

Hansel, Antonius [Hrsg.]; Schneider, Ilona Katharina [Hrsg.]
**Bildung im Kindergarten. Förderkonzeption der Arbeitsgruppe
Frühpädagogik an der Universität Rostock**

Kenzingen : Centaurus-Verl. 2008, 256 S. - (Schulpädagogik; 9)



Quellenangabe/ Reference:

Hansel, Antonius [Hrsg.]; Schneider, Ilona Katharina [Hrsg.]: Bildung im Kindergarten. Förderkonzeption der Arbeitsgruppe Frühpädagogik an der Universität Rostock. Kenzingen : Centaurus-Verl. 2008, 256 S. - (Schulpädagogik; 9) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-35845 - DOI: 10.25656/01:3584

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-35845>

<https://doi.org/10.25656/01:3584>

in Kooperation mit / in cooperation with:



CENTAURUS
Verlag & Media KG

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Schulpädagogik
Band 9

BILDUNG IM KINDERGARTEN

Förderkonzeption
der Arbeitsgruppe Frühpädagogik
an der Universität Rostock

Antonius Hansel
Ilona Katharina Schneider (Hg.)



Centaurus Verlag
Kenzingen 2008

Prof. Dr. **Toni Hansel** ist Professor für Schulpädagogik an der Universität Rostock und Direktor des Instituts für Schulpädagogik.

Prof. Dr. **Ilona Katharina Schneider** ist Professorin für Grundschulpädagogik und Didaktik des Sachunterrichts am Institut für Schulpädagogik, Bereich Grundschulpädagogik, der Universität Rostock.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8255-0722-0

ISSN 1616-7414

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© *CENTAURUS Verlags-GmbH & Co. KG, Kenzingen 2008*

Umschlaggestaltung: Antje Walter, Titisee-Neustadt
Satz: Vorlage der Herausgeber



Für die Kinderzeichnungen 2- bis 6-Jähriger danken wir Dr. Dietrich Heuer, Dr. Jürgen Krug, Dr. Heide Albrecht, Frau Härtig sowie – stellvertretend für alle Kinder – Rosa, Dieter, Jakob.

ZUM INHALT

1	<i>Vorwort der Herausgeber</i>	11
2	<i>Bildung im Kindergarten</i>	15
2.1	Zum Bildungsverständnis	17
2.2	Aspekte der emotionalen Entwicklung von Kindern	18
2.3	Kognitive Entwicklung und frühkindliches Lernen	21
2.4	Soziale Entwicklung und frühkindliche Orientierung	24
2.5	Körperliche und motorische Entwicklung	26
3	<i>Pädagogische Konzeptualisierung frühkindlicher Bildung</i>	29
3.1	Pädagogische Grundlagen	29
3.2	Bildungsziele des <i>Rahmenplanes</i>	32
3.3	Handlungsleitende Grundzüge der Arbeit in der Kindertagesstätte	37
4	<i>Aufbau des Rahmenplanes</i>	41

5 Lernbereiche 49

5.1 Lernbereich Sprechen und Sprache 49

5.1.1 Aufgaben des Lernbereichs 49

5.1.2 Lernbereichsspezifische Ziele 50

5.1.3 Erfahrungsfelder 52

5.1.3.1 Kommunikation und soziale Umwelt 52

5.1.3.2 Begegnung mit geschriebenen Texten und anderen Medien 59

5.1.3.3 Vorübungen zum Lesen- und Schreibenlernen 65

5.1.3.4 Spiele zur Entwicklung der Sprach- und Sprechfähigkeit 70

5.2 Lernbereich Bewegungserziehung 77

5.2.1 Aufgaben 77

5.2.2 Lernbereichsspezifische Ziele 78

5.2.3 Erfahrungsfelder 81

5.2.3.1 Die Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen, den Körper
erfahren und körperliche Fähigkeiten entwickeln 81

5.2.3.2 Erlernen und Vervollkommen grundlegender
Bewegungsfertigkeiten 87

5.2.3.3 Bewegungsspiele erleben und gestalten, nach Regeln spielen
können 92

5.3 Lernbereich: Gemeinschaft – Natur – Sachen 100

5.3.1 Aufgaben des Lernbereichs 100

5.3.2 Lernbereichsspezifische Ziele 100

5.3.3 Erfahrungsfelder 104

5.3.3.1 Selbstwahrnehmung und soziale Lebenswelt 104

5.3.3.2	Natürliche Lebenswelt _____	111
5.3.3.3	Raum und Zeit der Lebenswelt _____	118
5.3.3.4	Technische Lebenswelt _____	125
5.4	Lernbereich Musikalisches und Bildnerisches Gestalten _____	133
5.4.1	Aufgaben und Struktur _____	133
5.4.2	Lernbereichsspezifische Ziele _____	137
5.4.3	Erfahrungsfelder _____	140
5.4.3.1	Singen, Sprechen, Stimmbildung _____	140
5.4.3.2	Bewegen und Tanzen _____	148
5.4.3.3	Spielen mit Instrumenten und Materialien _____	155
5.4.3.4	Musikhören _____	163
5.4.4	Bildnerisches Gestalten – Erfahrungsfelder _____	171
5.4.4.1	Zeichnen – Die Welt der Linien und des Hell-Dunkel entdecken _____	171
5.4.4.2	Malen – die Welt der Farben entdecken _____	177
5.4.4.3	Plastisches und räumliches Gestalten, spielerische Aktionen _	184
5.4.4.4	Bildbetrachtung – Annäherung an Kunst _____	191
5.5	Lernbereich mathematisches Denken _____	198
5.5.1	Aufgaben des Lernbereichs _____	198
5.5.2	Lernbereichsspezifische Ziele _____	200
5.5.3	Erfahrungsfelder _____	205
5.5.3.1	Grundsätzliches zu den Erfahrungsfeldern mathematischer Bildung _____	205
5.5.3.2	Geometrische Erfahrungen _____	207
5.5.3.3	Erfahrungen im Umgang mit Mengen und zur Idee der Beziehung von Teil und Ganzem _____	216

5.5.3.4	Erfahrungen im Umgang mit Zahlen und zur Idee der Zahl	221
5.5.3.5	Erfahrung im Umgang mit Größen – die Idee des Messens	226
5.5.3.6	Erfahrungen zu Gesetzmäßigkeiten, Mustern, Strukturen und zur Symmetrie	232

6 Weiterführende Perspektiven und Aufgaben _____ **241**

6.1	Elternarbeit	241
-----	--------------	-----

6.2	Weitere öffentliche und private Einrichtungen	243
-----	---	-----

6.3	Übergang in die Grundschule	245
-----	-----------------------------	-----

7 Grundlegende und weiterführende Literatur _____ **249**

1 Vorwort der Herausgeber

Der von uns entwickelte *Rahmenplan* für die Arbeit in Kindertagesstätten folgt im Hinblick auf seine Zielsetzungen in wesentlichen Teilen Empfehlungen aus dem politischen Bereich, z.B. des „Forums Bildung“ oder der „Nationalen Qualitätsinitiative im System der Tageseinrichtungen für Kinder“. Damit werden Kernelemente eines parteiübergreifenden bildungspolitischen Konsenses in den Alltag der Kinder- und Jugendhilfe überführt. Gleichwohl ist seine Ausrichtung pädagogisch bestimmt und folgt nicht politischen, sondern pädagogischen Prämissen.

Der *Rahmenplan* trägt dem in der wissenschaftlichen Pädagogik gelegentlich verbreiteten Umstand Rechnung, dass sich die Kindheit verändert habe. Die beträchtlichen Veränderungen sind jedoch nicht im Verhalten der Kinder, sondern dem vieler Erwachsener festzustellen, deren persönliche Interessen weit vorne auf ihrer Präferenzskala rangieren, was kausal auch auf kindliches Seinsqualitäten zurückfällt. Die Bedingungen haben sich z.T. drastisch verändert, die Kinder jedoch nicht: Sie sind nach wie vor neugierig, sie spielen gerne, lernen mit großem Interesse, sie suchen Kontakte und sie freuen sich auf und über das Zusammensein mit Gleichaltrigen usw.

Der *Rahmenplan* stellt mit den in den Lernbereichen aufbereiteten Inhalten die materiale Basis für ein kontinuierliches Hineinwachsen der Kinder in den grundschulischen Anfangsunterricht bereit und eröffnet damit allen Kindern Chancen auf einen guten Schulbeginn, auch jenen, deren Lebens- und Lernausgangssituation der pädagogischen Unterstützung bedürfen, denn geförderte Kinder sind erfolgreicher als nicht geförderte. Die pädagogische Unterstützung erfahren sie durch das situations- und anlassorientierte Wirken des pädagogischen Fachpersonals in den Kindergärten.

