

**Abschied von Gewohntem:
Sich umstellen – von vertrautem
Alltagswissen hin zu neuen
Möglichkeiten.**



Autorin: Melissa Osmond

Übersetzung I.Kock, Peer Review K.Schneider
Angleichung an das ursprüngliche Design I.Kock

Wir können davon ausgehen, dass jede Community (Gemeinschaft) eine Praxisroutine für Übergänge etabliert hat, und dass wir dabei als Erwachsene leider leicht aus den Augen verlieren, wie grundlegend diese Momente in einem jungen Menschenleben sind. Um sie ins rechte Licht zu rücken, können wir uns vielleicht einige Fragen stellen. Wie oft würden Sie sich dafür entscheiden, auf einer Party abgesetzt zu werden, auf der Sie niemanden kennen? Würden Sie sich wohlfühlen, an ihrem Tisch zu essen, während alle anderen emsig umherwuseln, da sie sich zu Hause und in den Beziehungen sicher fühlen, die sie bereits geknüpft haben? Würden Sie in ein fremdes Bett schlüpfen und dort ruhig schlafen? Würden Sie sich nicht allmählich mit der dahinschleichenden Zeit nach dem vertrauten Lächeln, der Umarmung oder der tief empfundenen, rückversichernden Beruhigung eines Menschen sehnen, den Sie lieben und dem Sie vertrauen?

**Wie würden Sie sich fühlen?
traurig? einsam?
ängstlich? verlassen?**

Wie lange könnten Sie es mit diesen unsicheren Gefühlen aushalten? Werden diese Gefühle beim nächsten Mal, wenn Sie sich unsicher fühlen, erneut auftauchen? Und wie geht es der Person, die Sie bei der Party abgesetzt hat und

weiß, dass Sie dort ohne bekannte, vertraute Menschen sein werden? Wie wird sie sich fühlen? Kann es sein, dass sie sich jeden Augenblick des Tages Sorgen um Sie macht, bis sie Sie wiedersieht?

Wenn wir Übergänge in den Blick nehmen, egal wie groß oder klein sie sind, sollten wir uns daran erinnern, wie es sich anfühlt, an einen fremden Ort gebracht zu werden, oft ohne Wahl. Übergänge sind von grundlegender Bedeutung für das Zustandekommen wechselseitiger Beziehungen mit Kindern und ihrem Whānau (= Familienverband). Sie setzen den Maßstab für alle zukünftigen Ereignisse. Was ist also entscheidend, wenn wir über Übergänge nachdenken? Was schätzen wir? Und basieren diese Werte auf einer soliden theoretischen Grundlage?

Die pädagogischen Fachkräfte des Greerton Early Childhood Centres (ich habe das Privileg, mit ihnen zu arbeiten) haben drei Jahre lang an der Seite von Margaret Carr und Wendy Lee als *Innovationszentrum 1* gearbeitet. Wir haben die vielen unterschiedlichen Aspekte von Übergängen in diesem Prozess untersucht und dabei festgestellt, wie stark sie sich auf Lernfähigkeit und Lernvermögen von Kindern auswirken. Unsere Forschung ist jedoch in jeder Weise eine weiter andauernde Reise des Überdenkens. Wann immer wir die Möglichkeit erwägen, unsere Praxis zu ändern, stellen wir fest, dass nichts für sich allein dasteht. Daher wird jede Änderung, die wir vornehmen, in irgendeiner Weise die anderen Praktiken beeinflussen, die bei uns üblich sind.

Unsere handlungsorientierte Forschung wird von leidenschaftlichen Pädagogen durchgeführt, die in sich selbst und in ihrer Gemeinschaft nach der bestmöglichen Praxis (wise practice) suchen.

