerksamkeit, zeigen sich hier kaum verstärkende Tendenzen. Erhält ein Kind auf der anderen Seite jedoch häufig Aufmerksamkeit für vermeintlich störende Verhaltensweisen, wird es diese häufiger zeigen, um mehr Aufmerksamkeit zu erlangen. Dabei ist nicht entscheidend, ob die zugewiesene Aufmerksamkeit tadelnd oder positiv ist. Sie wird von dem Kind zunächst als etwas positives interpretiert.

Durch die **Reflexion möglicher Hintergründe** lassen sich die Bedürfnisse hinter (störendem) Verhalten erkennen. Darauf kann mit nonverbalen Signalen, dem Hervorheben positiven Verhaltens oder dem Anbieten von Handlungsalternativen reagiert werden. Welche Methode geeignet ist, hängt von der Situation, der Gruppe, der Beziehung und dem Kind ab. Hilfreich ist es häufig das gewünschte Verhalten klar zu benennen und Absprachen zum gemeinsamen Umgang mit bestimmten Situationen zu treffen.

**Tabelle 6: Fragebogen zur Selbstreflexion – Zeitnutzung und Strukturierung**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Ist der Ablauf meines Angebots für Kinder klar, wiederkehrend und allen Kindern bekannt? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Gibt es Rituale oder Signale, die den Beginn, Übergänge und das Ende markieren? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Habe ich Aktivitäten vorbereitet, um Leerlauf und Wartezeiten zu überbrücken? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Sind Regeln gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und sichtbar im Raum? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Sind Regeln prägnant, positiv und für alle verbindlich formuliert? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Fördere ich positives Verhalten gezielt (z. B. durch Lob, Punkte, Feedback)? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Biete ich den Kindern hilfreiches und konstruktives Feedback zu ihrem Verhalten an? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Nutze ich angemessene Methoden, um auf Störungen zu reagieren? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Bin ich (durch das Team) über die Kinder informiert, um deren Verhalten besser verstehen zu können? | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in den Feldern „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Ihr Angebot ist klar strukturiert und gut organisiert. Die Kinder profitieren von wiederkehrenden Abläufen und transparenten Regeln. Nutzen Sie Ihre bestehenden Routinen gezielt zur Entlastung und zur Stärkung von Selbstständigkeit.
- 4 bis 6: Eine solide Basis ist vorhanden. Überlegen Sie, an welchen Stellen Sie noch mehr Klarheit oder Prävention schaffen können – etwa durch neue Rituale, gemeinsam entwickelte Regeln oder durch bessere Vorbereitung auf Übergänge.
- 0 bis 3: Ihre Struktur ist aktuell noch instabil oder stark von spontanen Entscheidungen abhängig. Beginnen Sie mit kleinen, wiederkehrenden Routinen (z. B. Startsignal, Aufräumlied, klarer Ablaufplan) und bauen Sie darauf schrittweise auf.

**Tabelle 7: Planungsübersicht – Struktur, Regeln und Umgang im Angebot verankern**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Ablauf und Übergänge | Welche Rituale oder Strukturen helfen, den Ablauf vorhersehbar zu machen? | – Begrüßungsritual<br>– Symbolkarten für Phasen<br>– Call-and-Response-Signal | ☐ |
| Wartezeiten und Leerlauf | Wo entstehen Wartephasen? Wie kann ich sie produktiv gestalten? | – „Ideenstation“ oder kleine Teamspiele<br>– Lesekiste/Bastelstation<br>– kurze „Ruheimpulse“ | ☐ |
| Regeln | Wie entstehen Regeln im Angebot und wie werden sie sichtbar? | – Gemeinsame Regelcharta<br>– Drei zentrale Regeln auf Plakat<br>– Symbolische Unterschriften | ☐ |
| Konsequenzen und Verstärkung | Wie kann ich konsequent und fair reagieren, ohne zu bestrafen? | – Logische Konsequenzen (statt Strafen)<br>– Punkte oder Feedbacksystem<br>– Lobkultur | ☐ |
| Umgang mit Störungen | Welche Strategien nutze ich, wenn Kinder unruhig oder laut werden? | – Nonverbale Signale<br>– Time-In statt Time-Out<br>– Alternativen aufzeigen | ☐ |
| Teamkommunikation | Wie sorge ich für Austausch mit Kolleg:innen über Kinder und Abläufe? | – Kurzabsprachen mit Team<br>– Reflexionsnotiz im Angebotsplan<br>– gemeinsame Regelabstimmung | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 6.2 Kognitive Aktivierung

Kognitive Aktivierung beschreibt Prozesse, die das Denken, Fragenstellen und Verstehen der Kinder anregen. Sie gilt als ist ein Qualitätsmerkmal wirksamer Bildungsprozesse im Ganztag. Ziel ist es, Kinder zu unterstützen, eigenständig Ideen zu entwickeln und ein vertieftes Verständnis zu erlangen – unabhängig davon, ob sie ein Instrument lernen, eine Geschichte lesen, etwas bauen oder ein sportliches Ziel verfolgen.

Kinder profitieren besonders, wenn sie in Angeboten aktiv zum Nachdenken und Hinterfragen angeregt werden: Neugier entwickeln, Hypothesen bilden, Entscheidungen treffen und ihre eigenen Lösungswege finden.

**Denken anregen – Erlebnisse gestalten**

Ganztagsangebote sind vielfältig und ermöglichen Lernen auf unterschiedlichen Ebenen. Erlebnisorientierte und spielerische Zugänge können in jedem Themenfeld eingesetzt werden, um **Neugier von Kindern zu wecken** und ihre Aktivität zu fördern.

Offene Fragen wie „Was denkst du passiert, wenn wir das anders machen?“ regen die Kinder zum Nachdenken an und eröffnen Raum für eigene Hypothesen.

Ein einfaches Mittel Aktivität zu fördern sind Rätsel, Challenges oder Forschungsaufgaben, bei denen Kinder zunächst **Vermutungen äußern und gemeinsam Wege zur Lösung** finden. Wird das Angebot in einem erzählerischen oder fantasievollen Rahmen eingebettet, entsteht ein aktivierender Kontext: Die Gruppe verfolgt ein gemeinsames Ziel, arbeitet an einer Mission oder löst ein Problem, das Bedeutung hat.

Wandeln Sie eine Bastelaufgabe in eine „geheime Mission“ um, bei der alle Kinder einen Gegenstand für die gemeinsame Fantasiewelt gestalten.

**Bewegungen nutzen – Aufmerksamkeit erhalten**

Kognitive Aktivierung ist auch mit **körperlicher Aktivität** verbunden. Kurze Bewegungsspiele in Übergangsphasen oder Wartezeiten halten die Konzentration aufrecht und unterstützen das Lernen, wenn sie mit den Inhalten des Angebots verbunden werden. Dies hilft den Kindern nicht nur dabei die Inhalte besser zu begreifen und zu lernen, sondern lockert zugleich das Angebot auf.

Beim Lesen eines Märchens spielen die Kinder Bewegungen der Figuren nach oder erschließen Informationen aus dem Text durch körperliche Darstellung.

### Entscheidungsfreiheit und Lern-/Arbeitsorte

Kognitive Aktivierung entsteht auch dort, wo Kinder aus **Wahlmöglichkeiten** schöpfen: zwischen Themen, Materialien, Methoden oder Arbeitsorten. Wenn sie selbst entscheiden dürfen, wo und wie sie arbeiten, stärkt das ihr Gefühl von Autonomie (vgl. Abschnitt 6.3 „Autonomieunterstützung und Partizipation“) und regt zugleich eigenständiges Denken an.

**Flexible Lern- bzw. Arbeitsorte** etwa Teppich, Sofa oder Tischinseln frei wählen zu können, erhöht die Motivation und unterstützt die Entscheidungsfreiheit (Autonomie) der Kinder. So können Gruppenarbeiten, je nach Thema und Arbeitsweise, an unterschiedlichen Stellen im Raum stattfinden.

Wichtig ist auch der Wechsel zwischen individuellen und gemeinschaftlichen Phasen: Während manche Kinder lieber in Ruhe für sich arbeiten, ist anderen Kindern die Zusammenarbeit mit anderen wichtiger.

### Eigenes Wissen teilen – Expert:innenrollen gestalten

Kognitive Aktivierung bedeutet auch, Kinder als **Wissende** ernst zu nehmen. Wenn sie Themenbereiche vorstellen, in denen sie sich auskennen, erleben sie sich als kompetent und bedeutsam für die Gruppe. Zugleich müssen sie überlegen, wie sie ihr Wissen verständlich weitergeben – ein Prozess, der tiefes Verstehen erfordert.

Suchen Sie gemeinsam mit den Kindern nach Antworten auf ihre Fragen: Wen können sie fragen? Wo können sie recherchieren?

Das stärkt Eigenständigkeit und Neugier.

### Verknüpfungen schaffen – Denken vertiefen

Aktiviertes Denken bleibt nicht isoliert. Es braucht Verknüpfungen zum Alltag und zur Lebenswelt der Kinder. Dabei werden erlerntes Wissen und erworbene Kompetenzen transferiert. Daraus entsteht Verständnis in größeren Zusammenhängen.

Auch in der Fußball-AG können Kinder analysieren, welche Spielzüge gut funktioniert haben – und warum.

**Diskussionen** und **Reflexionen** sollten dementsprechend fester Bestandteil eines Angebotes sein:

Fragen, wie

- *„Was hat dich überrascht?“*
- *„Was würdest du beim nächsten Mal anders machen?“*
- *„Was war die schwierigste Stelle für dich?“*
- *„Welche Idee hat euch als Gruppe weitergebracht?“*

regen Kinder an, über ihr eigenes Denken, Handeln und Entscheiden nachzudenken.

Kognitive Aktivierung im Ganztag bedeutet, Kinder als denk-, forschungs- und gestaltungsfähige Persönlichkeiten ernst zu nehmen. Sie zeigt sich dort, wo Kinder nicht nur Aufgaben erfüllen, sondern Fragen stellen, Hypothesen entwickeln, reflektieren und Neues in Beziehung zu Bekanntem setzen.

**Tabelle 8: Fragebogen zur Selbstreflexion – Kognitive Aktivierung**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Fordern meine Aufgaben die Kinder dazu heraus, nachzudenken, zu begründen oder eigene Lösungen zu finden? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Gibt es im Angebot Situationen des Fragens, Forschens oder Entdeckens? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Werden Kinder dazu angeregt, eigene Hypothesen oder Ideen zu entwickeln? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Gibt es spielerische oder erlebnisorientierte Elemente, die Denken und Handeln verbinden? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Nutze ich Bewegung oder Wechsel der Lernorte, um Konzentration und Denken zu unterstützen? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Können Kinder ihr Wissen mit anderen teilen oder präsentieren? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Stelle ich Bezüge zur Alltagswelt der Kinder her? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Enthält mein Angebot Phasen der Reflexion („Was habe ich gelernt?“ / „Was war schwierig?“)? | ☐ | ☐ | ☐ |
| Sehe ich Kinder als forschende und kreative Persönlichkeiten? | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in den Feldern „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Ihr Angebot aktiviert bereits auf hohem Niveau. Weiter so – vor allem Reflexion gezielt einplanen.
- 4 bis 6: Gutes Fundament. Überlegen Sie, wo Sie Entscheidungsfreiheit und Neugier noch stärker fördern können.
- 0 bis 3: Starten Sie klein – z. B. mit einer offenen Frage, einem Forschungsauftrag oder einer „Expert:innenrolle“.