Der vorliegende *Rahmenplan* ist das Ergebnis intensiver Arbeit von Erziehungswissenschaftlern, Fachwissenschaftlern und Vertretern der pädagogischen Praxis in

Kindertagesstätten. Diese Durchmischung „von Anfang an“ hat die Arbeitsgruppe Frühpädagogik davor bewahrt, allzu einseitig entweder der Jugendhilfe oder der Fachdidaktik verhaftet zu sein. Am Ende ist ein *Rahmenplan* entstanden, der dem pädagogischen Personal in den Kindertageseinrichtungen eine fachliche Orientierung bei der Umsetzung des nunmehr verbindlich normierten Bildungsauftrages ermöglicht, ohne freilich die alternativlose Bindungswirkung eines geschlossenen Curriculums zu entfalten. Der *Rahmenplan* enthält vielfältige Anregungen, aber er entpflichtet das pädagogische Fachpersonal nicht von seinen pädagogischen Entscheidungen sowie von der didaktischen Auswahl- und Begründungspflicht. Bei deren Umsetzung verbleiben dem pädagogischen Fachpersonal vielfältige Gestaltungsspielräume, die es allerdings auch verantwortlich auszuschöpfen und auszufüllen gilt. Der Rahmenplan liegt dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur M-V für die substantielle Ausstattung des vom zuständigen Minister initiierten Konzepts „Frühkindliche Bildung von 0-10“ vor. Er wird in 2008 in die Kindertagesstätten des Landes zur Erprobung bis 2011 hineingegeben und die Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Grundschule nachhaltig beeinflussen.

Unser besonderer Dank gilt allen Kolleginnen und Kollegen, die in der Arbeitsgruppe Frühpädagogik an der Universität Rostock mitgearbeitet und die Bildungs- und Erziehungsbereiche konzipiert haben:

Frau Dr. Heide Albrecht & Frau Prof. Dr. Karla Schöne (LB Musikalisches und bildnerisches Gestalten),

Herrn Dr. Klaus-Peter Eichler (LB Mathematisches Denken),

Herrn Dr. Franz Oberländer & Frau Prof. Dr. Ilona Schneider (LB Gemeinschaft – Natur – Sachen)

Frau Prof. Dr. Ingemarie Saß (LB Bewegungserziehung),

Frau Dr. Helga Stocklasa (LB Sprechen und Sprache).

Für die enge Verknüpfung des Bildungsplanes mit der pädagogischen Fachpraxis schließlich sorgen

Frau Bärbel Kaben (Kita „Buntes Kinderhaus, Rostock),

Frau Erika Stegemann (Kita Stepkeland, Rostock) und

Frau Evelyn Ziegler (Kita Maria Bloch, Rostock).

Ihre Offenheit und Unvoreingenommenheit gegenüber wissenschaftlichen Fragestellungen, die aus den Bildungs- und Erziehungsbereichen und ihrer Implementierung in den Alltag der Kindertagesstätte boten eine sichere Gewähr für die enge Verknüpfung von Fachwissenschaft und Fachpraxis. Unser Dank gilt ihnen allen ohne Einschränkung. Sie alle haben das Projekt mitgetragen und – wenn nötig – den Kompromiss gesucht, denn ein Projekt dieser Größenordnung konnte nur mit dem unbedingten Willen zur Einigung aller Beteiligten erfolgreich sein.

Wir freuen uns ganz besonders über die Illustrationen durch Zeichnungen von drei- bis sechsjährigen Kindern, die Heide Albrecht für dieses Projekt ausgesucht und zu Verfügung gestellt hat.

Rostock, im November 2007

Toni Hansel

Ilona K. Schneider



2 Bildung im Kindergarten

Der von uns ausgearbeitete *Rahmenplan* versteht sich als ein immanenter Bestandteil eines übergreifenden Bildungsbemühens, das beim Eintritt in die Grundschule nicht endet, sondern bis zum Abschluss der Sekundarstufe II führt. Er zielt auf Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren. Ein besonderer Schwerpunkt bildet der Übergang von der Kindertagesstätte in den Bildungsbereich Grundschule, um einen möglichst bruchlosen Anschluss der jeweils individuellen frühkindlichen Bildungsverläufe zu gewährleisten. Frühpädagogische Einrichtungen sind demnach Bildungseinrichtungen, ihre inneren Abläufe bedürfen der planvollen Kontur durch Pädagogik und Didaktik. Die im traditionellen Verständnis der Kindertagesstätten prädominanten Erziehungs- und Betreuungsaufgaben frühpädagogischer Institutionen werden nicht zurückgenommen oder geschmälert, sondern bestehen ohne Einschränkung weiter fort. Die *Forschungsgruppe Frühpädagogik* ist sich dieser dreifachen Schwerpunktsetzung – Erziehung, Betreuung, Bildung – dauerhaft bewusst gewesen und hat sich bei der Konzipierung des Rahmenplanes vom Paradigma sowohl der Gleichrangigkeit als auch von der Interdependenz aller drei Aufgaben leiten lassen.

Die Notwendigkeit eines solchen Rahmenplanes ergibt sich insbesondere aus der Ausweitung des Bildungsauftrages auf die Altersjahrgänge vom 3. Lebensjahr bis zum Übergang in die Grundschule. Einschlägige Forschung zur Förderqualität der frühpädagogischen Einrichtungen hat ein Optimierungserfordernis hier offenkundig werden lassen.

Der vorliegende *Rahmenplan* stellt sich als ein Sicherungsinstrument für die individuelle Förderung eines jeden Kindes im Hinblick auf seine Persönlichkeit dar, zu der u. a. die Entwicklung von Selbst- und Verantwortungsbewusstsein, Selbständigkeit und Gemeinschaftsfähigkeit sowie die Fähigkeit zur gewaltfreien Konfliktlösung ge-

hören. In ihm kommt die hohe Bedeutung, die Erziehung und Betreuung für unsere Gesellschaft haben, zum Ausdruck; er erweitert und ergänzt sie um die Bildung im frühkindlichen Bereich, die dort folgende Funktionen wahrnimmt:

- Sie muss Kindern in der sich rasch verändernden und zunehmend komplexeren Welt das Rüstzeug für die Bewältigung je individueller Lebenslagen an die Hand geben;
- sie muss der ethnischen Heterogenität durch die integrierte Betreuung der diversen Ethnien unter Einbezug der Eltern entsprechen, und zwar unter Wahrung der ethnischen Identität der Herkunftsfamilien;
- sie muss einer Bildungskonzeption nahe treten, die ihre kulturellen, edukativen, kommunikativen Impulse weniger aus funktionalen Verwertungszusammenhängen herleitet, sondern primär auf eine für Kinder lebhbare Zivilisation ausgerichtet ist.

Die Integration dieser Förderaspekte in den Bildungsauftrag des Rahmenplanes sind in eine Struktur eingebracht worden, die den unterschiedlichen Entwicklungsniveaus von Kindern mit unterschiedlichen Bildungs- und Erziehungsverläufen Rechnung trägt. In diesem Sinne ist der *Rahmenplan* auch ein Arbeitsinstrument zur Erfassung der kindlichen Entwicklung in unterschiedlichen Entwicklungsbereichen und zur Bestimmung von entwicklungsfördernden Aufgaben für jedes einzelne Kind. Natürlich dient der *Rahmenplan* der Vorbereitung der Kinder auf die Schule, um ihnen einen erfolgreichen Übergang in die nächste Bildungsinstanz, die Grundschule, zu sichern. Seine Aufgaben erschöpfen sich jedoch keineswegs in dieser Zuarbeit zu Bildungserwartungen, die außerhalb der Kindertagesstätten angesiedelt sind; er verbindet vielmehr die durch Gesetzgebung normierten Aufgaben entwicklungsangemessen mit dem Lerninteresse kleiner Kinder, das unauflöslich verknüpft ist mit ihrem Spiel- und Aktionsinteresse.