¹ Centre of Innovation (COI) war ein Regierungsprogramm; s. unter: <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/ECE/22551>

[Osmond, M. - Transitions Shifting from what we comfortably know to new possibilities - osmond_m_transitions.pdf](#)

Seit vielen Jahren haben wir die Erfahrung gemacht, dass die Methode **Pädagogen lernen von Pädagogen**, eine sehr bestärkende und authentische Arbeitsweise ist. Daher ist es meine Absicht als Autorin dieses Artikels, mit Ihnen zu teilen, was uns motiviert hat, über unsere pädagogische Praxis nachzudenken. Hervorzuheben ist hier, dass unsere Pädagogen nach einem Modell der **gemeinsamen Führung** (shared leadership = miteinander geteilte Leitungsfunktion) arbeiten, bei dem die Ideen von allen geteilt und von allen erarbeitet werden. Gemeinschaften von Pädagoginnen, die auf diese Weise zusammenarbeiten, werden eine fundiertere Tiefgründigkeit ihrer Pädagogik erleben. Mayo (2005, S. 56) legt nahe, dass *[...] neues Wissen wohl eher in der Gemeinschaft als in den Individuen angesiedelt ist. In gewisser Weise spiegelt dieses neue Wissen die Idee einer anpassungsfähigen Gemeinschaft, die ihre eigene Kultur verändert und sich einfach kreativ an neue Herausforderungen anpasst, ohne ihre Vergangenheit über Bord zu werfen.*



Dieser Artikel behandelt **vier Bereiche** wohldurchdachter Veränderung, die sich aus unserer Forschung ergab:

Übergänge
Strategie der Schlüsselpädagogin
Tagesrhythmus
und schließlich, wie Kinder den **Schritt in das Lehren und Lernen** machen, geborgen in einem Mantel aus Vertrauen und Zuversicht

Dies sind die Vorgehensweisen, die wir allen unseren Familien zugutekommen lassen, unabhängig vom Alter des Kindes.

Vom Säuglingsalter bis zur Schule stellen wir sicher, dass jedes Mitglied unserer Gemeinschaft befähigt wird zu „fliegen“. Wir glauben, dass Übergänge den Schlüssel dazu darstellen. Denen, die sich nach unserer Praxis erkundigen, können wir unmöglich ein Erfolgsrezept liefern. Stattdessen bestärken wir unsere Kolleginnen darin, den Mut aufzubringen, tief in ihre Praxis zu schauen, unter Einbeziehung der Leitprinzipien von Te Whāriki und dann als Gemeinschaft zu entscheiden, wie sie ihre berufliche Praxis sinnvoll ausbauen können.

Übergänge Aufbau von Verständnis vom ersten Kontaktpunkt an.

Als Gemeinschaft begannen wir, **Übergänge** als einen Prozess des Zuhörens zu sehen. Nicht nur mit unseren Ohren, sondern auch mit unseren Augen, unserem Verstand und unserem Herzen. Auf diese Weise haben wir einen intuitiven Tanz entdeckt, bei dem die Gegenseitigkeit unsere Praxis leitet und unsere Beziehungen zu jedem Kind und seinem Familienverband (whānau) stärkt. In unserer Forschung nannten wir dies einen Zuhördialog und definierten ihn wie folgt:

Ein Zuhördialog ist ein roter Faden, der pädagogische Fachkräfte „intuitiv eingestimmt“ sein lässt auf die Interessen von Kindern und der es uns ermöglicht, auf eine bewegliche Weise zu arbeiten, die dem Lernen seine Bedeutung gibt. Und das geschieht im Rahmen von immer intensiver werdenden Beziehungen, die faszinierende Räume für das Entfalten von Neugierde schaffen. Uns wurde, als wir anfangen, über Übergänge in unsere pädagogischen Zentren nachzudenken, deutlich, dass es ab dem ersten Kontakt mit einer neuen Familie wichtig war, ein Verständnis für die "Kultur unseres Ortes" zu schaffen.

[Osmond, M. - Transitions Shifting from what we comfortably know to new possibilities](#)
[osmond_m_transitions.pdf](#)

Wir wollten als pädagogisches Team sicherstellen, dass die Familien in Greerton unsere Lebensweise verstehen und sich mit den Praktiken und Theorien wohlfühlten, die unser Lehren und Lernen leiteten. Deshalb überlegten wir, wie wir jeden willkommen heißen, der durch unsere Türen kommt. Wir diskutierten darüber, wie wir auf die Besucher zugehen und wählten sorgfältig aus, welche Philosophien so wichtig waren, dass sie direkt beim ersten Treffen vermittelt werden sollten.