**Tabelle 9: Planungsübersicht – Aktivierung gezielt einbauen**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Neugier wecken | Wie kann ich das Thema so starten, dass Kinder überrascht oder interessiert sind? | – Einstieg mit Rätsel oder Experiment<br>– „Was wäre, wenn…?“-Frage<br>– Eine Geschichte oder Mission als Aufhänger | ☐ |
| Eigenes Denken anregen | Wo im Angebot sollen Kinder Hypothesen bilden, Entscheidungen treffen oder diskutieren? | – Kinder planen Teilaufgaben selbst<br>– Abstimmungen über Vorgehen<br>– Reflexionsfragen statt Bewertung | ☐ |
| Erlebnis schaffen | Wie wird Denken mit Erleben verbunden? | – Handlungsorientierte Aufgaben<br>– Geschichten, Spiele, kreative Ausdrucksformen | ☐ |
| Bewegung einbeziehen | Wie kann Bewegung in den Ablauf integriert werden? | – Bewegungsaufgaben zwischen Phasen<br>– Lerninhalte mit Bewegung koppeln | ☐ |
| Raumgestaltung nutzen | Welche Orte unterstützen unterschiedliche Lernphasen? | – Rückzugsorte für Denken<br>– Flächen für Gruppenarbeit<br>– Materialtische für Experimente | ☐ |
| Expert:innenrolle stärken | Wie können Kinder Wissen weitergeben oder präsentieren? | – Mini-Präsentationen<br>– Forscher:innen-Wand<br>– Kinder erklären den Jüngeren etwas | ☐ |
| Reflexion verankern | Wann reflektieren Kinder ihr Denken und Handeln? | – Reflexionsfragen am Ende<br>– Symbolkarten („Das war heute neu für mich…“) | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 6.3 Autonomieunterstützung und Partizipation

Autonomieunterstützung und Partizipation sind Kernmerkmale kindorientierter Ganztagsangebote. Partizipation meint die Mitgestaltung und Teilhabe an Entscheidungen. Sie ist dabei nicht nur rechtlich über die UN-Kinderrechtskonvention, sondern auch pädagogisch wirksam: Wer mitentscheiden und Verantwortung übernehmen kann, erlebt Selbstwirksamkeit, lernt Grenzen und Möglichkeiten kennen und bringt eigene Interessen ein.

**Grundprinzipien**

Kinder sollen…

- selbstbestimmt handeln.
- ausprobieren, scheitern und eigene Lösungen finden.
- eigene Ziele verfolgen (und in Etappen erreichen).
- Wissen teilen (Peer-Lernen, Expert:innenrollen).
- Inhalte und didaktische Methoden mitbestimmen.

Beginnen Sie jede Einheit mit einer kurzen Mitgestaltungsfrage:

„Heute stehen A, B, C zur Wahl – womit starten wir? Wer übernimmt welche Aufgabe?“

**Stufen der Beteiligung**

Gaby Straßburger und Judith Rieger beschreiben sechs verschieden Stufen der Beteiligung, wobei zwischen partizipativen (4. bis 6.) und vor-partizipativen Elementen unterschieden (1. bis 3.) wird:

5. **Entscheidungsmacht übertragen:** Kinder planen und verantworten (mit Begleitung) ganze Teile oder eigene Angebote.
5. **Entscheidungskompetenz abgeben:** Kinder entscheiden eigenständig über klar definierte Bereiche/Phasen (z. B. Inhalte, Methoden, Spielführung).
4. **Mitbestimmung zulassen:** Regelmäßige Abstimmungen mit realer Wirkung auf Verlauf/Inhalte.
3. **Lebensweltexpertise einbeziehen:** Perspektiven der Kinder gezielt erfragen und sichtbar berücksichtigen (z. B. Pro/Contra-Pinwand).
2. **Meinung einholen:** Rasch Rückmeldungen einholen (Abstimmung, Stimmkarten, Handzeichen).
1. **Informieren:** Kinder wissen, was entschieden wird und warum (Transparenz, Folgen).

Damit Sie in Ihrem Angebot konkrete Maßnahmen zielgerichtet einsetzen können, ist es neben einer regelmäßigen Reflexion auch wichtig, einen Überblick über **verschiedene Möglichkeiten der Umsetzung** von Partizipation in Ganztagsangeboten zu haben. Nachfolgend möchten wir Ihnen einige Inspirationen anbieten, die sich in vielen Ganztagsangeboten umsetzen lassen.

**Maßnahmen, die Autonomie und Partizipation stärken**

Rollen und Verantwortung

- **Peer-Tutor:innen, Expert:innen**: Kinder vermitteln erarbeitete Inhalte/Skills.
- **Führungsrollen oder Helfer:innen**: Materialdienst, Zeitwache, Dokumentations-Team.

Zentral ist, dass die Rollen freiwillig übernommen werden. Dabei übernehmen die Kinder Verantwortung und kümmern sich um einzelne Bereiche des Angebots selbstständig. Hierdurch können sich die Kinder als wichtigen Teil der Gruppe erleben und tragen in verantwortungsvollen Rollen zum Gelingen des Angebots bei.

Ist in einem Nähangebot ein Kind, das besonders gut an der Nähmaschine arbeiten kann, so kann es die anderen Kinder freiwillig dabei unterstützen. Führungsrollen und Helfer:innen hingegen werden mit wichtigen zentralen Aufgaben betraut, die das Angebot strukturieren und Sie zugleich entlasten können.

**Mitbestimmungsformate**

- **Themen-Wunschbox:** Wunschbox für die Kinder, in die sie Themenwünsche und Ideen einwerfen können, die dann gemeinsam ausgewählt und umgesetzt werden.
- **Offene Auswahl** bei **Materialien:** Kinder dürfen aussuchen, wie sie die Aufgaben bearbeiten (Lego, Knete, Papier und Stifte, usw.).
- **Wahlmöglichkeiten bei Arbeitsmethoden**: Es gibt eine Auswahl von Arbeitsweisen (Gruppen- oder Einzelarbeit, Theater, Bewegung, Malen, usw.).
- **Individuelle Etappenziele:** Lernziele in Etappen unterteilen, um ein möglichst positives und frühzeitiges Kompetenzerleben sicherzustellen (vgl. auch Kapitel 3 „Angebotssteckbrief“).
- **Scaffolding:** Material oder Zubehör für eigenständiges Arbeiten bereithalten. Z. B.:
  - ein Zirkel, um einen Kreis zu zeichnen.
  - eine Führungsschiene an einer Nähmaschine, um gerade Nähte zu nähen.
  - Messbecher in abgemessenen Größen für bestimmte Zutaten, um beim Kochen auch ohne Waage, die richtige Menge abmessen zu können (gängig z. B. Messbecher für Wasser oder Zucker).

Weiterhin können die im Angebot verwendeten Materialien für unterschiedliche Kompetenzniveaus verfügbar gemacht werden, sodass die Kinder eigenständig zwischen verschiedenen Schwierigkeitsstufen auswählen können.

Echte Beteiligung braucht Klarheit, Entscheidungsspielräume und Sicherheit: Wenn Kinder wissen, wo sie gestalten dürfen, wie sie Verantwortung übernehmen und warum es Grenzen gibt, entsteht Partizipation und Autonomieerleben nachhaltig – nicht nur punktuell.

**Tabelle 10: Fragebogen zur Selbstreflexion – Autonomieunterstützung und Partizipation**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Kinder wissen zu Beginn, wo sie mitbestimmen können – und wo nicht. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich hole Meinungen systematisch ein (z. B. Blitz-Voting, Stimmkarten) und nutze sie sichtbar. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Lebensweltexpertise der Kinder fließt erkennbar in Entscheidungen ein. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Es gibt regelmäßige Mitbestimmung mit realer Wirkung (z. B. Themen-/Methodenwahl). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich übertrage Entscheidungskompetenz für klar abgegrenzte Bereiche/Phasen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kinder übernehmen Rollen/Verantwortung (Peer-Tutor:innen, Dienste) – freiwillig und rotierend. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Differenzierte Ziele und Scaffoldings ermöglichen selbstständiges Arbeiten. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Es gibt Material-/Methodenoptionen (Auswahl, Niveaustufen). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Grenzen (Sicherheit, Datenschutz, Ressourcen) sind transparent und begründet. | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Sehr starke Partizipations- und Autonomiemöglichkeiten. Halten Sie das Niveau, dokumentieren Sie Beispiele, skalieren Sie diese auf weitere Phasen.
- 4 bis 6: Solide Grundlage. Wählen Sie zwei Hebel (z. B. Rollenrotation und feste Mitbestimmungsslots) und etablieren Sie sie verbindlich.
- 0 bis 3: Starten Sie klein und verlässlich. Z. B., indem Sie eine Wunschbox einführen, eine echte Entscheidung pro Einheit einbauen oder eine feste Rolle rotieren lassen.

**Tabelle 11: Planungsübersicht – Autonomie und Partizipation verankern**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Mitbestimmung sichtbar machen | Wo und worüber können Kinder mitentscheiden? Wie mache ich das zu Beginn klar? | – Startfolie/Plakat „Heute entscheidet ihr über …“<br>– kurzer Kick-off-Vote | ☐ |
| Meinung systematisch einholen | Wie sammle ich Rückmeldungen schnell und fair? | – Stimmkarten, Punkte-Voting, Daumenbarometer<br>– dokumentierte Ergebnisliste | ☐ |
| Lebensweltexpertise nutzen | Wie fließen Perspektiven der Kinder erkennbar ein? | – Pro/Contra-Tafel<br>– Blitz-Interviews<br>– „Was aus eurem Alltag passt hier?“ | ☐ |
| Rollen und Verantwortung | Welche Rollen sind heute sinnvoll? Wie rotiert das fair? | – Materialdienst, Zeitwache, Doku-Team, Spielführung<br>– Rollenkarte mit Wochenrotation | ☐ |
| Entscheidungskompetenz abgeben | Welche Phase/Teilaufgabe verantworten Kinder eigenständig? | – Kinder leiten Warm-up<br>– Gruppe plant Methodenmix<br>– Team wählt Ablauf für den Tag | ☐ |
| Materialien und Methoden öffnen | Welche Auswahl gebe ich (Material, Methode, Schwierigkeit)? | – Wahlstationen (Einzel/Gruppe, Theater/Bewegung/Malen)<br>– Niveaustufen sichtbar | ☐ |
| Differenzierte Ziele und Scaffolds | Wie sichere ich frühe Erfolgserlebnisse? | – Etappenpläne<br>– Hilfekarten<br>– Geeignete Hilfestellungen<br>– Check-ins zu Teilzielen | ☐ |
| Grenzen transparent machen | Was ist nicht verhandelbar – und warum? | – Sicherheits-/Datenschutz-Hinweis<br>– Ressourcenrahmen<br>– „Heute nicht verhandelbar: …“ | ☐ |
| Rückbezug und Reflexion | Wie zeigen wir, dass Beteiligung wirkt? | – „So haben wir entschieden …“-Tafel<br>– Mini-Reflexion: Was hat unsere Entscheidung bewirkt? | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 6.4 Alltagsorientierung

Alltagsorientierung bedeutet, die Lebenswelt, Erfahrungen und Interessen der Kinder aktiv in das Angebot einzubeziehen. Sie stellt sicher, dass Lern- und Erfahrungsprozesse bedeutsam, kontextbezogen und motivationsfördernd gestaltet werden.

Ziel ist, dass Kinder das, was sie im Angebot tun, in **Beziehung zu ihrem Alltag** setzen können – und umgekehrt: dass alltägliche Erfahrungen zur Grundlage von Lernen und Gestalten werden.

### Bedürfnisse erkennen – Angebote flexibel gestalten

Alltagsorientierung beginnt mit der Wahrnehmung und Berücksichtigung der Bedürfnisse der Kinder. Angebote gewinnen an Qualität, wenn sie auf Interessen, Erfahrungen und altersspezifischen Entwicklungsaufgaben der jeweiligen Altersgruppe abgestimmt sind.

Angebote bleiben planvoll, aber anpassungsfähig. Sie reagieren flexibel auf aktuelle Themen der Kinder – ohne ihren roten Faden zu verlieren.

Dabei ist es zentral, die **Perspektive der Kinder** einzuholen. So haben jüngere Menschen häufig ein anderes Zeiterleben, was schnell dazu führen kann, dass kurze Erklärungen für Kinder gefühlt langwierig sein können. Deshalb ist es wichtig, die Bedeutung der Situation hervorzuheben und auf mögliche alternative Methoden zurückzugreifen. In das Erklären von komplexeren Spielregeln können z.B. spielerische Elemente eingebaut werden, die die Aufmerksamkeit der Kinder aktiviert.

Beobachten Sie, welche Themen Kinder in Gesprächen oder Spielen spontan aufgreifen – und prüfen Sie, wie sie sich im nächsten Angebot aufgreifen lassen.