2.1 Zum Bildungsverständnis

Der *Rahmenplan* umgreift die Bildungsarbeit für die gesamte Dauer institutionalisierter Förderung vor dem Eintritt in die Schule. Ein solches über die Dauer von drei Altersjahrgängen angelegtes Konzept muss dem Umstand Rechnung tragen,

- dass in der Zeit vor Beginn der öffentlichen Förderung bereits Erziehungs- und Bildungsprozesse stattgefunden haben, die von der Tageseinrichtung beachtet werden müssen,
- dass während der Zeit öffentlicher Förderung sich die basalen Könnensleistungen der Kinder quer zur Struktur der Förderbereiche qualitativ und quantitativ unterschiedlich fortentwickeln,
- dass diese Fortentwicklung individuelle Züge trägt,
- dass die frühpädagogische Förderung in der Kindertageseinrichtung der nachfolgenden grundschulischen Bildung und Erziehung den Boden bereitet, ihr aber fachlich nicht vorgreift,
- dass die Förderung in Kindertageseinrichtungen umfassend, d.h. auf Bildung, Erziehung und Betreuung gerichtet ist.

Der *Rahmenplan* ist ein ziel- und sachorientiertes Förderkonzept, dessen Angebote in einer Struktur von Lernbereichen systematisiert sind und dessen Aufbau der fortschreitenden Entwicklung von Kindern mehrere Jahre vor ihrer Einschulung Rechnung trägt im Hinblick auf ihre kognitive, soziale, emotionale, motorisch-körperliche u.a.m. Entwicklung im Förderzeitraum.

2.2 Aspekte der emotionalen Entwicklung von Kindern

Emotionen sind ein zentrales Mittel in der motivbezogenen Handlungsregulation. Sie entwickeln sich in Wechselwirkung mit der kulturellen Umwelt, die im frühpädagogischen Bereich dominant aus Elternhaus und Kindertageseinrichtung gebildet wird. Kinder gewinnen im Laufe ihrer Gesamtentwicklung nach und nach mehr Einsicht in ihr Gefühlsleben und sind demnach auch in der Dauer ihrer Förderung in der Kindertageseinrichtung zunehmend, jedoch in engen Grenzen in der Lage, mit Freude und Angst, mit Sorgen und leidvollen Erlebnissen umzugehen. Die Grenzen dieses Umgehens weiten sich, je mehr sie Einsicht in die Ursachen von Emotionen gewinnen. Über die in der einschlägigen Literatur beschriebenen Phasen der emotionalen interpsychischen Handlungsregulierung hinaus schließen sich zwei weitere Phasen an, in denen das Kind im frühpädagogischen Bereich sich – gewissermaßen intrapsychisch – selbst reguliert, nämlich zunächst unter Anleitung einer Bezugsperson, dann zunehmend unter eigener Anleitung – wir sprechen hier umgangssprachlich von zunehmender Selbständigkeit im Hinblick auf emotionale Steuerung.

Für das Wirken der Kindertageseinrichtung folgt daraus, dass in dieser beginnenden Selbstregulierung des Kindes den Angeboten der Einrichtung und der Art und Weise, wie den Kindern die Begegnung mit den Bildungsgegenständen ermöglicht wird, eine erhebliche richtungweisende bildungsmotivationale Bedeutung zukommt. Wie die Kinder die ersten institutionalisierten Bildungsbegegnungen erleben, ist in hohem Maße entscheidend für ihre künftige Bildungsmotivation und das damit verbundene affektive Erleben.

Bindung ist nach aktuellem Verständnis ein psychologisches Konstrukt, das Emotionen, Motivationen und Verhalten des Kindes je nach den Erfordernissen einer Situation strukturiert. Das Bindungsverhaltenssystem entwickelt sich komplementär zu dem motorischen Erkundungssystem des Kindes und trägt in gewissen Grenzen zu seiner Sicherheit bei. In sicheren Situationen wird z.B. kein Bindungsverhalten, sondern eher das Erkundungssystem aktiviert; in unsicheren Situationen, oder wenn

das Kind sich unwohl fühlt, wird dagegen Bindungsverhalten aktiviert, z.B. das Suchen von Bindungspersonen, Hinkrabbeln, Festklammern, Anschmiegen, Schreien, Weinen usw. Bindung wird aus der Gesamtheit von Verhaltensweisen in einer Situation erschlossen, die dazu dienen, die Nähe zur Bindungsperson herzustellen und ihren Schutz zu erhalten.

In diesem Funktionszusammenhang übernehmen Erzieherinnen der Tageseinrichtungen grundlegende Gestaltungsaufgaben im Zusammenspiel von emotionaler Entwicklung und frühkindlicher Bildung. Mit dem Eintritt in die frühpädagogische Institution erleben Kinder zumindest stundenweise einen partiellen Bindungsverlust. Die „sichere“ heimische Situation wandelt sich zu einer „unsicheren“ institutionellen Situation – mit gewiss individueller Ausprägung und Intensität. Damit einher geht die Aktivierung des Bindungsverhaltens. Die Erzieherin tritt in die Rolle der zeitweise nicht erreichbaren elterlichen Bindungsperson(en) ein und sichert damit die kindliche emotionale Stabilität in einer subjektiv als potentiell „unsicher“ empfundenen Situation, sie schließt gewissermaßen (je nach Individuallage näherungsweise) die sich durch den Besuch der Kindertageseinrichtung auftuende „emotionale Bindungslücke“. Explorationsstreben, kognitive Sensibilität, Neugierverhalten werden in der Folge nicht blockiert.

Emotionale Entwicklung der Kinder schließt auch die Entwicklung der Fähigkeit ein, mit Frustration und Versagung angemessen umzugehen. Die Herausbildung der Fähigkeit zum Belohnungsaufschub ist eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben, die von Kindern im frühpädagogischen Bereich zu bewältigen sind, also auch in frühpädagogischen Einrichtungen unter der Aufsicht und in der Verantwortung der Erzieherinnen. Letztlich ist die gesamte Entwicklung bis zum Erwachsenenalter ein permanenter Aufschub von Motiven, der im Alltag von früher Kindheit an dauerhaft eine wichtige Rolle spielt. Zwar ist bekannt, dass auch Kindergartenkinder bereits wissen, dass Belohnungsaufschub eigentlich „die klügere Wahl“ sei, aber sie neigen dennoch dazu, mit einer kleineren, aber sofortigen Belohnung vorlieb zu nehmen. Deshalb geht es in diesem Zusammenhang und in diesem Lebensalter primär um

Vorbereitung, Anbahnung, weniger um Entwicklungsabschluss! Für den Alltag der Kindertagesstätte bedeutet dies z.B.: Kinder müssen lernen, zu warten bis sie an die Reihe kommen, bis sie einen begehrten Gegenstand erhalten, bis sie ihre kleinen täglichen Aufgaben erledigt haben usw. Die Kindertagesstätte bietet viele Anlässe – und muss darüber hinaus viele solcher Anlässe schaffen –, in denen Kinder solche Verhaltensmuster zu lernen Gelegenheit haben. Voraussetzung für das Erlernen dieser Fähigkeit (Belohnungsaufschub) ist u.a. das Vorhandensein des Zeitverständnisses, das in der Kindertagesstätte in allen Lernbereichen Gegenstand der Förderung ist.

Die Voraussetzungen erfolgreichen wie auch nicht erfolgreichen Lernens im frühkindlichen Leben sind vielfach emotional vernetzt. Je nach Koppelung des kindlichen Verhaltens mit Reaktionen der sozialen Mitwelt wird ein Kind selbstsicher oder verängstigt auftreten, in seinem Verhalten erwartungskonform oder erwartungswidrig auffallen, abweichende Verhaltensimpulse zügeln oder ihnen nachgeben, Bindungspersonen um Rat oder Hilfe bitten oder ratlos zurückbleiben, seine Bedürfnisse äußern oder verschüchtert schweigen usw. Zwar lässt sich das an emotionale Entwicklung gekoppelte Lernen nicht allein behavioristisch erklären, doch es spielen diese Theoreme im Bereich des Emotionalen eine herausragende, größere Rolle als z.B. in der kognitiven Entwicklung.

Die Kindertageseinrichtung tritt hier partnerschaftlich an die Seite des Elternhauses: In der Familie erwerben Kinder Einstellungen, Neigungen, Zurückhaltung, die lebenswegbestimmende Hafttiefe erlangen, denn Eltern sind die primären Bindungspersonen, an denen Kinder sich orientieren und in der Begegnung mit denen Kinder Identität gewinnen. Die Kindertageseinrichtung kann deshalb nicht gegen die Eltern ein von diesen nicht internalisiertes Bildungsinteresse umsetzen, sondern muss stetig bemüht sein, durch Transparenz für Inhalte und Modi frühkindlicher Bildung zu werben.