An erster Stelle stand für uns, dass jedem Besucher sichtbar wird, welcher herausragender und grundlegender Bestandteil Beziehungen für unsere Gemeinschaft sind.

Ein starkes Gefühl der Zugehörigkeit und des Wohlbefindens kann nur dann entstehen, wenn Kinder und Familien ein Gefühl der Verbundenheit mit den Menschen, Orten und Dingen haben, mit denen sie in Kontakt kommen. Das Team beschloss, allen potenziellen Familien unsere größte Aufmerksamkeit zu schenken, d.h. sie herzlich zu begrüßen, sie jedem Pädagogen vorzustellen, ihnen mit Sorgfalt die Umgebung zu zeigen und einen Einblick in den Tageslauf zu geben. Wir begannen, unsere Qualifikation, das Zahlenverhältnis Pädagoge-Kind (Erzieher-Kind-Relation), die Gruppengröße und die Pläne für die weitere berufliche Entwicklung zu besprechen. Wir legten in Kurzform unsere Bewertungspraktiken dar, auf welche Art wie wir mit unserer

Einrichtung verbunden sind und wie wichtig uns die Disposition ist, an diesem Ort selbst lebenslang Lernende zu sein. Diese Praxis sollte sicherstellen, dass alle Familien das Gefühl hatten, eine bewusste Entscheidung zu treffen, wenn sie uns ihre jungen Tamariki (=Kinder) anvertrauten. Wenn sie, gut informiert diese Entscheidung treffen, weil sie unsere Praxis ganz und gar verstehen, können wir damit rechnen, dass sie die Bedeutung des Aufbaus von Beziehungen im Übergangsprozess überaus schätzen.

Sobald also ein Starttermin in unserer Einrichtung vereinbart ist, übernimmt eine sorgfältig ausgewählte Schlüssel-Pädagogin (*Strategie der Schlüssel-pädagogin*) als Hauptbezugsperson die Verantwortung dafür, dass der formale Übergang sanft verläuft. Die Rolle der Schlüssel-Pädagogin ist komplex. Ich werde sie weiter unten erklären.

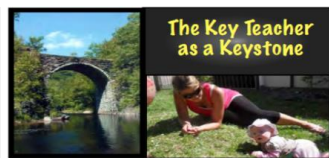
Die meisten Übergänge in unsere Einrichtung finden über einen Zeitraum von zwei Wochen statt, in dem Familien ermutigt werden, so oft wie möglich mit dem Kind zu kommen und zu bleiben. In der Regel sind es etwa 6 Besuche. In dieser Zeit ist das Zuhören am wichtigsten. Die pädagogischen Fachkräfte verbringen die ersten Stunden der Übergangsbesuche damit, zu beobachten und zuzuhören und die Beziehungen zwischen den Eltern/Whānau und ihrem Kind kennenzulernen. In diesen Momenten liegt uns daran, die kleinsten Botschaften zu bemerken, etwa wie eine Flasche oder Essen angeboten wird, wie das Kind gerne gehalten wird, wie es zum Schlafen gelegt wird usw. Bei älteren Kindern achten wir vielleicht darauf, wie sie auf Herausforderungen reagieren, welche Stärken sie in Bezug auf soziale Kompetenz entwickelt haben oder welche Interessen sie haben.

Malaguzzi wurde einmal von Gandini gefragt: "[...] wie (gelingt es) Ihnen, die Beteiligung der Familien auf so hohem Niveau zu gewinnen und aufrecht zu

[Osmond, M. - Transitions Shifting from what we comfortably know to new possibilities - osmond_m_transitions.pdf](#)

erhalten?" Darauf antwortete Malaguzzi, *die Beteiligung der Familie erfordere viele Dinge, aber vor allem verlange sie von den Pädagogen eine Vielzahl von Anpassungen. Einer Pädagogischen Fachkraft muss die Gewohnheit zu eigen sein, ihre Gewissheiten in Frage zu stellen. Sie muss zu Sensibilität, wachem Bewusstsein und zu Erreichbarkeit in der Lage sein. Um ständig aktualisiertes Wissen über Kinder aufzunehmen, benötigt sie kritischen Forschungsstil. Sie muss in der Lage sein, eine differenzierte Bewertung der elterlichen Rolle vorzunehmen und die Fähigkeit weiterzuentwickeln, mit Eltern zu sprechen, ihnen zuzuhören und von ihnen zu lernen.* (Edwards et. al., 1994, S. 63) Diese Antwort von Malaguzzi fasst unser Bestreben zusammen, wirklich zuzuhören.