### Alltagsbezug herstellen

Alltagsorientierung heißt auch: Themen, Inhalte und Methoden sind **nah an den Erfahrungen der Kinder**. Das kann über alltägliche Handlungen, Feste, Rituale oder Themen aus Schule, Familie und Freizeit geschehen.

Dadurch entstehen Verknüpfungen zwischen Alltagswelt und Lernprozess, die die Sinnhaftigkeit und Motivation erhöhen.

Beispiele:

- **Bastelangebot**: Materialien aus der Küche oder dem Garten verwenden.
- **Mathematik im Alltag**: Preise vergleichen, Rezepte anpassen, Strecken messen.
- **Lesespiel**: Einkaufssituationen oder Familienfeiern als Textkulisse.

Kinder erleben ihren Alltag nicht gleich – berücksichtigen Sie soziale und kulturelle Unterschiede in Sprache, Erfahrung und Interessen.

### Praktische Alltagshandlungen einbeziehen

Alltagsorientierte Angebote **verknüpfen Lernen mit konkretem Tun**: Kochen, Einkaufen, Reparieren, Planen oder Gestalten sind Beispiele für Handlungen, die Kindern Selbstwirksamkeit und Bedeutung vermitteln. Wenn Kinder etwas herstellen oder organisieren, das einen realen Zweck hat, steigt ihr Gefühl von Kompetenz und Teilhabe.

In einem Nähangebot planen Kinder ein kleines Produkt (z. B. Tasche oder Turnbeutel), kalkulieren Materialien, nähen und präsentieren ihr Ergebnis in einer Mini-Ausstellung.

### Lernräume öffnen – reale Orte einbeziehen

Alltag endet nicht an der Tür des Angebotsraums – **Exkursionen, Kooperationen** mit lokalen Einrichtungen oder **Projekten im Stadtteil** erweitern den Lernraum und knüpfen an reale Erfahrungen an. Das können Parks, Werkstätten, Bauernhöfe, Bibliotheken oder soziale Einrichtungen sein.

Planen Sie einmal pro Halbjahr ein Angebot „außerhalb“ – z. B. mit Eltern, Vereinen oder kommunalen Partnern. So lernen Kinder ihre Umgebung als Lern- und Lebensraum kennen.

### Alltagsbezüge kreativ umsetzen – analog und digital

Alltagsorientierung kann sich auch in der Medienwahl zeigen. Viele Kinder nutzen digitale Medien selbstverständlich – sie bieten vielfältige Anknüpfungspunkte, etwa durch digitale Dokumentation, Foto-Storys, kleine Videos oder Audioaufnahmen. In Verbindung mit analogen Methoden (z. B. Collagen, Plakate, Modelle) entstehen **hybride Lernräume**, die Alltagsbezüge lebendig machen.

Kinder fotografieren ihren Schulweg, erstellen daraus eine digitale Karte oder erzählen Geschichten über „meinen Tag“.

### Reflexion und Austausch über Alltagserfahrungen

Alltagsorientierung endet nicht mit der Aktivität selbst. Reflexion macht aus Alltagserlebnissen Lerngelegenheiten: Wenn Kinder über ihre Erfahrungen sprechen, Unterschiede wahrnehmen und neue Perspektiven entwickeln, wird Alltagswissen bewusst.

Fragen wie „Was machst du zu Hause ähnlich?“, „Was war heute anders als sonst?“ oder „Wie kannst du das Gelernte im Alltag gebrauchen?“ regen an, Erlebtes zu verknüpfen und zu verarbeiten.

**Tabelle 12: Fragebogen zur Selbstreflexion – Alltagsorientierung im Angebot**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Die Themen meines Angebots beziehen sich auf den Alltag der Kinder. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich beobachte regelmäßig Interessen und aktuelle Themen der Kinder. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich kann mein Angebot flexibel an neue Situationen oder Bedürfnisse anpassen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kinder führen praktische Alltagshandlungen aus (Kochen, Werken, Einkaufen, Planen). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich nutze gelegentlich Orte außerhalb der Schule (Exkursionen, Kooperationen). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Alltagssituationen werden im Angebot durch Rollenspiele oder Simulationen erlebbar. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich setze digitale und analoge Methoden gezielt ein. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kinder reflektieren ihre Erfahrungen und ziehen Bezüge zu ihrem Alltag. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich berücksichtige unterschiedliche Alltagsrealitäten (soziale, kulturelle Hintergründe). | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Ihr Angebot ist stark alltagsorientiert. Es verknüpft Alltag, Lernen und Erfahrung auf hohem Niveau – sichern Sie diese Routinen und dokumentieren Sie gelungene Beispiele.
- 4 bis 6: Es bestehen solide Alltagsbezüge. Prüfen Sie, wo Sie den Alltag noch sichtbarer einbinden können – z. B. durch reale Orte oder Reflexionsphasen.
- 0 bis 3: Aktuell fehlt der klare Bezug zur Alltagswelt der Kinder. Beginnen Sie mit einfachen Schritten: ein Alltagsgegenstand, eine Beobachtungsaufgabe oder ein Gespräch über Erlebnisse außerhalb der Schule.

**Tabelle 13: Planungsübersicht – Alltagsorientierung verankern**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Bedürfnisse und Interessen | Welche Themen sprechen Kinder aktuell an? | – Gesprächs- und Beobachtungsnotizen<br>– „Themenradar“-Plakat | ☐ |
| Flexibilität | Wie kann ich spontan reagieren, ohne das Ziel zu verlieren? | – Variable Aufgabenformate<br>– vorbereitete Alternativen | ☐ |
| Alltagssituationen | Welche Alltagssituationen kann ich inhaltlich aufgreifen? | – Schule<br>– Familie und Freizeit<br>– Mediennutzung<br>– Ernährung | ☐ |
| Praktische Handlungen | Wie kann ich Tun und Lernen verbinden? | – Kochen<br>– Handwerken<br>– Planen, Bauen, Reparieren | ☐ |
| Reale Orte | Welche Orte im Umfeld sind Lerngelegenheiten? | – Supermarkt<br>– Museum<br>– Werkstatt<br>– Spielplatz<br>– Bibliothek | ☐ |
| Simulationen und Rollenspiele | Wie kann ich Alltag spielerisch erfahrbar machen? | – Rollenspiele<br>– Einkaufen<br>– Streitgespräche | ☐ |
| Digitale/analoge Methoden | Wie kann ich beides kombinieren? | – Foto-Tagebuch<br>– Podcasts<br>– Collagen<br>– QR-Code-Rallye | ☐ |
| Reflexion und Austausch | Wann und wie reflektieren wir Alltagserfahrungen? | – Gesprächsrunden<br>– Tagebuch<br>– „Heute war wie…“-Karten | ☐ |
| Diversität im Alltag | Wie berücksichtige ich unterschiedliche Lebensrealitäten? | – Materialien<br>– Sprache<br>– Beispiele und Zugänge prüfen | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 6.5 Ihre Angebotsplanung

Zum Abschluss des Themas „Angebote gestalten“ möchten wir Sie einladen, die gewonnenen Erkenntnisse in Ihre konkrete Angebotsplanung zu übertragen.

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, um die Spalte „**Angebotsdurchführung**“ auf dem Entwicklungstool „Angebotsplanung“ – entsprechend Ihrer geplanten Zeitslots – auszufüllen und zu präzisieren.

So bringen Sie Ihr bisheriges Know-how mit den neuen Ideen zusammen und halten Ihre didaktischen Überlegungen systematisch fest.

Notieren Sie kurz, welche neuen Impulse Sie direkt erproben möchten – und wie Sie deren Wirkung beobachten können.

1. *Das möchte ich in meinem Angebot ausprobieren …*

2. *Diese Methoden oder Strukturen möchte ich beibehalten …*

3. *Das möchte ich genauer beobachten oder evaluieren …*

4. *Dabei brauche ich Unterstützung oder Austausch mit …*

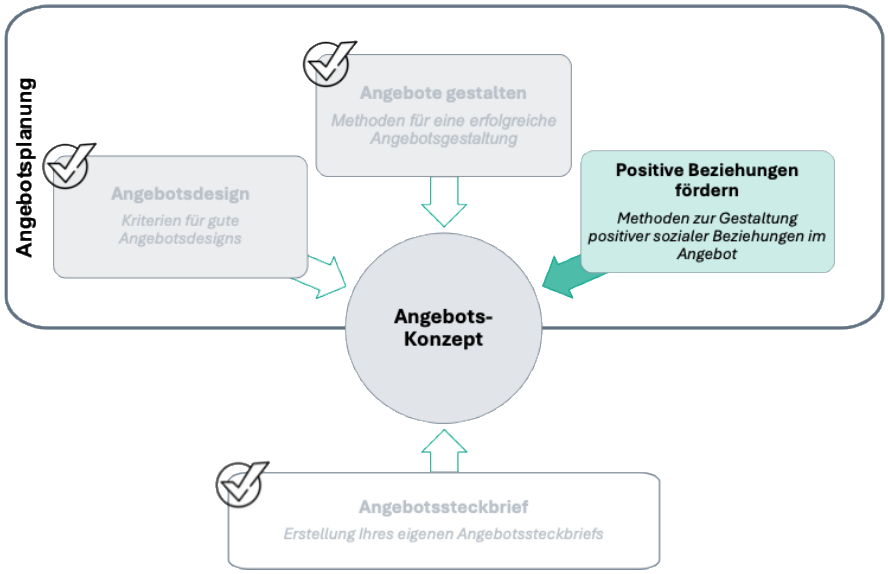
5. *So kann ich meine Ergebnisse festhalten und weitergeben …*

# 7 Positive Beziehungen fördern [VII]

Das nachfolgende Kapitel widmet sich einem Thema, das neben Struktur, Aktivierung, Autonomie und Alltagsorientierung zur Qualität von Ganztagsangeboten beiträgt: der Gestaltung positiver Beziehungen.

Die Forschungsergebnisse von Natalie Fischer, Felix Brümmer und Hans Peter Kuhn zeigen, dass positive Beziehungen im Ganztag die wahrgenommene Angebotsqualität erhöhen. Positive soziale Beziehungen sind durch gegenseitiges Vertrauen und Wertschätzung gekennzeichnet. Sie entstehen, wenn Kinder sich in ihrer Individualität angenommen fühlen, ihre Meinungen und Bedürfnisse berücksichtigt werden, ihre Fähigkeiten gesehen werden und sie sich in ihrer Umgebung sicher fühlen. Zentral ist die Erfahrung von Unterstützung und Verlässlichkeit, die Kindern Orientierung bietet, jedoch zugleich ihre Eigenständigkeit fördert.

**Abbildung 9: Inhalte des Journals – Positive Beziehungen fördern**




Quelle: Eigene Darstellung

### Bedeutung pädagogischer Beziehungen

Pädagogische Beziehungen unterscheiden sich von frei gewählten Freundschaften oder auch Eltern-Kind-Beziehungen. Annedore Prengel macht deutlich, dass pädagogische Beziehungen Arbeitsbeziehungen sind, die durch Unfreiwilligkeit gekennzeichnet sind.

Kinder können in der Schule nicht selbst entscheiden, zu welchen Erwachsenen (pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte, usw.) sie Beziehungen aufbauen. Diese entstehen innerhalb **vorgegebener Strukturen** – und sind **asymmetrisch**: Erwachsene verfügen über mehr Erfahrung, pädagogische Kompetenzen und formale Befugnisse. Gleichzeitig tragen sie die Verantwortung, diese Position reflektiert und positiv für Beziehungen zu nutzen.

Pädagogische Beziehungen sind nicht zufällig – sie sind gestaltbar. Ihre Ausgestaltung beeinflusst, wie Kinder sich wahrnehmen, beteiligen und entwickeln.

### Besondere Herausforderungen

Anders als in freiwilligen Beziehungen entstehen pädagogische Beziehungen nicht aus gegenseitiger Wahl, sondern durch **institutionelle Zuweisung**. Sie sind zeitlich begrenzt, sowohl in der Dauer als auch im Umfang. Auch sind sie durch unterschiedliche Rollen und Erwartungen strukturiert. Zudem verfügen Erwachsene in der Regel über einen **Kompetenzvorsprung**. Dadurch ergeben sich Machtgefälle und Abhängigkeiten, die bewusster Gestaltung bedürfen.