2.3 Kognitive Entwicklung und frühkindliches Lernen

In Anlehnung an Jean PIAGET hat sich die Frühpädagogik in den letzten Jahrzehnten gerne einer Analogie zur Erklärung ihrer Zurückhaltung bei der Umsetzung institutionalisierter Bildungskonzepte bedient: Entsprechend dem Größenwachstum nahm man an, dass das Gehirn erst heranreifen müsse, bevor das Kind anspruchsvolle Lernangebote nutzen könne. Die Entwicklungspsychologie hat diese Vorstellung in den letzten Jahren deutlich relativiert. Das kindliche Gehirn ist von allen Organen dasjenige, das bezüglich der Masse am ehesten dem Erwachsenenzustand entspricht. Bei der Geburt sind bereits (fast) alle Nervenzellen des Gehirns und wohl auch ein Großteil der notwendigen Verbindungen vorhanden. Kognitive Leistungen sind an körperliches Wachstum, Reifungsvorgänge und Lernen gebunden. Jedoch sind kognitive Veränderungen und Zuwächse, die auf endogenen Faktoren beruhen, ebenso bildungsrelevant wie die Anleitung, wie die Wissens- und die Könnensförderung durch einen Mentor – also eine Erzieherin und/oder einen Lehrer bzw. die Eltern.

Diese erweiterte Sicht kognitiver frühkindlicher Entwicklung führt in Verbindung mit den aus der empirischen Bildungsforschung der letzten Jahre hergeleiteten, im wesentlichen bildungspolitisch motivierten Initialimpulsen nicht nur zu einer neuen Bewertung der PIAGET'schen Stufenkonzepte, sie begünstigte daneben aber auch populär-, z.T. auch pseudowissenschaftliche Vorstellungen, die die frühkindliche kognitive Entwicklung an sogenannte *windows of opportunity* (Entwicklungsfenster) koppelte und mit dem Bild operierte, das kindliche Gehirn sauge gewissermaßen wie ein Schwamm alles auf, was man ihm in diesen sensiblen Phasen anbiete. Die Kognitionspsychologie hat dieses Bild kritisch analysiert und ein Lernmodell vorgeschlagen, das für den vorliegenden *Rahmenplan* richtungsweisend ist. Demnach ist weniger das Bild eines Schwammes naheliegend, sondern vielmehr ist ein gut funktionierendes Gehirn ständig damit beschäftigt, nur diejenigen Umweltreize herauszufiltern, die für das gerade aktualisierte Handlungsziel relevant sind. Die Informationsmenge, die

man in einer bestimmten Zeiteinheit verarbeiten kann, ist begrenzt, und diese Begrenzung ist durchaus sinnvoll. Sie erlaubt dem Menschen – also auch Kindern in einer Kindertagesstätte – sich auf das Wesentliche zu konzentrieren. Kognitive Entwicklung ist u.a. an der Informationsmenge und der Art der Informationsverarbeitung ablesbar, mit der die Kinder von der einfacheren Situationsverarbeitung zu komplexeren Handlungsvollzügen fortschreiten.

Die kognitive Entwicklung kleiner Kinder bedarf also eines passfähigen Zusammenschließens von Hirnentwicklung und der Schaffung einer anregungsreichen Umgebung. Viele Elternhäuser leisten dies, deren Kinder erfahren die Kindertagesstätte als Bestätigung und Verstärkung und homogene Fortführung ihrer frühkindlichen ersten Jahre; wo dies nicht der Fall ist, kommt der frühpädagogischen Einrichtung eine besondere Verantwortung zu und führt diese Kinder an den sich dann anschließenden Primarbereich heran und erleichtert den Übergang in die Schule in den Förderbereichen. Von einem kompensatorischen Ausgleich ist jedoch nicht auszugehen.

Die frühpädagogische Einrichtung stützt die kognitive Entwicklung der Kinder durch die Schaffung einer anregungsreichen Lernumgebung. Dazu bedarf es insbesondere der Begegnung der Kinder mit erfahrungs- und interessenorientiertem Wissen, an das später angeknüpft werden kann. Wer früh Wissen erwirbt, hat später einen Vorsprung, der ihm das Lernen erleichtert. Ohne Wissen können wir nichts, mit Wissen aber auch nicht immer alles! Die aus Teilen der amerikanischen frühpädagogischen Forschung ableitbaren Befunde und die darauf gründenden Erfahrungen sind auch für die bundesdeutsche Frühpädagogik zu beachten. Demnach erzielen geförderte Kinder günstigere Lernergebnisse als nicht geförderte Kinder hinsichtlich des Schulerfolgs, die auch über einen längeren Zeitraum, also über das zweite Schuljahr hinaus nachweisbar bleiben: bessere Einstellung gegenüber dem Schulbesuch, weniger Repetenten, seltenere Überweisung in die Sonderschule, bessere Schulnoten. Beides spricht jedoch nach aktuellen deutschen Befunden aus jüngster Zeit keineswegs für ein Vorziehen des Einschulungsalters, im Gegenteil: Schulisches Arbeiten ist für kleine Kinder „vor der Schule“ keine optimale Bildungsförderung;

dagegen ist spielendes, auf die Situation bezogenes und vom Anlass her initiiertes Lernen, also: klassische Kindergartenarbeit in Verbindung mit elterlicher Unterstützung eine nachhaltig wirksame Vorbereitung auf die Schule.

Bildung im frühpädagogischen Bereich setzt u.a. die Ausweitung des Wissens voraus. Die Wissensbestände, die dieser *Rahmenplan* für die Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen bereithält, sind jedoch kein „chronologisch“ abzuarbeitender Katalog, sondern eine von der Erzieherin zu strukturierende Abfolge neuer Informationen, die an bereits vorhandenes Wissen anknüpft. Der Aufbau dieser Wissensbasis benötigt Zeit, die die Kindertageseinrichtung den Kindern einräumt – sie unterscheidet sich damit von vielen Schulen. Wissen wird mit fortschreitender kognitiver Entwicklung aufgebaut, weil es nicht einfach „aufgesaugt“ werden kann, sondern in einem mühsamen Prozess der inneren Umstrukturierung entsteht.

Besonders förderlich in diesem Zusammenhang ist die Anregung zu konkretem, an ein Problem gebundenes Denken, die Anschaulichkeit von Erklärungen, der Rückgriff auf Beispiele, Ermutigung und Anregung zum Sammeln, Ordnen, Fragen, Erkunden, Vergleichen, Bauen und Nachgestalten usw. Für die Kindertageseinrichtung bedeutet dies, dass sie nicht zugunsten einer fehlverstandenen Intellektualisierung des Bildungsauftrages und einer damit einhergehenden dominanten Verbalisierung ihre ursprünglichen Aktionsformen preisgibt. Dazu gehören u.a. das Hantieren, Ausprobieren, Manipulieren, das miteinander Sprechen und Spielen, produktives, kreatives und verantwortliches Handeln, rhythmisches Sprechen, Reimen, Geschichten hören und erzählen usw. usw.

2.4 Soziale Entwicklung und frühkindliche Orientierung

Die Lebensbewältigung von Kindern hängt wesentlich davon ab, ob ihre soziale Entwicklung zur Herausbildung der Fähigkeit führt, sinnvolle und funktionierende Beziehungen zu anderen Menschen herzustellen. Da Lebenszuschnitte sich ändern, ist dieser Vorgang, den wir Sozialisation nennen, ein lebenslanger Prozess, in dem die Verhaltensmuster, Werte, Standards, Fertigkeiten, Einstellungen, Motive usw. eines Menschen so geformt werden, dass sie den Menschen einbinden in das gesellschaftliche Gefüge, in dem er lebt. Von besonders nachhaltiger Wirkung sind die Prozesse der frühkindlichen Formung. An ihnen sind viele Personen, Einrichtungen und Körperschaften beteiligt, einen dominierenden Einfluss üben die Familie und die Einrichtungen der öffentlichen Bildung und Erziehung aus, also auch der Bereich der institutionalisierten Frühpädagogik.