Es ist wichtig, zu beachten, dass Übergänge nicht auf Übergänge in die pädagogische Einrichtung selbst beschränkt sind. So ist zum Beispiel der Umzug von einem Kinderbett auf eine Matratze oft die erste von vielen Veränderungen, die eine Familie mit Beratung und Unterstützung ihrer Schlüsselpädagogin vornimmt. In gewisser Weise gehen Übergänge immer Hand in Hand mit Veränderungen. Deshalb bemühen wir uns bei jeder Veränderung, bedachte Rücksicht zu nehmen auf die Rechte des Kindes, die Wünsche der Familie und das intuitive Wissen der Schlüsselpädagogin.



Die Hauptkontaktperson als Schlussstein einer Brücke

Karen Hose, eine der pädagogischen Fachkräfte in unserem "Infant Whare"(Baby Haus), machte uns mit der Metapher eines Schlusssteins vertraut. Wir finden, dass dies eine schöne

Beschreibung der Beziehung zwischen Schlüsselpädagogin und Kind ist. Hier sind die Gedanken von Karen Hose: *Die Rolle einer Hauptkontaktperson ist für mich wie der Schlussstein in einem Mauerwerk oder Bogen. Wenn Sie das Bauwerk betrachten, ist er nicht besonders von den übrigen Bausteinen zu unterscheiden, aber der geschulte Beobachter wird ihn sehen. Wenn dieser Baustein aus der Wand entfernt wird, wird die Wand zusammenbrechen, anders als bei einem anderen Baustein. Wenn ein Kind die pädagogische Einrichtung betritt, braucht es diesen Schlussstein als sichere Unterstützung, um eine tiefe, respektvolle Beziehung aufzubauen, wenn es sich an diese neue Umgebung gewöhnt. Das gilt auch für seine Familie. Betreuungsroutinen (**Tagesrhythmus**) sind für den Schlüsselpädagogen in dieser Phase sehr wichtig, da sie es ermöglichen, Vertrauen und bedeutungsvolle Beziehungen aufzubauen. Der Schlüsselpädagoge als Schlussstein in diesem Bogen des Vertrauens muss in diesem frühen Stadium hervorgehoben werden. Aber sowie sich die Familie und das Kind wohler fühlen, beginnen alle pädagogischen Fachkräfte im Team, ihre eigenen persönlichen Beziehungen aufzubauen und weiter zu entwickeln. Zu diesem Zeitpunkt ist das Bauwerk sehr stark, denn alle Bausteine arbeiten zusammen, um diese beeindruckende Struktur, hier die Beziehung, zu schaffen. Wenn Sie nun das Bauwerk betrachten, ist die wichtigste Hauptkontaktperson oder der Schlussstein nicht zu erkennen, jedoch immer noch da. Und in Momenten von Stress oder Krankheit oder wenn wichtige Informationen es erforderlich machen, das Gesamtbauwerk oder das Kind zu stärken und zu unterstützen, nimmt die Schlüsselpädagogin wieder diese Funktion wahr. Das ist der Sinn und Zweck des Schlusssteins.*

Das Schlüsselpädagogen-Prinzip ist ein intuitiver Tanz mit einem einzigen Ziel, nämlich **sicherzustellen, dass jedes** 4

[Osmond, M. - Transitions Shifting from what we comfortably know to new possibilities - osmond_m_transitions.pdf](#)