Verantwortungsvolles Beziehungshandeln bedeutet, Machtverhältnisse wahrzunehmen, transparent zu machen und aktiv so zu gestalten, dass Kinder Selbstwirksamkeit und Vertrauen erleben.

### Verhalten als Beziehungssignal verstehen

Eine grundlegende Annahme ist, dass das Verhalten von Menschen – und ebenso von Kindern – stets **von inneren und äußeren Einflüssen** bestimmt wird. Menschliches Verhalten verfolgt in der Regel ein bestimmtes Ziel und wir handeln nicht ohne Grund. Auch wenn dieser Grund häufig nicht klar benennbar ist. Die Handlungen einer Person sind somit aus der Perspektive des handelnden logisch.

Verhalten entsteht aus einem Zusammenspiel von individuellen Bedürfnissen, emotionalen Zuständen, entwicklungsbedingten Voraussetzungen, gegebenen Möglichkeiten des Ausdrucks sowie den Einflüssen des sozialen und institutionellen Umfelds.

Darauf aufbauend sollte störendes oder herausforderndes Verhalten primär nicht als Angriff oder Provokation verstanden, sondern als Signal interpretiert werden. Das Verhalten dient als Hinweis auf die aktuelle Lebenssituation und die Bedürfnisse des Kindes.

### Vier Dimensionen einer gelingenden Beziehungsgestaltung

In Anlehnung an den wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialog zum Ganztag beruhen positive Beziehungen im Ganztag auf vier miteinander verknüpften Aspekten: (1) Kommunikation, (2) Soziale Eingebundenheit, (3) Kompetenzerleben und (4) Vertrauen. Diese Dimensionen werden in den folgenden Abschnitten näher beschrieben und mit konkreten Impulsen zur Umsetzung verknüpft.

**Ziel des Kapitels**

Die folgenden Inhalte und Methoden bieten Anregungen,

- Beziehungen bewusst zu gestalten,
- versteckte Bedürfnisäußerungen zu erkennen,
- und eine positive, vertrauensvolle Atmosphäre im Angebot zu fördern.

Damit tragen Sie wesentlich dazu bei, dass Kinder sich im Ganztag **gesehen, verstanden und sicher fühlen** – die Grundlage jeder erfolgreichen Bildungs- und Entwicklungsbegleitung.

## 7.1 Kommunikation

Nach Friedemann Schulz von Thun lässt sich Kommunikation als das Senden einer Botschaft an einen oder mehrere Empfänger verstehen. Dabei findet Kommunikation in pädagogischen Beziehungen immer statt – auch ohne Worte. Denn – dies lehren die Ausführungen von Paul Watzlawick, Janet H. Beavin und Don D. Jackson – es ist nicht möglich sich *nicht* zu Verhalten. Dies liegt unter anderem daran, dass neben dem gesprochenen Wort (**verbal**), **nonverbale** (Mimik, Gestik, Körperhaltung) sowie **paraverbale** Signale (Intonation, Sprechtempo, Lautstärke) jede Botschaft prägen. Wesentlich ist die Kongruenz dieser Ebenen: Stimmen sie nicht überein (z. B. Ironie/Sarkasmus), entstehen leicht Missverständnisse, besonders bei Kindern.

Sarkasmus: „Na toll, das hast du ja wieder ganz super gemacht!“

→ Die verbale Ebene wird durch Mimik/Gestik (nonverbal) und Tonfall (paraverbal) ins Gegenteil verkehrt.

Kinder nehmen häufig die wörtliche Ebene ernst und werden verunsichert.

Anhand des Sender-Empfänger Modells lassen sich verschiedene Seiten von Nachrichten analysieren. Denn Nachrichten, die von einem Sender an einen Empfänger übermittelt werden, können viele verschiedene Botschaften beinhalten: Sachinhalt, Appell, Beziehung und Selbstoffenbarung.

- **Sachinhalt:** faktische Beschreibung der Situation.
- **Beziehungsbotschaft:** Beschreibung von Beziehungsaspekten zwischen dem Sender und dem Empfänger.
- **Selbstoffenbarung:** gibt etwas über den Sender selbst Preis.
- **Appell:** enthält eine Aufforderung an den Empfänger.

Wie die Empfängerseite interpretiert, hängt von Gewohnheiten und von verbalen, para- und nonverbalen Signalen ab. Auf letztere können Angebotsleitungen gezielt Einfluss nehmen – durch Gesprächs- und Kommunikationsmethoden, die Missverständnisse reduzieren.

Dabei sollte versucht werden, Formulierungen zu vermeiden, die auf der Beziehungsseite missverstanden werden könnten. Denn gerade die Beziehungsseite einer Nachricht ist häufig die Seite, die zu persönlichen (unausgesprochenen) Verletzungen führt. Hierdurch kann der Beziehungsaufbau erschwert werden. Stattdessen sollten Formulierungen bevorzugt werden, die **klare Selbstoffenbarungen** beinhalten.

Ziel ist eine empathische Kommunikation mit Kindern zu realisieren und ein konstruktives Feedbackverhalten umzusetzen. Zugleich können die nachfolgend vorgeschlagenen Methoden teilweise auch genutzt werden, um Feedback von den Kindern einzuholen.

### Gewaltfreie Kommunikation (GFK)

Ein Beispiel für eine Methode, mit der sich diese Aspekte gelingend umsetzen lassen, ist die gewaltfreie Kommunikation. Die gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg unterteilt eine Nachricht in vier einzelne Schritte:

1. **Ich-Botschaften** verwenden: Ich sehe/beobachte… (keine Interpretationen)
2. **Gefühle ausdrücken**: Deshalb fühle ich mich…
3. **Bedürfnisse formulieren:** Dabei habe ich das Bedürfnis nach… /Ich brauche…
4. **Wünsche** äußern: Und wünsche mir von dir, dass… /Ich bitte dich daher darum, dass…

### Aktives Zuhören

Aktives Zuhören bedeutet, dem Gesprächspartner die volle Aufmerksamkeit zu schenken, seine Aussagen bewusst aufzunehmen und verständnisvoll darauf zu reagieren. Hierfür können einige Gesprächselemente als zentral angesehen werden:

- **Passives Zuhören**: Blickkontakt halten, bestätigendes Nicken, offene Körperhaltung.
- **Paraphrasieren**: Das Gesagte in eigenen Worten wiedergeben.
- **Nachfragen**: Klärende Rückfragen stellen.
- **Gefühle spiegeln**: Emotionen des Gegenübers nachfragend benennen.
- **Zusammenfassen**: Am Ende des Gesprächs, die wichtigsten Punkte wiedergeben.

Paraphrasierende Nachfragen beginnen oft mit „Ich habe dich so verstanden, dass …“ und enden mit „stimmt das?“ oder „habe ich dich da richtig verstanden?“. Das erlaubt dem Kind Korrekturen und zeigt, dass man auch als erwachsene Person selbst nicht immer alles versteht.

## Feedback einholen

Feedback einzuholen ist wichtig. Nicht nur um die Perspektive der Kinder zu erfahren, sondern auch um Offenheit zu zeigen und Asymmetrie zu verringern. Die Kinder bekommen so die Möglichkeit gezielt mitzuteilen, wie sie das Angebot finden. Grundlegend kann zwischen **geschlossenem** und **offenem** Feedback unterschieden werden.

- **Geschlossenes Feedback** (klares Meinungsbild; große Gruppen möglich): vorstrukturierte Fragen oder Aussagen, zu denen die Meinung der Kinder erfragt wird. Beispielsweise mit kurzen Skalen, einer Zielscheibe, „lebendigen Statistik“ oder Gefühlskarten.
- **Offenes Feedback** (tiefergehend; eher kleine Gruppen): offene Rückmeldungen (zu bestimmten Themen) von den Kindern einholen. Beispielsweise mit dem Fünf-Finger-Feedback oder Fragen wie „Denk mal an ..., wie fandest du das? Gab es etwas dabei was dir besonders gefallen hat?“

Insbesondere für geschlossenes Feedback bietet es sich zudem an, die möglichen Antwortoptionen an den Entwicklungsstand der Kinder anzupassen. Dabei können binäre Frageformate („Ja/Nein“) oder skalierte Frageformate genutzt werden (Grundschule z. B.: „Gar nicht/Teils-Teils/Total“ oder weiterführende Schulen z.B.: „Stimmt gar nicht/Stimmt eher nicht/Stimmt eher/Stimmt voll“. Möglich sind darüber hinaus auch Benotungen oder Smiley-Bewertungen). Zudem kann es für manche Kinder teilweise leichter sein Aussagen zu bewerten, anstatt konkrete Fragen zu beantworten.

**Tabelle 14: Übersicht – Geschlossenes und offenes Feedback**

| | Geschlossenes Feedback | Offenes Feedback |
|---|---|---|
| Ziel | klares, präzises Meinungsbild | offene Rückmeldung, Austausch |
| Fragetypen | vorstrukturiert | offen |
| Antwortformate | z. B. binär oder skaliert | sprach- oder textbasiert |
| Gruppengröße | auch für große Gruppen geeignet | besonders für kleine Gruppen geeignet |
| Methoden | Reflexions-Trommel<br>Zielscheibe<br>Lebendige Statistik<br>Gefühlskarten | Fünf-Finger-Feedback |

Quelle: Eigene Darstellung

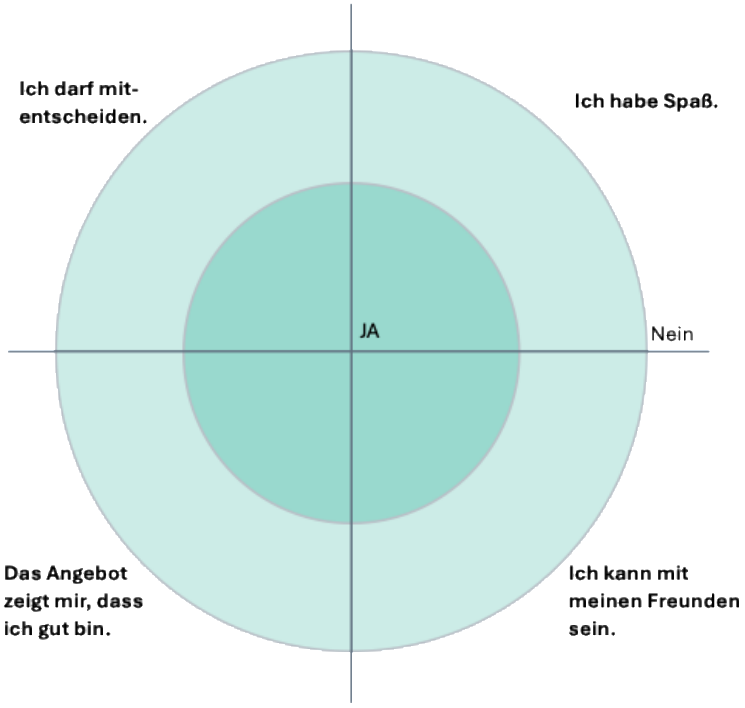
### Methodenvorschläge zum Einholen von Feedback

**Reflexions-Trommel**: Die Kinder bekommen Trommeln oder nutzen den Tisch als Trommel. Die Angebotsleitung liest Aussagen vor und je nach dem, wie sehr die Kinder diesen zustimmen, dürfen sie unterschiedlich laut trommeln. Auch mit den Füßen zu stampfen ist dabei z. B. denkbar.

**Lebendige Statistik**: Es werden Orte im Raum markiert, die für bestimmte Aussagen stehen. Die Kinder können sich je nach ihrer Meinung in einer dieser Ecken aufstellen.

**Zielscheibe**: Auf einem Plakat wird eine Zielscheibe gemalt. Auf dieser werden z. B. 4 Bereiche eingezeichnet, die jeweils von zwei oder mehr Ringen umschlossen werden. Die Kinder können auf dem Plakat z. B. mit Stempeln die Aussagen bewerten.

**Abbildung 10: Zielscheiben-Feedback**




Quelle: Eigene Darstellung. Inhaltlich orientiert an Kielblock & Kielblock, 2026a, S. 86f.