In der Spanne zwischen Kleinkindalter und Adoleszenz bildet sich also das soziale Denken eines Kindes und u.a. in Abhängigkeit vom Lebensalter. In dieser Zeit entwickelt sich die Fähigkeit, zu den Personen der sozialen Mitwelt Beziehungen herzustellen und aufrecht zu erhalten. Damit einher geht die Entwicklung der Kommunikations- und der Kooperationsfähigkeit als Teil der Sozialentwicklung. Die in dieser Zeit vermittelten Wertorientierungen sind lebenslang wirksam, wenngleich nicht unveränderbar. Störungen bzw. Retardierungen der Sozialentwicklung beeinträchtigen unmittelbar die Bildungsverläufe der Kinder, wo immer sie stattfinden, ungestörte Sozialentwicklung begründet und stärkt kindliches Vertrauen in die soziale Mitwelt und begünstigt damit das Erkunden der eigenen physischen und mentalen Möglichkeiten und die Exploration der mittelbaren und unmittelbaren Umgebung, ist also unmittelbar bildungswirksam. Die hier gewiss nicht vollständig benannte soziale Entwicklung eines Kindes ist als Prozess zu begreifen und das wiederum bedeutet, dass das Kind fortlaufend Reorganisationen – einige radikal, andere eher unauffällig – der Verhaltensprinzipien vornimmt, die die verschiedenen Aspekte seines sozialen Wissens und Denkens strukturieren.

Der Mensch durchläuft in seiner sozialen Entwicklung eine Reihe von Entwicklungsstadien, die die Psychologie als Abfolge von Stufen zur Entwicklung sozialer Identität beschreibt. Auf jeder neuen Entwicklungsstufe muss der Mensch seine soziale Identität in Anbetracht neuer Problemstellungen wiedergewinnen. Jedes Stadium, das das Kind durchläuft, wird demnach aufgrund des radikalen Perspektivwechsels zu einer Identitätskrise, in der die Kinder in besonderer Weise zur Wiedererlangung ihrer Identität der Fürsorge zumindest eines Erwachsenen bedürfen. Der Begriff Krise wird in einem entwicklungsrelevanten Sinne verwendet und bezeichnet nicht eine drohende Katastrophe, sondern meint in seiner ursprünglichen etymologischen Bedeutung *krinein* soviel wie scheiden, unterscheiden. In diesem entwicklungspsychologischen Verständnis durchlebt das Kind in der Kindertagesstätte in einem doppelten Sinne krisenhafte Verläufe. Es verändert vom 3. bis zum 6. Lebensjahr dabei das Spektrum und die Tiefe seiner Fähigkeiten und damit die Perspektive seiner Welt. Zugleich durchlebt es einen tiefgreifenden Stilwechsel in seinem unmittelbaren sozialen Umfeld aufgrund des – zumindest partiellen – Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätte.

Vom je individuellen Erleben dieses Entwicklungsstadiums hängt wesentlich ab, ob das Kind ein Gefühl von Freiheit und Selbstvertrauen aufbaut und damit eine selbstbewusste geistige und körperliche Identität herausbildet, oder ob es mit Selbstzweifeln und Entmutigung an die Bewältigung neuer Aufgaben, die der Lebensweg des kleinen aufwachsenden Kindes jeden Tag bereithält, herangeht. Die Kindertagesstätte trägt neben dem Elternhaus wesentlichen – wenngleich nicht alleinigen – Anteil daran, dass Kinder in der Lage sind, Freundschaften einzugehen und mit anderen Kindern zu spielen; auch die Fähigkeit, Gefühle äußern und erklären zu können, mit zwei Personen gleichzeitig kommunizieren sowie Impulse und Ängste regulieren zu können, ist wesentlicher Bestandteil der sozialen Entwicklung im frühpädagogischen Bereich. Auch die Beziehungen zu beiden Elternteilen werden in diesem Lebensabschnitt entscheidend geprägt.

Insbesondere letztgenannter Aspekt ist unter dem Gesichtspunkt der Orientierung von besonderer Bedeutung für die Enkulturation von sehr jungen Menschen. Fallen Erwachsene als Orientierungshelfer aus, weil sie dazu nicht in der Lage, nicht Willens oder nicht (mehr) verfügbar sind, dann entsteht ein edukatives Vakuum. Aufgrund des Mangels an Grenzziehung entwickeln die Kinder ein Streben nach unmittelbarer Bedürfnisbefriedigung, das besonders dort wirksam wird, wo ihnen ein sozialisatorisches Korrektiv fehlt. Die frühpädagogischen Einrichtungen sind als kompensatorisches Instrument in diesem Zusammenhang nur sehr bedingt geeignet, ihre eigentliche Bedeutung erfahren sie als zweite edukative Zentralinstanz neben der Familie. Beide Erziehungsinstanzen – Familie und Kindertagesstätte – verbindet das Bewusstsein gemeinsamer pädagogischer Verantwortung, zumindest sollte es so sein! Das Gemeinsame liegt im Verständnis von Erziehung, die das Kind nur unter der Voraussetzung zu Selbständigkeit, sozialer Sensibilität und im Bildungsprozess zur möglichst umfassenden Entfaltung seiner Könnensleistungen führen kann, wenn die Erwachsenen in der Kindertagesstätte und im Elternhaus, die nebeneinander und damit arbeitsteilig das Kind erziehen, im Hinblick auf Orientierung, Ziele und Maßnahmen gleichsinnig wirken. Wird diese Gemeinsamkeit nicht gesucht bzw. aufgegeben, dann mangelt es dem Kind in diesem oben näher bezeichneten äußerst prägewirksamen Entwicklungsstadium an sozialer Orientierung.

2.5 Körperliche und motorische Entwicklung

Das körperliche Wachstum wird von der Entwicklung der motorischen Fähigkeiten begleitet. Für die Auseinandersetzung in und mit der Welt ist die Bewegungsfähigkeit von herausragender Bedeutung. Sind körperliche und motorische Entwicklung beeinträchtigt, dann schränkt das zugleich auch die Handlungsmöglichkeiten generell und die aktive gesellschaftliche Teilhabe der Menschen ein. Für Kinder sind solche Einschränkungen in besonderer Weise benachteiligend, da sie ihre Umwelt in einem

Zeitraum handelnd neu erleben, in dem Einstellungen und Wertkategorien sich herausbilden. Unter diesem Gesichtspunkt nimmt die Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung einen herausragenden Platz in der Frühpädagogik ein.

Die Bedeutung der Bewegung für die menschliche Entwicklung ist offensichtlich. Zielgerichtete Bewegungen können nur ausgeführt werden, wenn die hierfür notwendige Ausgangsposition des Körpers und der Gliedmaßen gewährleistet ist. Steuerung und Kontrolle von Haltung und Bewegung ist eine der wichtigsten Aufgaben des Zentralnervensystems, und zwar diverser Abschnitte z.B. von der Hirnrinde bis zum Rückenmark.

Während die Entwicklung der motorischen Grundfertigkeiten beim Säugling vorwiegend endogen gesteuert wird, gewinnen mit zunehmendem Lebensalter Lernvorgänge für die motorische Entwicklung und damit für den Erwerb und die Ausprägung der motorischen Leistungsfähigkeit an Bedeutung. Dies ist die Zeitspanne, in der die Kinder vom Elternhaus zur frühpädagogischen Einrichtung überwechseln und im Rahmen der dortigen Förderung eine systematischen Übung ihrer Fertigkeiten erfahren. Neben den Aspekt der Vervollkommnung der Grundfertigkeiten tritt wegen der über mehrere Jahre kontinuierlich andauernden Förderung der Aspekt der Verhaltensmodifizierung und es kommt zum Aufbau und Erwerb neuer Fertigkeiten. Die Fähigkeit zur selbständigen Fortbewegung verbessert sich, die Bewegungen werden sicherer, die Grundformen der sportlichen Motorik wie z.B. Laufen, Rennen, Klettern, Springen, Balancieren, Fangen und Werfen. Bei all diesen Aktionsformen handelt es sich um motorische Grundformen, die den Alltag in der Kindertageseinrichtung bestimmen und die deshalb auch Gegenstand des Bildungsauftrags für die körperlich-motorische Förderung sind. An sie schließen sich im weiteren Verlauf der kindlichen Entwicklung, die dann schon über die Kindertagesstätte hinausgeht, der Erwerb sportartenspezifischer Fertigkeiten an wie z.B. Rollschuhlaufen, Turn- und Geschicklichkeitsübungen, Schwimmen und Radfahren usw.

3 Pädagogische Konzeptualisierung frühkindlicher Bildung

3.1 Pädagogische Grundlagen

Wir begreifen Bildung als einen Prozess, dem im familiären wie im Bereich der institutionellen Vermittlung im Elementar- und Primarbereich eine grundlegende und weichenstellende Bedeutung zukommt. Mit dem Eintritt in die Kindertagesstätte weitet sich die räumliche, soziale und kognitive Lebenswelt des Kindes und die Einrichtung muss der auf diesem Wege dynamisierten Persönlichkeitsentwicklung der Kinder durch vielfältige Impulse Rechnung tragen, d.h. dem sozial-emotionalen, dem kognitiven sowie dem alltagspraktischen Lerninteresse der Kinder entsprechen.