Kind jemanden hat, mit dem es sich tief verbunden fühlt. Diese Person wird eine Person sein, der das Kind zweifelsfrei vertrauen kann, eine, die seine Rechte schützt, egal was passiert. In Absprache mit der Familie wird sie wissen, wann der richtige Zeitpunkt gekommen ist, um über Veränderungen nachzudenken, die sich im Laufe des Wachstums und der Entwicklung des Kindes abzeichnen. Noch wichtiger ist, dass sie den Ansatzpunkt kennt, der am stärksten unterstützt und am besten geeignet ist, weil ihre Beziehung auf unzähligen, miteinander verbundenen Lernmomenten aufgebaut ist, die das Kind und sie gemeinsam verbracht haben. Die Rolle der Schlüsselpädagogin ist bei jedem Übergang von entscheidender Bedeutung. Karen Hose geht davon aus, dass Kinder ihren Erfahrungshorizont erweitern, sobald diese Vertrauensbasis geschaffen ist, und dass sich zugleich ihr Mut immer auf dieses Fundament der Sicherheit stützen wird. Die Schlüsselpädagogin arbeitet im System 'Buddy Teacher' (= Begleitpädagogin). Dieses System stellt sicher, dass zunächst diese eine sekundäre Beziehung gebildet wird. Dann werden die Kinder im Laufe der Zeit, während sie Vertrauen aufbauen, Beziehungen zu allen pädagogischen Fachkräften der Einrichtung entwickeln. Aber auch hier wird der hervorgehobene Schlussstein stark bleiben.

Den Schritt wagen ins Lehren und Lernen

Der Zweck all dieser Basisarbeit beim Aufbau von Beziehungen zu Kindern und Familien besteht darin, Wege zu schaffen, den *Schritt in das Lehren und Lernen* zu ermöglichen. Wenn Kinder sich in ihrer Umgebung sicher fühlen, bemerken sie in sich selbst und anderen das Selbstvertrauen und die Fähigkeit, in einem Moment Lernende zu

sein, um im nächsten Moment Lehrende zu werden. Wir sehen das Lernen als eine Partnerschaft zwischen allen Mitgliedern unserer Gemeinschaft, und so konzipieren wir unser Programm gemeinsam (Ko-Konstruktion). Unser Ziel ist es, in jedem Moment sein Potenzial als magischen Lernmoment zu sehen. Bei unserer Forschung benutzen wir den Begriff "wachsende Intelligenz" in unserer Lerngemeinschaft. Die klugen theoretischen Erkenntnisse von Carol Dweck (1983,1985)² erwiesen sich als enorm aufschlussreich für unsere Reflexionen darüber, was uns Intelligenz in unserer Einrichtung bedeutet. Die Forschungsergebnisse von Dweck weisen darauf hin, dass die Einstellung zum Lernen („Mindset“) das Ausmaß bestimmt, wie weit dem Wachstum von Intelligenz Raum gegeben wird. Wenn Sie eine „statische Denkweise“ („Fixed Mindset“) haben, betrachten Sie Ihre Intelligenz als etwas unveränderbar Gegebenes, d.h. dass Sie entweder schlaug geboren sind oder nicht - und das ist endgültig. Wenn Sie dagegen eine „Wachstumsmentalität“, eine dynamische Denkweise, die auf Wachstum setzt („Growth Mindset“) haben, betrachten Sie Ihre Intelligenz als etwas, das im Werden begriffen ist (work in process).

Der wesentliche Punkt ist zu wissen, dass Sie, um klüger zu werden, hart arbeiten und üben müssen, bis Sie erlittene Rückschläge als einen notwendigen Teil des Lernens annehmen. Dwecks Arbeit erforderte von mir eine völlige Änderung meiner Geisteshaltung als Lehrerin, Ehefrau und Mutter. Ich werde nicht länger vor Herausforderungen zurückschrecken! Ich möchte, dass meine Familie, insbesondere mein Sohn, sieht, dass ich für das Leben lerne und dass meine harte Arbeit, mein Üben und meine Hingabe an eine Aufgabe mir helfen werden, meine Intelligenz wachsen zu lassen.