**Gefühlskarten:** Karten, die Gefühle darstellen. Z. B. mit Smileys, Gesichtern oder visualisierten Gefühlsausdrücken. Sie helfen Kindern sich angemessen emotional auszudrücken und unterstützen sie dabei, eigenen Empfindungen und Emotionen einen Namen (einen Ausdruck) zu geben.

**Fünf-Finger-Feedback**: Jeder Finger steht für einen Bereich des Feedbacks

1. **Daumen**: Das hat mir gut gefallen
2. **Zeigefinger**: Das könnte man besser machen
3. **Mittelfinger**: Das hat mir nicht gefallen
4. **Ringfinger**: Das nehme ich mit
5. **Kleiner Finger**: Das kam mir zu kurz

Die Hand kann aufgezeichnet werden. Dann kann z. B. auch jeder Finger einzeln durchgegangen werden, so dass jedes Kind erst die Möglichkeit hat, zu sagen was ihm/ihr gut gefallen hat, usw.

**Tabelle 15: Fragebogen zur Selbstreflexion – Kommunikation**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Meine verbalen, nonverbalen und paraverbalen Signale sind kongruent. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich vermeide Ironie/Sarkasmus und formuliere altersangemessen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich nutze regelmäßig Elemente aus der gewaltfreien Kommunikation. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich setze gezielt Elemente des aktiven Zuhörens (Paraphrase/Nachfragen/Spiegeln/Zusammenfassen) ein. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich vermeide Botschaften, die auf der Beziehungsseite missverständlich sind. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich hole regelmäßig Feedback ein (geschlossen/offen) und zeige die Nutzung. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Skalen/Formate sind alters- und gruppengerecht. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kinder kennen klare Wege, mir Rückmeldung zu geben (Rituale/Tools). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich kläre Missverständnisse zeitnah und ruhig. | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Sehr stimmige, kindgerechte Kommunikation.
- 4 bis 6: Gute Basis. Überlegen Sie, wie Sie zwei Elemente konsequent ausbauen können (z. B. gewaltfreie Kommunikation und ein Feedbackritual).
- 0 bis 3: Starten Sie klein und verlässlich. Integrieren Sie z. B. einen Baustein aus dem aktiven Zuhören, eine feste Feedback-Form oder lassen Sie Ironie und Sarkasmus konsequent weg.

**Tabelle 16: Planungsübersicht – Kommunikation**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Signalkongruenz | Wie vermeide ich Doppeldeutigkeit? | – Gewaltfreie Kommunikation<br>– Signal-Check | ☐ |
| Zuhören sichern | Wie prüfe ich Verstehen? | – aktives Zuhören<br>– Nachfragen: „Habe ich dich richtig verstanden …?“ | ☐ |
| Feedback | Wann/wie Rückmeldung? | – Zielscheibe, Gefühlskarten, lebendige Statistik<br>– 5-Finger | ☐ |
| Formate | Welche Skalen passen? | – Smileys (Grundschule)<br>– 4-Punkt-Skala (ab Sekundarstufe I) | ☐ |
| Transparenz | Wie wird Nutzung sichtbar? | – „So haben wir euer Feedback genutzt“-Tafel | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 7.2 Soziale Eingebundenheit

Soziale Eingebundenheit meint, dass sich alle der Gruppe zugehörig fühlen. Hier bieten sich insbesondere Kennenlern- und Teamspiele an. Die Berücksichtigung von gruppendynamischen Prozessen hilft, die Gruppe im Blick zu behalten und ggf. Interventionen zu planen und in das Angebot zu integrieren. Ziel ist es, soziale Bezüge herzustellen, die Beziehungsgestaltung zwischen den Kindern gezielt zu adressieren und die Zusammenarbeit unter den Kindern zu stärken.

Mögliche Fragen, um **gruppendynamische Prozesse** wahrzunehmen und zu managen:

- Wer übernimmt welche Rolle in der Gruppe?
- Nimmt ein Kind eine Rolle eher gruppen- oder situationsabhängig ein?
- Welche Rollenkonflikte liegen bei mir selbst vor?
- Gibt es mögliche Rollenkonflikte, die die Kinder haben könnten?
- Gibt es Kinder die häufig sensible Rollen einnehmen (z. B. „Außenseiter“ oder „Mitläufer“)

Um Kinder mit sensiblen Rollen zu unterstützen, sollten deren Stärken hervorgehoben werden und Maßnahmen ergriffen werden, um sie aktiv in das Gruppengeschehen zu integrieren. Dabei kann es hilfreich sein den Kindern Handlungsalternativen anzubieten und sie konkret nach ihren Ideen und Meinungen zu bestimmten Themen zu fragen.

## Kennenlernspiele

Kennenlernspiele eigenen sich in der ersten Phase des Angebots, wenn Sie als Angebotsleitung noch nicht alle Kinder kennen, und auch die Kinder sich untereinander noch teilweise fremd sind.

- **Namensball**: Kinder werfen sich einen Ball zu und nennen dabei den eigenen Namen sowie eine Lieblingsaktivität.
- **Steckbrief Bingo**: Kinder bekommen ein Bingo-Blatt mit Eigenschaften (z. B. „Hat ein Haustier“, „Liebt Schokolade“). Ziel ist es, Kinder zu finden, auf die die Eigenschaften zutreffen.
- **Partnerinterview**: Kinder interviewen sich gegenseitig und stellen ihren Partner anschließend der Gruppe vor.
- **Wer bin ich?** Jedes Kind beschreibt sich selbst auf einem Zettel in drei Sätzen/Stichpunkten. Alle Zettel werden gesammelt und jedes Kind zieht zufällig einen dieser Zettel. Dann stellt jedes Kind das Kind von dem Zettel vor. Die anderen Kinder müssen raten, wer gemeint ist.

Durch das wiederholte Einsetzen verschiedener Kennenlernspiele in den ersten Sitzungen, lernen sich alle Beteiligten kennen und erfahren erste wichtige Dinge voneinander.

## Zusammenarbeit unter Kindern stärken

Gemeinschaftsprojekte und Kooperationen einbauen:

- Gruppenprojekte, die über mehrere Sitzungen laufen,
- Aufgaben, die die Kinder in Kleingruppen oder Tandems organisieren und ausführen,
- generationenübergreifende Begegnungen oder Kooperationen mit anderen.

## Team-Building Spiele für zwischendurch

Ähnlich, wie Kennenlernspiele – Fokus: das Lösen gemeinsamer Aufgaben. Sie können immer ins Angebot integriert werden und fördern Teamgeist und das Gefühl sozialer Eingebundenheit.

- **Menschlicher Knoten**: Kinder stellen sich in einem Kreis auf und fassen sich über Kreuz mit den Händen. Ziel ist es, sich zu entwirren, ohne loszulassen. Dies fördert Kommunikation und Zusammenarbeit.
- **Gordischer Knoten**: Seile oder Schnüre werden übereinandergelegt, so dass sich in der Mitte ein Knoten bildet. Dieser wird nicht festgezogen und bleibt locker. Jedes Gruppenmitglied, fasst ein Schnurende und darf dies nicht mehr loslassen. Ziel ist es den Knoten zu entwirren.
- **Bis 5 zählen**: Die Kinder bekommen die Aufgabe bis 5 zu zählen (ggf. niedriger oder höher, je nach Schwierigkeit). Dabei darf jedes Kind nur eine Zahl hintereinander sagen und es gibt keine festgelegte Reihenfolge. Sobald zwei Kinder gleichzeitig die nächste Zahl sagen, wird neu gestartet. Verbale Absprachen sind nicht erlaubt.
- **Tootling in Teams**: siehe Tootling (S. 31), nur das Tootles nicht individuell gesammelt werden, sondern pro Team.

Beobachten Sie bei der Ausführung von Teamspielen, welche Rollen die Kinder innerhalb der Gruppe einnehmen.

**Tabelle 17: Fragebogen zur Selbstreflexion – Soziale Eingebundenheit**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Alle Kinder erleben Sicherheit/Zugehörigkeit. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich beobachte Rollen und Dynamiken systematisch. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Sensible Rollen werden gezielt unterstützt. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich nutze passende Kennenlernformate zu Beginn. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Es gibt regelmäßige Team-Aufgaben/Kooperationen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kurze Team-Spiele stärken den Zusammenhalt zwischendurch. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kinder haben Anlässe, einander zu helfen/loben. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Gruppenregeln/Rollen sind transparent und fair. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Jede:r hat sichtbare Beiträge im Ablauf. | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: In Ihrem Angebot gibt es bereits gute Bedingungen, damit sich Kinder sozial eingebunden fühlen.
- 4 bis 6: Gute Basis. Überlegen Sie, wie Sie z. B. an zwei Stellen etwas verändern könnten (Dauerprojekt und regelmäßige Team-Aufgabe).
- 0 bis 3: Aktuell sind in Ihrem Angebot noch wenige Elemente vorhanden, die das Gefühl der sozialen Eingebundenheit fördern. Überlegen Sie z. B., welche Kennenlern- oder Team-Spiele Sie als Ritual in Ihr Angebot einbauen können.

**Tabelle 18: Planungsübersicht – Soziale Eingebundenheit**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Zugehörigkeit | Wo erlebt jede:r Sichtbarkeit? | – „Alle-können-zeigen“-Runden | ☐ |
| Kennenlernen | Welche Tools setze ich wann ein? | – Namensball<br>– Bingo<br>– Interviews | ☐ |
| Teamarbeit | Welche Aufgaben brauchen Kooperation? | – Mehrsitzungs-Projekt<br>– Tandems | ☐ |
| Mikro-Rituale | Welche 5-Min-Spiele stärken das Wir-Gefühl? | – Knoten<br>– Bis 5 zählen<br>– Team-Tootling | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 7.3 Kompetenzerleben

Kompetenzerleben bedeutet, sich selbstwirksam zu erleben, eigene Fähigkeiten zu erkennen und anzuwenden. Angebotsleitungen unterstützen Kinder, sich selbst als kompetent wahrzunehmen indem sie:

- Kindern konstruktives Feedback zu ihrer Entwicklung geben,
- Kinder angemessen Loben und Fähigkeiten der Kinder wertschätzen,
- gemeinsam mit Kindern Herausforderungen meistern und
- eine positive Fehlerkultur etablieren.

Damit wird nicht nur das Kompetenzerleben gefördert, sondern auch das **Selbstwirksamkeitserleben** der Kinder unterstützt. Auch stärken Sie das **Selbstvertrauen** und das **Selbstkonzept** der Kinder.

### Attributionen

Menschen reagieren nicht nur auf Ereignisse, sondern insbesondere auf deren Bewertung. Dies machen die Arbeiten von Fritz Heider sowie Bernard Weiner deutlich. Die Kette lautet Ereignis → Bewertung (Attribution) → Reaktion.

Die Attributionen sind Ursachenzuschreibungen – sprich die Art und Weise, welche Ursache Personen für ein Ereignis annehmen – entlang zweier Dimensionen:

- **Lokalisation**: internal (bei mir) vs. external (außerhalb von mir).
- **Stabilität**: stabil (unveränderlich) vs. variabel (veränderbar).

**Beispiel „Dino malen“**

In einem Mal- und Bastelangebot sollen Kinder einen Dino malen. Ein Junge ist mit seinem Ergebnis gar nicht zufrieden. Er kann die Ursachen seines persönlichen „Misserfolgs“ daher auf verschiedene Weisen erklären.

**Tabelle 19: Selbstwert- und motivationsförderliche Attributionsstile**

| | | Lokalisation | |
|---|---|---|---|
| | | Internal | External (selbstwertförderlich) |
| Stabilität | Stabil | **Fähigkeit**<br>z. B.: „Jungs können einfach nicht so gut malen wie Mädchen“. | **Aufgabenschwierigkeit**<br>z. B.: „Einen Dino realistisch zu malen ist einfach zu schwer“. |
| | Variabel (motivations-fördernd) | **Anstrengung**<br>z. B.: „Ich habe mich nicht genug beim Malen angestrengt“ oder „Ich habe nicht ordentlich genug gemalt“. | **Zufall**<br>z. B.: „Ich habe heute einfach einen schlechten Tag“. |

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Weiner, 1975, S. 88f.