Kinder nehmen die Welt in Abhängigkeit von ihrer Entwicklung, auf die zuvor verwiesen wurde, in sehr unterschiedlicher und sehr spezifischer Weise wahr. Der *Rahmenplan* zielt darauf, bis zum Übergang in die Grundschule durch die Förderung bei den Kindern ein Selbst- und Weltbild aufzubauen, das sie in der erfolgreichen Teilnahme an den Bildungsangeboten der Kindertagesstätte unterstützt und ihnen auf diese Weise ermöglicht, mit ihrer je eigenen individuellen Art sich den Lernaufgaben anzunähern und mit ihnen auseinander zu setzen. Kinder machen ihre eigenen Wahrnehmungen zum Erkenntnisobjekt; sie lernen, diese Wahrnehmungen miteinander zu vergleichen und in Beziehung zu setzen. Die daraus gebildeten Einordnungen und Zuordnungen strukturieren zunehmend differenzierter die kindlichen Vorstellungen über die Welt. Ihre Neugier, ihre Phantasie und ihre Wissbegierde sind die Voraussetzungen eines ausgeprägten Lernbedürfnisses, dem die Kindertagesstätte entsprechen muss und aus dem sich die Bildungsnotwendigkeit des frühpädagogischen Bereichs herleitet. Dabei ist die Einzigartigkeit eines jeden Kindes nicht als

Beeinträchtigung, sondern als Bereicherung der Bildungsarbeit des pädagogischen Personals zu begreifen und zu nutzen.

Frühkindliche Förderung ist in besonderer Weise zukunftsorientiert, weil sie zu einem sehr frühen Zeitpunkt in den Zusammenhang von beruflichen Chancen und Bildungsstand eingreift, bevor Lebensperspektiven durch die schulischen Bildungsverläufe und Erfahrungen eines sehr frühen Scheiterns potentiell belastet sind. Die pädagogische Grundorientierung frühkindlicher Förderung zielt deshalb darauf, das Lernen zu unterstützen, Erziehung zu gewährleisten und Bildung zu sichern.

Lernen zentriert sich nach der Diktion des Rahmenplanes um ein umfassendes Lernbedürfnis der Kinder und auf die sich in der Lebensspanne der Förderung in der Kindertagesstätte weitenden kindlichen Potentiale. Segmente dieses umfassenden Lernbedürfnisses sind z.B. der Aufbau der Fähigkeit, anteilnehmende und einfühlsame Beziehungen zu anderen Menschen zu knüpfen, die Entzifferung sozialer Signale (Dekodierungskompetenz), die Festigung kreativen und logischen Denkens im Spiel, in der Interaktion, im Diskurs über Ansichten und Standpunkte. Während sich das Kind mit den Herausforderungen neuer Lernschritte beschäftigt, benötigt es weiterhin jene Lernpotentiale, die sich in den vorausgegangenen Zeitabschnitten herausgebildet haben. Da diese Lernergebnisse ständig um neue Lernzuwächse erweitert werden, verfügt das Kind am Ende der Förderzeit in der Kindertagesstätte über eine Vielfalt von Lernerfahrungen, die es für den unmittelbar vor ihm liegenden Lebens- und Lernweg benötigt, die es aber wegen der grundlegenden Bedeutung in allen Lebenszusammenhängen, d.h. in institutionalisierten und familiären Zusammenhängen gleichermaßen abrufen und operationalisieren kann.

Erziehung im familiären Bereich, aber auch in allen Institutionen, zu deren Aufgabenspektrum sie gehört, muss dem Umstand Rechnung tragen, dass es zwischen menschlicher Einsicht und dem Willen des Menschen als verhaltenssteuernder Instanz keine stabilisierende Harmonie „von Anfang an“ gibt. Die absichtsvoll konturierte Einwirkung des Menschen auf den Menschen versetzt Kinder erst in die Lage, einer akzeptanzfähigen Einsicht gemäß zu handeln. Erziehung hat es – wo

immer sie Substanz gewinnt – mit dem wollenden und handelnden Menschen zu tun. Erziehung kann ohne Lernen nicht erfolgreich sein, so wie das Lernen durch unterbliebene oder unzureichende Erziehung beeinträchtigt wird. Die Kindertagesstätte fördert das kindliche Lernen, aber sie kann dies nur erfolgreich leisten, wenn sie zugleich auch erzieht. Die persönlichkeitsstabilisierenden Funktionen der Erziehung in den Einrichtungen der Jugendhilfe sind als spezifische Lernhilfen zu verstehen, die in besonderer Weise dann zum Tragen kommen, wenn das Kind den Lernaufgaben, die seine kognitive, soziale und emotionale Entwicklung befördern sollen, nicht gewachsen ist, d.h. wenn es also Lernhemmnisse überwinden muss. Auch ein Mangel an entwicklungsfördernden Lernaufgaben führt zur Hemmung von Lernprozessen.

Das Verhältnis von Entwicklung, Lernen und Erziehung ist interaktiv und dynamisch und führt aus frühpädagogischer Perspektive zur Bildung des Menschen – je nachdem, ob die Ziele miteinander in Widerspruch geraten oder sich gegenseitig stützen. Entwicklung vollzieht sich in Wechselwirkung von Wachstums- und Lernprozessen. Unter Wachstum sind organisch bedingte genetischen Prädispositionen, die Entfaltung eines inneren Bauplanes hin zu einem inneren Reifezustand zu verstehen. Lernen im Zusammenhang mit Bildung ist in der Regel als eine mit Anstrengung verbundene Tätigkeit zu begreifen, in deren Verlauf sich der Mensch – hier: das Kind in der frühpädagogischen Einrichtung ebenso wie im familiären frühpädagogischen Bereich – die Welt gegenständlich, sozial, wirkungszusammenhängend, ideell usw. relativ dauerhaft und anwendungsbezogen aneignet. Dabei ist sowohl der Prozess als auch das Ergebnis mit dem Begriff Bildung belegt, eine Doppelung, die sowohl auf die immer in Veränderung befindlichen Persönlichkeitskomponenten hinweist, die von Bestätigung und neuen Erfahrungen gespeist werden, als auch auf Bildung als verinnerlichtes Produkt abrufbaren Wissens und anwendungsbezogenen Könnens sowie handlungsleitender Einstellungen sich bezieht.

Bildung vollzieht sich in individueller Ausformung und sozialer Einbindung sowohl in den Beziehungen zu Erwachsenen als auch zu Gleichaltrigen. Erwachsene Familienmitglieder, aber auch Erzieherinnen der Kindertageseinrichtungen geben

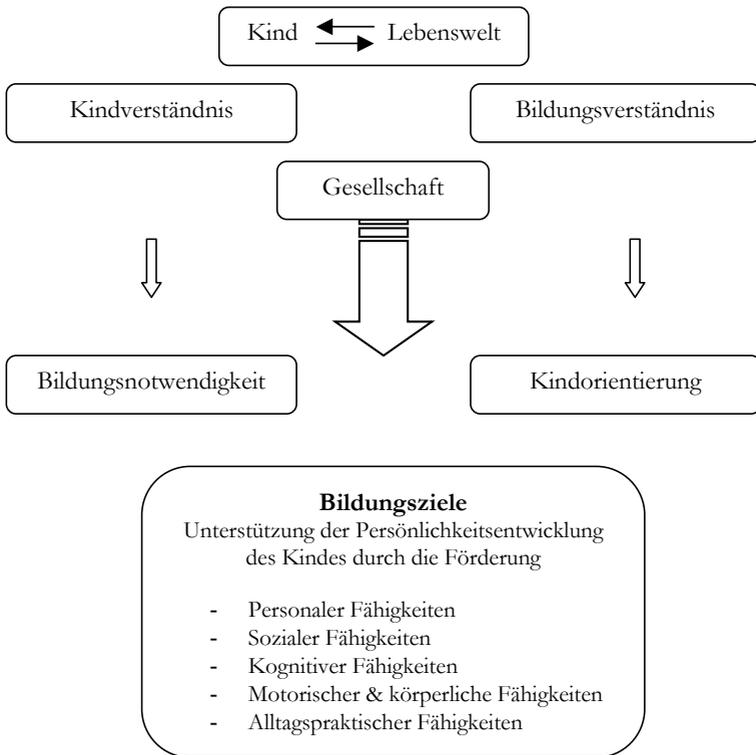
dem Kind Sicherheit, Geborgenheit, Anregung und Ermutigung, vorausgesetzt sie bringen der kindlichen Entwicklung Interesse entgegen, eröffnen Räume und setzen verantwortbare Grenzen. Der Kontakt zu Gleichaltrigen befördert die Prozesse intensiver Zusammenarbeit, in denen die Kinder als aktive Gestalter miteinander und nebeneinander agieren.