² In Deutsch ist von der Autorin erschienen: Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt. Piper 2009

[Osmond, M. - Transitions Shifting from what we comfortably know to new possibilities - osmond_m_transitions.pdf](#)



Intelligenz zum Wachstum verhelfen

Ich muss sagen, dass sich meine Vorstellungen von Intelligenz dramatisch verändert haben! Lauren Resnicks Theorien zur Intelligenz halfen mir, meine Ideen zu klären. Sie sagt:

Intelligenz ist die Gewohnheit, beharrlich zu versuchen, Dinge zu verstehen und sie besser funktionieren zu lassen. Intelligenz arbeitet daran, Dinge herauszufinden und Strategien zu variieren, bis eine praktikable Lösung gefunden ist. Intelligenz bedeutet zu wissen, was man tut (und was nicht), Informationen zu suchen, bis sie einen Sinn ergeben und in Erinnerung bleiben können. Kurz gesagt: jemandes Intelligenz ist die Summe der Gewohnheiten seines Geistes (1999, S. 2).

Diese Theoretiker unterstützen unsere Praxis, dispositionales Lernen hervorzuheben und zu schätzen. Wir meinen damit das Lernen, das auf Lerndispositionen beruht, also auf der grundlegenden Neigung zum Lernen, dem Gefühl für die Gelegenheit zum Lernen und auf der Fähigkeit zu lernen. Für uns ist schon seit vielen Jahren von großer Bedeutung, Lernen als Quelle auszuschöpfen und so unsere Intelligenz als „Lerngemeinschaft“ zu entwickeln.

Guy Claxton würde dies die Schaffung einer Kultur von 'learnacy' nennen. Er schreibt:

Intelligenter zu werden ist nicht nur eine Frage des Erlernens einiger weniger Techniken oder auch der Beherrschung einiger neuer Fähigkeiten wie „kritisches Denken“. Es hat ebenso viel mit

Einstellungen, Überzeugungen, emotionaler Toleranz und Werten zu tun. (Claxton, 2004, S.2)

Bei wachsender Intelligenz geht es gleichzeitig um wachsende Bestärkung. Unterstützung beim Entfalten der eigenen Stärken (Empowerment) ermöglicht es Kindern, sich in die Magie des Wissens hineinziehen zu lassen, und wir stellen fest, dass die Rolle des Pädagogen eher die eines *Provokateurs des Denkens* als eines *Lenkers der Ideen (director of ideas)* wird. Auf diese Weise beginnen Kinder, Denkmuster auszubilden, Fragen zu konstruieren und zu verstehen, wo sie Informationen suchen können. In vielen Fällen suchen sie gegenseitig Unterstützung und schauen nach Experten unter den Kindern, um ihre selbst gestellte Aufgabe zu lösen, anstatt sich an einen Lehrer zu wenden. Sie werden auch klüger darin, ihr eigenes Lernen und ihre Sozialkompetenz im Rahmen der Einrichtung zu organisieren.

Wenn Kinder ihr eigenes Lernen selbst regeln und analysieren, sind sie in der Lage, die notwendigen Geisteshaltungen und Gewohnheiten zu entwickeln, um sich selbst zu einem ausdauernden, neugierigen und motivierten Lernenden zu machen. Wenn die Arbeit schwierig wird, ermutigen wir die Kinder, an Zeiten zurückzudenken, als sie in ihrer Arbeit erfolgreich waren. Und dieser Akt der erneuten Betrachtung (revisiting) fungiert als Gerüst, ihre Vorstellungen davon zu erweitern, wie sie durch Anstrengung und Auseinandersetzung zum Lernen kommen.

Conclusions

Schlussfolgerungen

Abschließend behaupten wir, dass whanaungatanga, der Prozess des gegenseitigen Kennenlernens, den größten Erfolg erzielen wird, wenn

[Osmond, M. - Transitions Shifting from what we comfortably know to new possibilities - osmond_m_transitions.pdf](#)

sorgfältig darüber nachgedacht wird, wie die Familien in jeden einzelnen Übergang, an dem sie teilnehmen, einbezogen werden. Wenn wir uns auf die sehr klugen Worte von Te Whāriki besinnen, können wir klare Verbindungen zwischen unserer Forschung und den Ansprüchen unseres Lehrplans für die frühe Kindheit erkennen. Te Whāriki ist für uns eine stetige Erinnerung an das, was wichtig ist, wenn wir die jüngsten Bürger von Aotearoa auf die Zukunft vorbereiten, und wird es auch weiterhin sein. Wir haben folgende Worte in die Kultur (unserer Einrichtung) eingebettet, und wir hoffen, dass auch Sie das tun werden.