**Problematisch**: Internal-stabile Attributionen beziehen sich auf eine stabile unveränderliche (angenommene) Eigenschaft. So könnte der Junge denken: „Jungs können einfach nicht so gut malen wie Mädchen“. Daher ist sein Dino nicht so hübsch geworden. Er kann an dieser Tatsache nichts verändern, weshalb dieser Attributionsstil für Misserfolge sehr gefährlich ist.

**Selbstwertförderlich**: Externale-Attributionsstile sehen die Ursache für den Misserfolg – ob stabil oder variabel – nicht als beeinflussbar an. Der Junge hat also keinen Einfluss darauf und kann den Misserfolg als Schuld von jemand anderem ansehen. Dies fördert den Selbstwert. In dem obigen Beispiel könnte der Junge als Ursache für seinen Misserfolg die Aufgabenschwierigkeit oder den Zufall ansehen. Er könnte denken: „Die Aufgabe war einfach zu schwer“ (Die Angebotsleitung sollten wissen, dass Kinder keine Dinos zeichnen können) oder „Ich habe heute einfach einen schlechten Tag gehabt“ (normalerweise kann ich das, aber heute war einfach nicht mein Tag).

**Motivationsförderlich**: Bei variablen Attributionen – internal-variabel oder external-variabel – gibt es einen Spielraum, so kann das Kind erwarten, dass es beim nächsten Mal besser läuft. Insbesondere **internal-variable Attributionen** haben den Vorteil, dass sie subjektiv bearbeitbar sind. Der Junge, der als Ursache für seinen Misserfolg seine mangelnde Anstrengung annimmt, wird sich beim nächsten Mal wahrscheinlich mehr anstrengen.

Gehen Sie behutsam in solchen Situationen vor – wenn Sie Kinder in ihrem Selbstwert fördern möchten, bieten Sie entsprechende Interpretationsmöglichkeiten.

### Attributionen steuern

Unsere Gefühlsäußerungen und Formulierungen senden verdeckte Attributionssignale:

- Mitleid: „Du kannst das nicht“ (internal-stabil)
- Schuld: „Die Aufgabe ist zu schwer“ (external-stabil)
- Ermutigung: „Du kannst es beim nächsten Versuch schaffen, wenn du an dieser Stelle noch mehr übst“ (internal-variabel)

**Sprachbeispiele – Reframing von Misserfolg**

Statt: „Du bist eben nicht künstlerisch.“ → „Welche Technik probieren wir als Nächstes?“

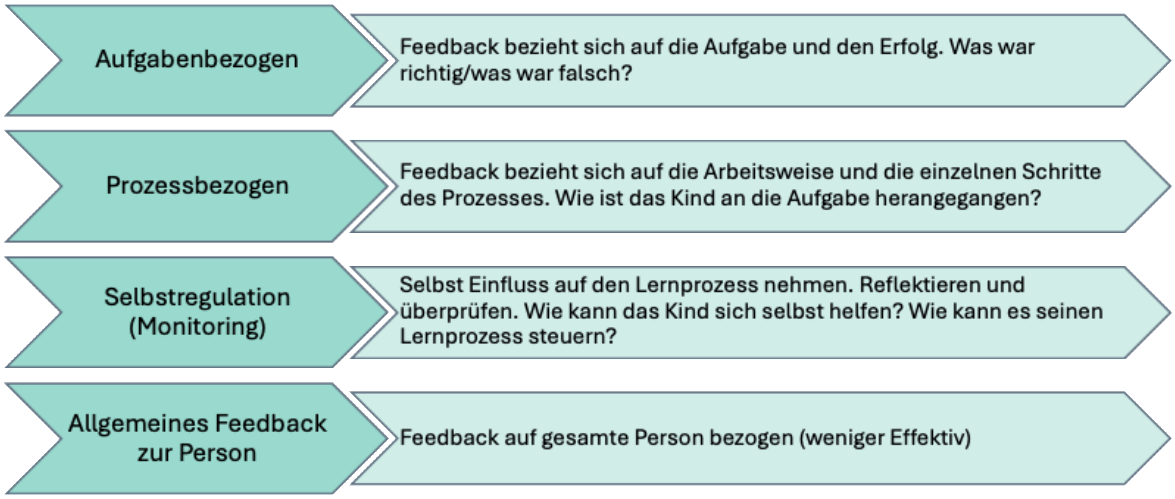
Statt: „Heute warst du unkonzentriert“ → „Welche Strategie hilft dir, dranzubleiben?“

### Leistungsfeedback

Gezieltes **Leistungsfeedback** nimmt Einfluss auf die Attributionen, die Selbstwirksamkeit und die motivationale Orientierung der Kinder.

Besonders geeignet sind das aufgaben- und das prozessbezogene Feedback (vgl. Abbildung 11). Es erleichtert die zuvor beschriebenen motivations- und selbstwertförderlichen Attributionen. Zugleich lassen sich mit dieser Art des Feedbacks auch konkrete Bezugspunkte für mögliche Verbesserungen übermitteln, auf die Kinder Einfluss nehmen können.

**Abbildung 11: Ebenen von Leistungs-Feedback**




Quelle: Eigene Darstellung nach Hattie, 2015

## Fähigkeiten erkennen

Über das Leistungsfeedback und die Unterstützung bei hilfreichen Attributionen hinaus, können Sie als Angebotsleitung die Fähigkeiten der Kinder sichtbar machen und so zur Entwicklung von Selbstwirksamkeit beitragen. Hierfür gibt es verschiedene Ansätze. Einige davon wurden in vorigen Kapiteln bereits ausgeführt, wie z. B. das gemeinsame Feiern von Erfolgen, das Nachvollziehen und Meistern von Etappenzielen oder das Einbeziehen von Expert:innenrollen und Peer-Tutor:innen. Darüber hinaus können auch Lobkarten oder „Ich-kann-schon“-Tafeln ein Element sein, um Kindern zu zeigen, was sie schon alles erreicht haben. Dies führt auch zu positivem Feedback über deren Leistungen. Besonders die Lobkarten können auch für Verhaltensfeedback eingesetzt werden.

**Lobkarten**: Karten werden an Kinder oder Gruppen ausgegeben. (Z. B. „leisester Tisch“, „hilfsbereit“, „Weiß, viel über …“). Sie können auch durch die Kinder (einer Jury) selbst verteilt werden.

**Peer-Tutor:innen**: Kinder haben die Möglichkeit ihr Wissen an andere Kinder weiterzugeben.

**„Ich kann schon…“-Tafel**: Kinder halten fest, was sie können und gelernt haben.

### Loben

Lob kann seine Wirkung verlieren, wenn es inflationär eingesetzt wird und kann statt der erhofften Wirkung der Bestärkung sogar Druck erzeugen. **Da Lob als Form von Feedback** betrachtet werden kann, lässt sich Lob auf den gleichen Ebenen beschreiben. Lob sollte daher

ehrlich, spezifisch, prozessbezogen, entwicklungsbezogen und/oder auf die Selbstreflexion bezogen sein.

**Ehrlich und spezifisch**

- Statt: „Toll gemacht!“
- Besser: „Ich sehe, dass du dir richtig Mühe gegeben hast, besonders die Farben sind schön gewählt!“

**Prozessbezogen**

- Statt: „Du bist so schlau!“
- Besser: „Ich sehe, wie sehr du dich angestrengt hast die Aufgabe zu lösen!“

**Bezogen auf eigene Entwicklung, kein Vergleich zu anderen**

- Statt: „Du bist die Beste in der Gruppe!“
- Besser: „Du hast du schwierigste Aufgabe super gelöst!“

**Lob in Form von Selbstreflexion**

- Statt: „Das hast du gut gemacht!“
- Besser: „Wie hast du das geschafft? (Was hat dir dabei geholfen?)“

## Etablierung einer positiven Fehlerkultur

Um Kinder darin zu unterstützen, ein positives Selbstkonzept aufzubauen und um die positive Beziehung zwischen Ihnen als Angebotsleitung und den Kindern zu stärken, ist ein konstruktiver und positiver Umgang mit Fehlern zentral. Eine positive Fehlerkultur bedeutet, dass Fehler ein wichtiger und normaler Bestandteil des Alltags sowie des Lernens sind. Niemand ist fehlerfrei – also auch Erwachsene nicht:

- **Eigene Fehler thematisieren**: Zeigen Sie den Kindern, dass Sie selbst nicht perfekt sind. Man kann immer mal etwas vergessen oder etwas unpassend Ausdrücken. Wichtig ist, den Kindern ein **gutes Vorbild zu sein**, die eigenen Fehler zu benennen und Lösungsstrategien bereit zu halten, damit man in zukünftigen Situationen konstruktiv mit gemachten Fehlern umgehen kann.
- **Fehler sind Helfer** (nur anders geschrieben): Fehler sind wichtig, da aus ihnen gelernt werden kann und um sich selbst weiterzuentwickeln. Dies im Angebotsalltag zu verankern, hilft Kindern dabei sich als Person wertgeschätzt zu fühlen.

**Tabelle 20: Fragebogen zur Selbstreflexion – Kompetenzerleben stärken**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Ich gebe konstruktives Leistungsfeedback auf Aufgaben- und Prozessebene (statt Personenlob). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich gebe den Kindern Feedback, mithilfe dessen sie einen Misserfolg als beeinflussbar interpretieren können (Anstrengung/Strategie). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Meine Kommunikation steuert Attributionen bewusst: kein Mitleid/Schuldzuweisung, sondern Ermutigung mit konkretem „Wie weiter?“. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich lobe ehrlich, spezifisch und entwicklungs-/prozessbezogen (nicht vergleichend, nicht inflationär). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Fähigkeiten werden sichtbar gemacht (z. B. „Ich-kann-schon“-Tafel/Portfolio/Minipräsentation). | ☐ | ☐ | ☐ |
| Kinder übernehmen Peer-Tutor:innen-/Expert:innenrollen und geben Wissen weiter. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich nutze Lob-/Anerkennungskarten gezielt (auch für prosoziales Verhalten), ohne inflationären Einsatz. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Wir meistern Herausforderungen gemeinsam (Etappenziele, Unterstützung beim „Wie“) und machen Fortschritt explizit. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Fehlerkultur ist gelebte Praxis: Ich thematisiere eigene Fehler, normalisiere Fehler als Lernanlass („Fehler sind Helfer“). | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Starke Förderung des Kompetenzerlebens. Nächster Schritt: Wirkung systematisch dokumentieren (Portfolio-Belege, Foto-Doku) und Peer-Rollen fest verankern.
- 4 bis 6: Solide Basis. Zwei Hebel verbindlich setzen für die nächsten vier Einheiten (z. B. Prozessfeedback und Reframing-Formulierungen bereitlegen).
- 0 bis 3: Klein starten und konsequent umsetzen: Nutzen Sie Formulierungshilfen, um die Kinder dabei zu unterstützen motivations- und selbstwertförderlich zu attribuieren, bauen Sie ein Feedback-Ritual pro Einheit und loben Sie die Kinder gezielt.