Bildung wird durch die dominante Kultur bestimmt, unterliegt aber gleichzeitig auch den Einflüssen anderer Kulturen, wenn diese zur Lebenswelt des Kindes gehören. Die Ausdifferenzierung von Geschlechterrollen, der Umgang mit sozialen Unterschieden, mit ethnisch-kulturellen, aber auch psycho-physischen Besonderheiten sind als wesentliche Faktoren beim Aufbau des Weltbildes und der Leistungsentwicklung eines Kindes zu bestimmen. Dabei ist für die frühpädagogische Förderung festzuhalten – wie im übrigen für andere öffentliche und private Erziehungs- und Bildungsbereiche auch –, dass Verschiedenheit als Bildungs-Chance und Bildungsbe-reicherung begriffen wird.

3.2 Bildungsziele des *Rahmenplanes*

Die besondere Aufmerksamkeit, welche das gewandelte Verständnis von früher Förderung seit wenigen Jahren auch in der nicht unmittelbar betroffenen Öffentlichkeit genießt, ist ausschlaggebend gewesen für die Entwicklung des Rahmenplanes.

Ausgangspunkt der pädagogisch-didaktischen Überlegungen ist das Kind, das in einer konkreten, aber auch immanent gesellschaftlich bestimmten Lebenswelt aufwächst, sich mit dieser Lebenswelt auseinandersetzt und dabei seine Erfahrungen macht. Dabei ist zu bedenken, dass die räumliche, soziale und kognitive Erweiterung der Lebenswelt als ein entscheidender, aber auch risikobehafteter Entwicklungsfaktor wirkt, wie umgekehrt Persönlichkeitsentwicklung nach Erweiterung der Lebenswelt, also auch nach Lernaufgaben, drängt. Diese Lernaufgaben beziehen sich sowohl auf den sozial-emotionalen, kognitiven als auch auf den alltagspraktischen Bereich.



Zu den herausragenden allgemeinen Zielen der frühpädagogischen institutionalisierten Förderung zählen:

Personale Fähigkeiten

Der Umgang mit den Gegenständen aller Lernbereiche wird von den Kindern als ein von Spontaneität und Fantasie getragenes und weitgehend positives Erleben wahrgenommen. Es führt unter diesen Vorzeichen zur Herausbildung eines stabilen und positiven Selbstwertgefühls, das auch in einem angemessenen Umgang mit Erfolg und Misserfolg seinen Ausdruck findet. Die Entwicklung einer angemessenen Reflexionsfähigkeit führt zu einem Maß an Selbststeuerung und Selbstkontrolle, das in der

institutionalen und außerinstitutionalen Umgebung der Kinder auf Akzeptanz stößt. Die daraus rückwirkende Stabilisierung des eigenen Ichs führt zu Selbständigkeit im Denken und Handeln, zu kritischer Reflexion von Normen, zum Kennenlernen und Akzeptieren von Regeln und zur Übernahme allgemein anerkannter Wertorientierungen. Grundlage dieser Akzeptanz ist die Einsicht in ihre Zweckmäßigkeit beim Lernen und Problemlösen, nicht die bloße Gehorsamsforderung.

Soziale Fähigkeiten

Die Grundlage der Ich-Organisation des Kindes, des jugendlichen und später erwachsenen Menschen bilden seine sozialen Fähigkeiten und nehmen einen weichenstellenden Einfluss auf das Verhältnis zu seiner Umwelt einschließlich seiner Lebens- und Lernmöglichkeiten. Dazu gehört neben der Soziabilität im engeren Sinne auch die Vernetzung und Integration früherer mit neueren Erfahrungen sowie die Entwicklung der kindlichen Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit. Die aktive Förderung der sozialen Sensibilität durch die Inhalte der Lernbereiche führt zur Entwicklung der Verständigungsfähigkeit, Rücksichtnahme und Verantwortungsbereitschaft für sich, andere und anderes sowie zur Herausbildung eines belastungsfähigen Konflikt- und Kompromissverhaltens. Dazu gehört u.a. das bewusste Hineindenken und Hineinfühlen in die Lage eines anderen, also Reziprozität und Empathie.

Kognitive Fähigkeiten

Frühpädagogische Förderung soll den jungen Menschen zur erkennenden Begegnung mit der belebten und unbelebten Umwelt führen und dadurch u.a. seine Entscheidungsfähigkeit stärken. Die Effizienz dieser Begegnung korrespondiert in hohem Maße mit der Fähigkeit zielgerichteter Informationsbeschaffung und -verarbeitung einschließlich der Nutzung von Medien. Das setzt voraus, dass zuvor eine multidimensionale Entwicklung kognitiver Stützfunktionen stattgefunden hat. Dazu gehören über die allgemeine Sprach- und Sprechfähigkeit hinaus beispielsweise

- das *Abstraktionsvermögen* wie z.B. das Erfassen von Mengen, das Sortieren von realen und abstrakten Dingen nach absoluten und relativen Merkmalen (z.B. der größte Hase ist immer noch kleiner als der kleinste Elefant), Vergleichen und Ordnen nach Länge, Dicke, Fläche usw.;
- das *Vorstellungsvermögen* von bekannten und unbekanntem Sachverhalten;
- das *Differenzierungsvermögen* wie z.B. das Erfassen von Teil und Ganzem, das Erkennen, Einhalten und Bilden zeitlicher und räumlicher Abfolgen;
- die *Gedächtnisfähigkeit*, z.B. willkürliches Einprägen, längerfristiges Behalten, Reproduzieren:
- das *Konzentrationsvermögen*, z.B. die gerichtete Aufmerksamkeit u.a. auf Muster oder Strukturerkennung bei gleichartigen (Ausdauer) oder ständig wechselnden Anforderungen (Umstellungsfähigkeit);
- das *Orientierungsvermögen*, z.B. am eigenen Körper, der Umgebung, das Erfassen und Beschreiben der Lage von Objekten zueinander, das handelnde Einordnen von Objekten in eine real gegebene Situation;
- die *Entwicklung allgemeiner geistiger Fähigkeiten* wie etwa das Vergleichen, Ordnen, Analysieren.

Körperliche Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten

Kinder sehen sich zunehmend erheblichen Einschränkungen ihrer Bewegungs- und Spielmöglichkeiten z.B. durch einen nicht an kindlicher Bedürfnislage orientierten Wohnungsbau, zu wenige und qualitativ unzureichende Spielplätze u.ä. gegenüber. Auch deshalb ist die Entwicklung der Bewegungsfreude im Hinblick auf motorische und sensomotorische Fähigkeiten und körperlich-koordinative Fertigkeiten ein herausragendes Ziel frühpädagogischer Förderung. Die Entwicklung dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten ist von vorausgegangenen Lernprozessen abhängig und deshalb in allen Lernbereichen Gegenstand vielfältiger zielgerichteter Lernsituationen, z.B.:

- einfache Bewegungsabläufe (Greifen, Fangen, Werfen) zur Entwicklung der körperlichen Koordination, z.B. Auge-Hand sowie der generellen Bewegungskoordination;
- rhythmische Bewegungen in Verbindung mit Musik, Reimen, Rätseln, Sprüchen und sonstigen sprachlichen Wendungen;
- Kennenlernen und Nutzung unterschiedlicher Schreib- und Zeichengeräte (Bleistift, Pinsel, Wachsmalstifte, Kreide);
- Umgang/Handhabung einfacher Werkstoffe und Werkzeuge, z.B. Falten von Papier, Schneiden mit der Schere, einfaches Formen mit plastischen Materialien;
- Bauen mit Bausteinen und anderen Materialien, um erste Erfahrungen mit Stabilität und Gleichgewicht zu ermöglichen.