Der Schauplatz der frühkindlichen Erziehung sollte ein fürsorgliches Zuhause sein: ein sicherer und geborgener Ort, an dem jedes Mitglied Anrecht auf Respekt und beste Betreuung hat. Das Gefühl der Zugehörigkeit im weitesten Sinne trägt zu innerem Wohlbefinden, zu Sicherheit und Identität bei. Kinder müssen wissen, dass sie so akzeptiert werden, wie sie sind. (Ministry of Education, S.5)

Vielleicht kann dieses Papier der Keim der kritischen Reflexion in den Köpfen anderer sein. Ich hoffe, dass tiefe und bedeutsame Gespräche zwischen pädagogischen Fachkräften in den Kindertageseinrichtungen hervorgerufen werden und dass sich Veränderungen der Konzepte und Praktiken rund um Übergänge ergeben können. Wenn viele kluge Köpfe sich mit dem Thema beschäftigen, wird sich zeigen, dass jedes kleinste Detail sorgfältig abgewogen werden muss. Die Räder des Wandels geraten in Bewegung, und wenn wir die Chancen und Möglichkeiten in den Vordergrund rücken, kann es kein Zurück mehr geben.

References

References: **Claxton, G.** (2004). Learning is Learnable (And we Ought to Teach It). National Commission for Education Report Ten Years On. Accessible through <http://www.guyclaxton.com/publications.htm> **Dweck, C.S. & Bempechat, J.** (1983). Children's Theories of Intelligence: Consequences for Learning. In S.G. Paris, **G.M. Olson & H.W. Stevenson** (Eds.), Learning and Motivation in the Classroom. Hillsdale NJ: Erlbaum, p. 239-256. **Dweck, C.S.** (1985). Intrinsic Motivation, Perceived Control, and Self-evaluation Maintenance: An Achievement Goal Analysis. Research on Motivation in Education, 2, 289-305. **Edwards, C, Gandini, L. & Foreman, G.** (Eds.) (1994). Hundred Languages of Children. Greenwich, CT: Albex Publishing Corporation Greerton Early Childhood Centre (2010). Centre of Innovation Final Research Report, Unpublished. **Mayo, H.E.** (2005). Towards Collective Pedagogies within ongoing Teacher Education. In **J.B. Son & S. O'Neill** (Eds.), Enhancing Learning and Teaching: Pedagogy, Technology and Language. Flaxton, Queensland: Post Pressed. **Resnick, L.** (1999). Making America Smarter, <http://ebookbrowse.com/making-america-smarter-resnickdoc-d24532489>, accessed 28 February 2011. **Ministry of Education** (1996). Te Whāriki: He Whāriki Mātauranga mō ngā Mokopuna o Aotearoa/Early Childhood Curriculum. Wellington: Learning Media.

***) Anmerkung zur Übersetzung:**

Wenn auch das generische Maskulinum hier genutzt wird, so spiegelt das nicht meine Gewichtung der gemeinten Menschen wider. Ich konzentriere mich damit auf den Gehalt des Fachartikels. Isolde Kock / August 2020

Wenn Sie diesen Artikel verwenden möchten, verweisen Sie bitte wie folgt:
Osmond, M. (2010). Transitions: shifting from what we comfortably know to new possibilities: http://elp.co.nz/EducationalLeadershipProject_Resources_Articles_ELP.

Melissa Osmond

Osmond, M. (2010). Transitions: shifting from what we comfortably know to new possibilities: http://elp.co.nz/EducationalLeadershipProjectResources_Articles_ELP.

Melissa Osmond, Lehrerin am Greerton Early Childhood Centre in Tauranga/ Neuseeland, Moderatorin für *Professional Learning for Educational Leadership Project*. Für weitere Informationen besuchen Sie die Website www.elp.co.nz oder kontaktieren Sie Melissa direkt unter greertonecc@outlook.co.nz