**Tabelle 21: Planungsübersicht – Kompetenzerleben stärken**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Ziel und Etappenschritte | Welche Etappenziele sichern frühe Erfolgserlebnisse? | – Heute: Schritt 1–2 (z. B. Skizze und erste Übung)<br>– Check-in am Ende | ☐ |
| Feedbackpunkte | Wo gebe ich Aufgaben- und Prozessfeedback? Wann kurze Selbstregulationsfragen? | – Aufgabenhinweis bei Übung A<br>– Prozesshinweis bei B<br>– Abschlussfrage: „Welche Strategie hat dir geholfen?“ | ☐ |
| Attributionen lenken | Welche Aussagen könnten internal-stabil wirken? Wie reframe ich zu variabel? | – Formulierungen bereitlegen: „Welche Technik probieren wir als Nächstes?“ | ☐ |
| Lob wirksam machen | Wie formuliere ich ehrlich, spezifisch, prozess-/entwicklungsbezogen? | – Formulierungskarten: „Ich sehe, dass du …“ / „Der Zwischenschritt X war gut, weil …“ | ☐ |
| Fähigkeiten sichtbar machen | Wo dokumentieren/präsentieren wir Können? | – „Ich-kann-schon“-Tafel<br>– Foto ins Portfolio | ☐ |
| Peer-Tutor:innen/Expert:innen | Wer kann Wissen weitergeben? Welche Miniaufgabe leitet ein Kind an? | – Name(n): _____<br>– „zeigt den Knotenstich / erklärt die App-Funktion“ | ☐ |
| Anerkennung strukturieren | Welche Lob-/Anerkennungskarten setzen wir ein – wofür, wie oft? | – Karten: „hilfsbereit“, „dranbleiben“, „clevere Strategie“. max. 3 pro Einheit, kurz begründen | ☐ |
| Fehlerkultur ritualisieren | Welches Aus-Fehlern-Lernen-Ritual nutzen wir heute? | – 2-Min-Runde: „Was habe ich dabei gelernt?“ | ☐ |
| Evaluation und Beobachtung | Woran erkenne ich Kompetenzzuwachs heute? | – wählt passend schwierige Aufgabe<br>– benennt eigene Strategie | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 7.4 Vertrauen

Vertrauen ist kein Selbstläufer. Kinder vertrauen Erwachsenen, wenn sie erleben, dass diese auf Augenhöhe und wertschätzend kommunizieren und eigene Fehler eingestehen (und sich bei Bedarf entschuldigen). Die Angebotsleitung geht dabei in Vorleistung und eröffnet so die Basis, um Vertrauen aufzubauen.

Da pädagogische Beziehungen immer auch von einer gewissen Asymmetrie geprägt sind, ist es notwendig, Kindern einen **Vertrauensvorschuss** zu gewähren. Dies führen Martin K. W. Schweer und Jutta Padberg in ihrer Arbeit zum Vertrauen im Schulalltag aus. Vertrauen sollte demnach nicht an Bedingungen geknüpft sein oder „verdient“ werden müssen. Das bedeutet: Indem Sie Macht abgeben, Verantwortung übertragen, die Kinder ernst nehmen, ihnen zuhören und sie unterstützen, zeigen Sie ihnen, dass Sie den Kindern vertrauen. Dieses Vertrauen ist der Grundstein dafür, dass auch die Kinder Ihnen vertrauen.

Ansätze Vertrauensvorschüsse zu gewähren - Beispiele

- **Partizipation ermöglichen**: Kinder haben im Rahmen von Partizipation die Möglichkeit Einfluss auf ihr eigenes Leben, ihre Lernprozesse und ihre Selbstwirksamkeitserwartungen zu nehmen.
- **Verlässlich sein**: Zuverlässigkeit und konsequentes Verhalten, außerdem auch Vorbild sein.
- **Führungsrollen und Helfer:innen**: Die Kinder bekommen die Möglichkeit verantwortungsvolle Aufgaben zu übernehmen und merken, dass die Angebotsleitung den Kindern dies zutraut.
- **Kinder und ihre Gefühle ernst nehmen**: Sich für die Kinder, ihr Leben, ihre Interessen und Bedürfnisse ehrlich interessieren. Zugleich gilt auch: Die Gefühle der Kinder sind wichtig. Sie wahr und ernst zu nehmen, bedeutet, sich auf sie einzulassen und das Kind bei der Bewältigung zu unterstützen. Sätze wie
  - *„Ich sehe, dass dich gerade etwas bewegt. Magst du mir erzählen was los ist?“,*
  - *„Ich glaube an dich!“ oder*
  - *„Wenn du mich brauchst, bin ich für dich da.“*

  können das Kind dabei unterstützen, die eigenen Emotionen als berechtigt und wichtig wahrzunehmen. Und zugleich auch dabei, sie zu bewältigen.

**Tabelle 22: Fragebogen zur Selbstreflexion – Vertrauen**

| | Ja | Teilweise | Noch nicht |
|---|---|---|---|
| Ich gehe Kindern mit einem Vertrauensvorschuss entgegen, anstatt Vertrauen an Bedingungen zu knüpfen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich zeige durch mein Verhalten Verlässlichkeit und Konsequenz – insbesondere in Absprachen und Zusagen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich höre Kindern aktiv zu und nehme ihre Sorgen, Ideen und Emotionen ernst. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich übertrage Verantwortung an Kinder (z. B. Helfer:innen- oder Führungsrollen) und traue ihnen zu, diese Aufgaben zu übernehmen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich reflektiere regelmäßig, ob meine Kommunikation als anerkennend, respektvoll und transparent erlebt werden kann. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich gehe offen mit eigenen Fehlern um und entschuldige mich, wenn ich Kinder verletzt oder unfair behandelt habe. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich nehme die Gefühle der Kinder ernst, auch wenn sie mir auf den ersten Blick übertrieben erscheinen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich spreche mit den Kindern über Vertrauen, Geheimnisse und darüber, was sie tun können, wenn sie sich unsicher fühlen. | ☐ | ☐ | ☐ |
| Ich nehme wahr, welche meiner Handlungen Vertrauen stärken – und welche es unbeabsichtigt schwächen könnten. | ☐ | ☐ | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

**Auswertung:**

Zählen Sie die Kreuze in „Ja“ und verorten Sie Ihre Antworten:

- 7 bis 9: Sie gestalten Ihre Beziehungen bereits sehr vertrauensvoll. Ihre Haltung ist geprägt von Offenheit, Verlässlichkeit und Respekt.
- 4 bis 6: Sie fördern Vertrauen in vielen Situationen, haben aber einzelne Aspekte, die Sie gezielter ausbauen können – etwa, indem Sie bewusster Verantwortung abgeben oder regelmäßige Rückmeldungen einholen.
- 0 bis 3: Vertrauen wird in Ihrer Arbeit bislang eher punktuell sichtbar. Prüfen Sie, welche Routinen oder Haltungen es Ihnen erschweren, Vertrauen zu schenken, und überlegen Sie, wo Sie erste kleine Schritte zur Veränderung gehen können.

**Tabelle 23: Planungsübersicht – Vertrauen fördern**

| Aspekt | Leitfragen zur Planung | Ideen für die Umsetzung | Check |
|---|---|---|---|
| Vertrauensvorschuss geben | Wie kann ich Kindern zeigen, dass ich ihnen vertraue? | – Verantwortung frühzeitig übertragen (Materialdienst, Gruppensprecher:in, Spielleitung)<br>– Zutrauen durch kleine Entscheidungsräume signalisieren („Du kannst das übernehmen“) | ☐ |
| Verlässlichkeit zeigen | Wie sorge ich für Transparenz, Berechenbarkeit und konsequentes Handeln im Angebot? | – Absprachen schriftlich oder sichtbar festhalten (z. B. Ritualtafel)<br>– Zusagen immer einhalten oder begründet anpassen<br>– klare Übergangsrituale | ☐ |
| Gefühle ernst nehmen | Wie kann ich Raum schaffen, um über Emotionen zu sprechen und sie wertzuschätzen? | – Gefühlsbarometer oder Emotionskarten einsetzen<br>– kurze Gesprächsrunden am Anfang/Ende<br>– Ich-Botschaften nutzen | ☐ |
| Verantwortung übertragen | Welche Aufgaben können Kinder übernehmen, um Vertrauen und Selbstwirksamkeit zu erleben? | – Rotierende Helfer:innen-Rollen (Aufbau, Moderation, Dokumentation)<br>– Tandem- oder Expert:innenrollen für bestimmte Aufgaben | ☐ |
| Eigene Fehler thematisieren | Wie kann ich zeigen, dass Fehler normal sind und Vertrauen auch durch Offenheit wächst? | – Eigene kleine Fehler offen ansprechen („Das habe ich vergessen – danke, dass du mich erinnerst!“)<br>– Lernmomente bewusst hervorheben („Wir probieren das gemeinsam nochmal“) | ☐ |

Quelle: Eigene Darstellung

## 7.5 Ihre Angebotsplanung

Nehmen Sie sich einen Moment Zeit, die Spalte „**Soziale Beziehungen**“ auf dem Entwicklungstool „Angebotsplanung“ für Ihr Angebot – passend zu Ihren Zeitslots – auszufüllen und zu präzisieren. Verankern Sie konkret, wann und wie Sie Kommunikation, soziale Eingebundenheit, Kompetenzerleben und Vertrauen in Ihrem Angebot fokussieren.

1. *Das probiere ich in der nächsten Einheit aus ...*

2. *Das behalte ich bei...*

3. *Daran erkenne ich Wirkung...*

4. *Dabei brauche ich Unterstützung oder Austausch mit …*

5. *So kann ich meine Ergebnisse festhalten und weitergeben …*

# 8 Fazit und Ausblick

Gute Ganztagsangebote entstehen nicht von heute auf morgen. Sie wachsen – durch Beobachtung, Reflexion, kleine Anpassungen und die Bereitschaft, Neues auszuprobieren.

Jede Angebotsleitung trägt mit ihrem eigenen Engagement und ihren Ideen zur Qualität des Ganztags bei. Gerade diese individuelle Handschrift ist es, die Angebote lebendig macht und Kinder begeistert.

Wichtig ist, im Alltag immer wieder innezuhalten und sich zu fragen:

*Was funktioniert bereits gut? Wo möchte ich etwas verändern?*

Diese bewussten Reflexionsmomente sind der Schlüssel, um Qualität Schritt für Schritt weiterzuentwickeln – auch dann, wenn die Rahmenbedingungen herausfordernd sind.

Wo Austausch mit Kolleg:innen oder der Ganztagskoordination gelingt, kann daraus zusätzlicher Rückenwind entstehen.

Vernetzung und geteilte Erfahrungen können helfen, neue Perspektiven einzunehmen und voneinander zu lernen – sie sind eine Möglichkeit, aber keine zwingende Voraussetzung für gelingende Weiterentwicklung.

Denn auch einzelne Angebotsleitungen können mit kreativen Ideen und sorgfältiger Planung spürbare Veränderungen bewirken.

**Qualität beginnt bei der eigenen Haltung und wächst im Tun.**

Jeder kleine Schritt – jede gute Stunde, jede gelungene Beziehung, jede bewusste Entscheidung – trägt dazu bei, dass sich Kinder im Ganztag sicher, gesehen und wirksam fühlen.

# 9 Anhang

## 9.1 Literaturverzeichnis

### I. Literatur: Gute Angebote für den Ganztag

Brümmer, F., Rollett, W., & Fischer, N. (2011). Prozessqualität der Ganztagsangebote aus Schülersicht. Zusammenhänge mit Angebots- und Schulmerkmalen. In N. Fischer, H.-G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher und I. Züchner (Hrsg.) *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)* (DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation; S. 162–186). Beltz Juventa.

Fischer, N., Brümmer, F., & Kuhn, H. P. (2011). Entwicklung von Wohlbefinden und motivationalen Orientierungen in der Ganztagsschule. Zusammenhänge mit der Prozess- und Beziehungsqualität in den Angeboten. In N. Fischer, H.-G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher und I. Züchner (Hrsg.) *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)* (DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation; S. 227–245). Beltz Juventa.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026a). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Manual für die fachliche Beratung. Verlag Barbara Budrich.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026b). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Workbook für die praktische Umsetzung. Verlag Barbara Budrich.

Kielblock, S., & Maaz, K. (2024). Ganztag als Chance. Wirkweisen, Entwicklungspotenziale und Handlungsfelder schulischer Ganztagsangebote (FES diskurs). Friedrich Ebert Stiftung.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022a). Angebote gut durchführen.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022b). Erfolgreiche Angebotskonzepte entwickeln.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022c). Positive soziale Beziehungen fördern.

Radisch, F. (2009). Qualität und Wirkung ganztägiger Schulorganisation: Theoretische und empirische Befunde. Beltz Juventa.

Sauerwein, M. N. (2017). Qualität in Bildungssettings der Ganztagsschule: Über Unterrichtsforschung und Sozialpädagogik. Beltz.

Sauerwein, M. N., & Fischer, N. (2020). Qualität von Ganztagsangeboten. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H.-U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (S. 1523–1533). Springer Fachmedien Wiesbaden.

### II. Literatur: Grundlagen für die Angebotskonzeption

Altermann, A. & Beck, A. (2023). Kind- und jugendorientierte Ganztagsbildung als Leitbild einer (sozial-)pädagogisch orientierten Ganztagsschulentwicklung. In A. Altermann, A. Beck, S. Spannruft, R. Steinhauer & M. Vossiek (Hrsg.), *Kinder- und jugendorientierte Ganztagsbildung. Impulse für die pädagogische Praxis und die Wissenschaft* (S. 13–30). Münster: Waxmann.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026a). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Manual für die fachliche Beratung. Verlag Barbara Budrich.

Nentwig-Gesemann, I., & Walther, B. (2024). Erfahrungen, Orientierungen und Relevanzen von Kindern im grundschulischen Ganztag. In Dokumentarische Schüler:innenforschung: Bd. Dokumentarische Schulforschung (S. 190–217). Verlag Julius Klinkhardt.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022a). Angebote gut durchführen.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022b). Erfolgreiche Angebotskonzepte entwickeln.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022c). Positive soziale Beziehungen fördern.

Quenzel, G., & Hurrelmann, K. (2022). Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. In Grundlagentexte Soziologie. Beltz Juventa.

Walther, B., Nentwig-Gesemann, I. & Fried, F. (2021). Ganztag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter: Eine Rekonstruktion von Qualitätsbereichen und -dimensionen (S. 179 Seiten). Verlag Bertelsmann Stiftung.

### III. Literatur: Angebotssteckbrief

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026a). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Manual für die fachliche Beratung. Verlag Barbara Budrich.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026b). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Workbook für die praktische Umsetzung. Verlag Barbara Budrich.

Lossen, K., Holtappels, H.-G., Osadnik, F., & Tillmann, K. (2021). StEG-Lesen: Konzeption des Studiendesigns und des Leseförderprogramms. In S. Kielblock, B. Arnoldt, N. Fischer, J. M. Gaiser, & H. G. Holtappels (Hrsg.), Individuelle Förderung an Ganztagsschulen: Forschungsergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG).

Tillmann, K., Lossen, K., Rollett, W., Holtappels, H.-G., & Wutschka, K. (2021). Wirkungen eines förderorientierten Lernarrangements im Ganztag auf die Entwicklung des Leseverständnisses von Schülerinnen und Schülern der vierten Jahrgangsstufe. In S. Kielblock, B. Arnoldt, N. Fischer, J. M. Gaiser, & H. G. Holtappels (Hrsg.), Individuelle Förderung an Ganztagsschulen: Forschungsergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG).

### IV. Literatur: Angebotsplanung

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026a). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Manual für die fachliche Beratung. Verlag Barbara Budrich.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026b). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Workbook für die praktische Umsetzung. Verlag Barbara Budrich.

### V. Literatur: Angebotsdesign

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026a). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Manual für die fachliche Beratung.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026b). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Workbook für die praktische Umsetzung.

Locke, E. A., & Latham, G. P. (1991). A Theory of Goal Setting and Task Performance. *The Academy of Management Review,* 16(2), 480.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022a). Angebote gut durchführen.

## VI. Literatur: Angebote gestalten

Bandura. (1997). Self-Efficacy: The Exercise of Control.

Becker, U. (2025). Managing Challenging Behaviour in Schools: Educational Insights and Interventions (1st ed). Verlag Barbara Budrich.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik.

Hornby, G., & Greaves, D. (2023). Evidenzbasierte Lehrstrategien: Optimierung des Bildungserfolgs von Schülerinnen und Schülern. Springer International Publishing.

Kern, L., & Clemens, N. H. (2007). Antecedent strategies to promote appropriate classroom behavior. *Psychology in the Schools*, 44(1), 65–75.

Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2014). Effective classroom management strategies and classroom management programs for educational practice.

Korpershoek, H., Harms, T., De Boer, H., Van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Classroom Management Strategies and Classroom Management Programs on Students' Academic, Behavioral, Emotional, and Motivational Outcomes. Review of Educational Research, 86(3), 643–680.

Krowatschek, D. (2002). Überaktive Kinder im Unterricht. Ein Programm zur Förderung der Selbstwahrnehmung, Strukturierung, Sensibilisierung und Selbstakzeptanz unruhiger Kinder im Unterricht und in der Gruppe. (4. Auflage). Borgmann/Modernes Lernen.

Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher. Association for Supervision and Curriculum Development.

Ødegård, M., & Solberg, S. (2024). Identifying teachers' reactive strategies towards disruptive behavior in classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 145.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022a). Angebote gut durchführen.

Rademacher, J. A., Callahan, K., & Pederson-Seelye, V. A. (1998). How Do Your Classroom Rules Measure Up? Guidelines for Developing an Effective Rule Management Routine. Intervention in School and Clinic, 33(5), 284–289.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior. In *Handbook of personality: Theory and research*, 3rd ed (S. 654–678). The Guilford Press.

Sauerwein, M. N. (2017). Qualität in Bildungssettings der Ganztagsschule: Über Unterrichtsforschung und Sozialpädagogik. Beltz.

Sauerwein, M. N. (2019). Partizipation in der Ganztagsschule – vertiefende Analysen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22(2), 435–459.

Straßburger, G., & Rieger, J. (2014). Partizipation kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe (2. Auflage). Beltz.

UN (1989). Konvention über die Rechte des Kindes. https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention

## VII. Literatur: Positive Beziehungen fördern

Bauer, J. (2019). Erziehung zu gelingender Selbststeuerung. Neurobiologische, psychologische und soziale Aspekte. In U. Herrmann (Hrsg.), *Pädagogische Beziehungen. Grundlagen—Praxisformen—Wirkungen*. 1. Auflage. (S. 330 S.). Beltz Juventa.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation.

Bowlby, J., Stahl, B., Stahl, O., & Holmes, J. (2021). Bindung als sichere Basis: Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie (A. Hillig & H. Hanf, Übers.; 5. Auflage). Ernst Reinhardt Verlag.

Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik.

Fischer, N., & Richey, P. (2021). Pädagogische Beziehungen für nachhaltiges Lernen: Eine Einführung für Studium und Unterrichtspraxis (1. Aufl.). W. Kohlhammer.

Frindte, W. (Verfasser), & Geschke, D. (Verfasser). (2019). Lehrbuch Kommunikationspsychologie (1. Auflage, S. 1 Online-Ressource (504 Seiten)). Beltz Juventa.

Grossmann, K., & Grossmann, K. E. (2023). Bindungen: Das Gefüge psychischer Sicherheit (Neunte Auflage). Klett-Cotta.

Hattie, J. (Verfasser), Beywl, W., & Zierer, K. (2015). Lernen sichtbar machen. In Visible learning (3. überarbeitete Auflage, S. XL, 472 Seiten). Schneider-Verlag Hohengehren.

Haustein, K. (2012). Über den Zusammenhang von Kommunikation und Lernen im schulischen Kontext. Ein Modell Kommunikationsorientierter Schulsozialarbeit auf der Grundlage der Gewaltfreien Kommunikation von Marshall B. Rosenberg.

Heider, F. (1958). The psychology of interpersonal relations. John Wiley & Sons Inc.

Hintz, A.-M. (2014). „Du wurdest bei einer guten Tat beobachtet!“ Förderung positiven Verhaltens durch Tootling. *Zeitschrift für Heilpädagogik* (12, S. 440–453).

Hornby, G., & Greaves, D. (2023). Evidenzbasierte Lehrstrategien: Optimierung des Bildungserfolgs von Schülerinnen und Schülern. Springer International Publishing.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026a). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Manual für die fachliche Beratung. Verlag Barbara Budrich.

Kielblock, A., & Kielblock, S. (2026b). Erfolgreiche Qualitätsentwicklung für die Ganztagsschule. Ein Workbook für die praktische Umsetzung. Verlag Barbara Budrich.

Kirkpatrick, B. A., Wright, S., Daniels, S., Taylor, K. L., McCurdy, M., & Skinner, C. H. (2019). Tootling in an After-School Setting: Decreasing Antisocial Interactions in At-Risk Students. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(4), 228–237.

Lenz, K., & Nestmann, F. (Hrsg.). (2009). Handbuch Persönliche Beziehungen. Juventa Verl.

Prengel, A. (2019). Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Verlag Barbara Budrich.

Qualitätsdialog zum Ganztag. (2022c). Positive soziale Beziehungen fördern.

Rosenberg, M. B. (2016). Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens (12. Auflage). Junfermann.

Rosenbusch, H. S. (1985). Zur Funktion nonverbaler Kommunikation im Unterricht. *Unterrichtswissenschaft*, 13(1), 42–54.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the role of basic psychological needs in personality and the organization of behavior. In *Handbook of personality: Theory and research*, 3rd ed (S. 654–678). The Guilford Press.

Sauerwein, M. N. (2017). Qualität in Bildungssettings der Ganztagsschule: Über Unterrichtsforschung und Sozialpädagogik. Beltz.

Sauerwein, M. N., & Fischer, N. (2020). Qualität von Ganztagsangeboten. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H.-U. Otto (Hrsg.), Handbuch Ganztagsbildung (S. 1523–1533). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Schulz von Thun, F. (2017). Störungen und Klärungen: Allgemeine Psychologie der Kommunikation (54. Auflage, Originalausgabe, Bd. 17489, S. 315 Seiten). Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Schweer, M. K. W., & Padberg, J. (2002). Vertrauen im Schulalltag: Eine pädagogische Herausforderung. Luchterhand.

Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (2017). Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien (13. Auflage). Hogrefe.

Weiner, B. (1975). Wirkung von Erfolg und Mißerfolg auf die Leistung: Bd. N.F., 5 (1. Aufl., S. 128 S.). Huber [u.a.].

Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion.

Weiner, B., Graham, S., Stern, P., & Lawson, M. E. (1982). Using affective cues to infer causal thoughts. *Developmental Psychology*, 18(2), 278–286.

Wicki, W. (2015). Entwicklungspsychologie: Mit 2 Tabellen und 35 Übungsaufgaben (2. aktualisierte und erweiterte Auflage). Ernst Reinhardt Verlag.

## 9.2 Vorlagen

Auf den folgenden Seiten finden Sie weitere Vorlagen für die Angebotsplanung. Diese stehen außerdem auch online zum Download zur Verfügung.

| ***Zeitraum*** | ***Thema*** | ***Angebotsdurchführung*** | ***Soziale Beziehungen*** | ***Reflexion*** |
|---|---|---|---|---|
| *Wann findet die Sitzung statt?* | *Welches Thema behandle ich?* | *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 56



SchuMaS
Schule macht stark

| ***Zeitraum*** | ***Thema*** | ***Angebotsdurchführung*** | ***Soziale Beziehungen*** | ***Reflexion*** |
|---|---|---|---|---|
| *Wann findet die Sitzung statt?* | *Welches Thema behandle ich?* | *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 56



SchuMaS
Schule macht stark

| ***Zeitraum*** | ***Thema*** | ***Angebotsdurchführung*** | ***Soziale Beziehungen*** | ***Reflexion*** |
|---|---|---|---|---|
| *Wann findet die Sitzung statt?* | *Welches Thema behandle ich?* | *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 56



SchuMaS
Schule macht stark

| ***Zeitraum*** | ***Thema*** | ***Angebotsdurchführung*** | ***Soziale Beziehungen*** | ***Reflexion*** |
|---|---|---|---|---|
| *Wann findet die Sitzung statt?* | *Welches Thema behandle ich?* | *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 56



SchuMaS
Schule macht stark

| ***Zeitraum*** | ***Thema*** | ***Angebotsdurchführung*** | ***Soziale Beziehungen*** | ***Reflexion*** |
|---|---|---|---|---|
| *Wann findet die Sitzung statt?* | *Welches Thema behandle ich?* | *Welche Methoden verwende ich in den Sitzungen?* | *Wie fördere ich die sozialen Beziehungen in den Sitzungen?* | *Wie erkenne ich, dass die Sitzung gut war? Was würde ich ändern?* |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Quelle: Kielblock und Kielblock, 2026b, S. 56



SchuMaS
Schule macht stark

SchuMaS
Schule macht stark

## Kontakt/Impressum

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Rostocker Straße 6
60323 Frankfurt am Main

Amina Kielblock
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
a.kielblock@dipf.de
T 069-24708-756

Timon Haas
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
t.haas@dipf.de
T 069-24708-334