Für alle diese Ziele gilt, dass sie in jedem der fünf Lernbereiche ihre jeweilige lernbereichsspezifische Ausformung finden. Der Aufbau von Wissensstrukturen dient intentional nicht einer grundschulisch prädisponierten Fachpropädeutik, sondern der Vermittlung lebensbedeutsamer Erfahrungen in alltagspraktischen Sachzusammenhängen. Das pädagogische Fachpersonal wählt diese Sachzusammenhänge unter lebensweltlichen, didaktischen und lernpsychologischen Gesichtspunkten aus und trifft damit eine Entscheidung über die Hafttiefe der Lernsituationen, denn nicht erfolgreiche Erfahrungen bzw. Lernanlässe, die über ein Anfangsinteresse der Kinder hinaus nicht ihre Befindlichkeit treffen, werden von den Kindern ausgegliedert, nicht weiterverfolgt, verdrängt oder vergessen. Deshalb gilt für den *Rahmenplan* in allen Lernbereichen, dass er durch die Herbeiführung von Schlüsselerfahrungen die Förderung der gesamten Entwicklung – emotional, kognitiv, sozial – in alltagspraktischen Lebenszusammenhängen anregt und substantiell sowie pädagogisch unterstützt. In der Begegnung mit herausfordernden und motivierenden Situationen, die einen Bezug zur kindlichen Lebenswirklichkeit besitzen, sind Ermutigung und eine angemessene Führung durch das pädagogische Fachpersonal der Kindertageseinrichtung unerlässlich. Die Gewöhnung an sachorientierte Diskussionen über unter-

schiedliche Lösungswege als weithin akzeptierte Form des Lebens und Lernens miteinander und voneinander ist ein über das Ensemble der personalen, sozialen und kognitiven Fähigkeiten weit hinausgehendes Ziel frühpädagogischer Förderung, weil deren alltagspraktische Bewährung täglich in vielfältig wechselnden Situationen am Erfolg überprüft werden kann.

3.3 Handlungsleitende Grundzüge der Arbeit in der Kindertagesstätte

Der *Rahmenplan* orientiert sich an pädagogischen und didaktischen Grundzügen, die für die Arbeit in der Kindertagesstätte handlungsleitend sind. Dazu gehören u.a. eine an den Zielen der frühpädagogischen Einrichtung orientierte

Verhaltensdiagnostik

Die kognitiven Komponenten des Verhaltens werden für die Erzieherinnen erkennbar, wenn Kinder Meinung äußern, begründen, entscheiden, beurteilen. Sie geben darüber Aufschluss, wie die einzelnen Komponenten des Denkvorgangs geordnet werden, wie z.B. entschieden wird, wie viel Zeit auf ein Problem verwendet werden soll oder wie man erkennt, ob man in einer Entscheidungssituation richtig gewählt hat usw. Emotionale Komponenten des Verhaltens geben Auskunft über die Ich-Beteiligung des Kindes an den Abläufen in der Kindertageseinrichtung. Je stärker die Ich-Beteiligung, desto nachhaltiger ist die Lernhaltung oder deren Mangel (z.B. bei strikter Ablehnung der Lernbeteiligung) ausgeprägt und desto komplexer und mitunter schwieriger sind die Einflussmöglichkeiten der Erzieherin im Sinne einer Veränderung. Die aktionale Komponente des Verhaltens gibt Aufschluss über erlernte Verhaltensmuster und Verhaltenssteuerung. Der Aufbau einer stabilen Lernhaltung hängt wesentlich davon ab, wieweit es gelingt, die genannten Komponenten mit Lernanlässen und Lernaufgaben zu verknüpfen.

Anbahnung und Festigung einer stabilen Lernhaltung

Bereits von der Aufnahme der Kinder in die Kindertageseinrichtung an erschließen sich der beobachtenden Erzieherin direkte Einblicke in die unterschiedlichen Eigenschaften und Verhaltensweisen der Kinder. Sie zeigen sich beim Spiel, bei der Umsetzung von Beschäftigungsaufträgen, in der Interaktion mit Gleichaltrigen und altersheterogenen Gruppen und erlauben eine Differenzierung im kognitiven, emotionalen und aktionalen Bereich.

Weiterentwicklung der kindlichen Spielhaltung

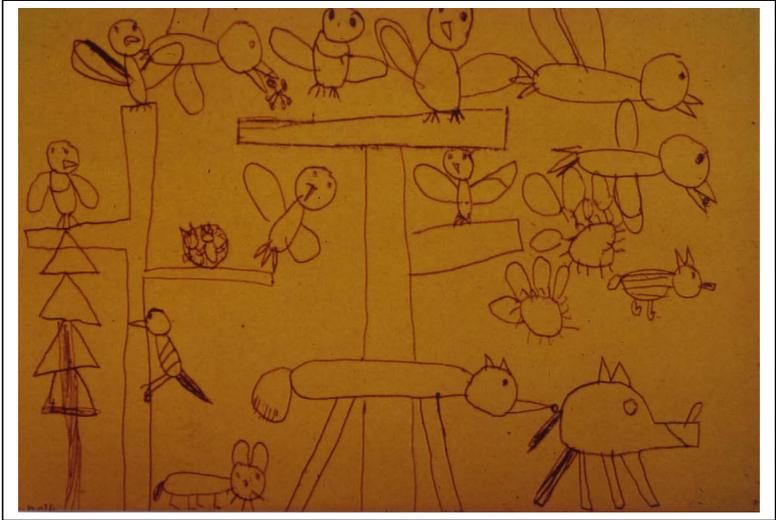
Die Haupttätigkeit von Kindern ist das Spielen. Vor dem Hintergrund einer sich drastisch verändernden Kindheit und der damit korrespondierenden Reduzierung kindlicher Spielmöglichkeiten ist der Aufbau einer kindlichen Spielhaltung ein zentrales Anliegen der Kindertagesförderung. Kinder erleben ihre Eltern allzu häufig als „Versorgungs- und Feierabendfiguren“, deren im Übrigen durchaus legitime Entspannungs- und Erholungsansprüche nach beruflicher Tätigkeit nicht selten zu Lasten kindlicher Erwartungen an die Familie gehen. Die Folgen sind – durch nationale und internationale frühpädagogische Forschung vielfach belegt – Fantasielosigkeit, Kreativitätsverluste und Einbußen an Dynamik schon im Kindesalter.

Spielen ist ein integratives Geschehen aktionaler und sozialer Vielfalt, in dessen Verlauf es zu permanentem Wechsel zwischen Sprachhandeln, Austausch, Auf- und Abbau bildhafter Vorstellungen, Durchlaufen körperlich-sinnhafter Erfahrungen kommt. Die Teilnahme am Spiel ist mehrheitlich freiwillig und selbst dort, wo das Spiel mit didaktischen Absichten gekoppelt ist – z.B. im Lernspiel – wird es von spannungs- und lustvollem Erleben getragen. Spielen ist nicht zuletzt deshalb ein sinnesbetontes Erleben, weil es jeweils sinntypische Spielformen gibt, die es jedem Kind ermöglichen, entweder mit allen Sinnen zu spielen oder mit jenen, deren Ausprägung besonders günstige Spielvoraussetzungen bieten.

Für die Spieltätigkeit der Kinder, die vom Lernen nicht zu separieren ist, muss die Kindertageseinrichtung bei der Umsetzung des Rahmenplanes einen erheblichen Teil der zur Verfügung stehenden Zeit aufwenden. Mit Blick auf die Vielzahl spieltheoretischer Konzepte jüngerer und älteren Datums ist festzuhalten, dass sie trotz interessegeleiteter Heterogenität einen relativ festen gemeinsamen Bestand an Merkmalen verzeichnen, der Aspekte wie innere Zwecksetzung durch den Spielenden, Freiwilligkeit, Als-ob-Situation, Offenheit des Ausgangs, Regelmäßigkeit usw. umgreift, aber auch mittels des Spiels solche Zwecke verfolgt, die abseits des Spielens liegen, die es also für bestimmte Lernaufgaben, für Intelligenzförderung einsetzen. Für diese Art der Zweckbindung der letztgenannten Spielformen hat sich der Begriff Lernspiel etabliert. Gegen ihren Einsatz im *Rahmenplan* sind solange keine plausiblen Einwände vorzubringen, wie bei dieser Entscheidung zwei Gesichtspunkte Beachtung finden:

- Für alle diese Spielformen gilt, dass sie die entwicklungsabhängigen Besonderheiten kleiner Kinder zu beachten haben, also ihre psychische, physische, motorische Disposition, die eine ständige Balance von Anspannung und Entspannung erforderlich macht.
- Für die zweckgeleiteten Spielformen gilt in besonderer Weise, dass sie das Spiel in seiner ursprünglichen Form nicht in den Hintergrund drängen. Hier kommt dem pädagogischen Fachpersonal eine besonders sorgfältig wahrzunehmende Auswahl-, Gestaltungs-, Beobachtungs-, Unterstützungs- und Motivationsfunktion zu.

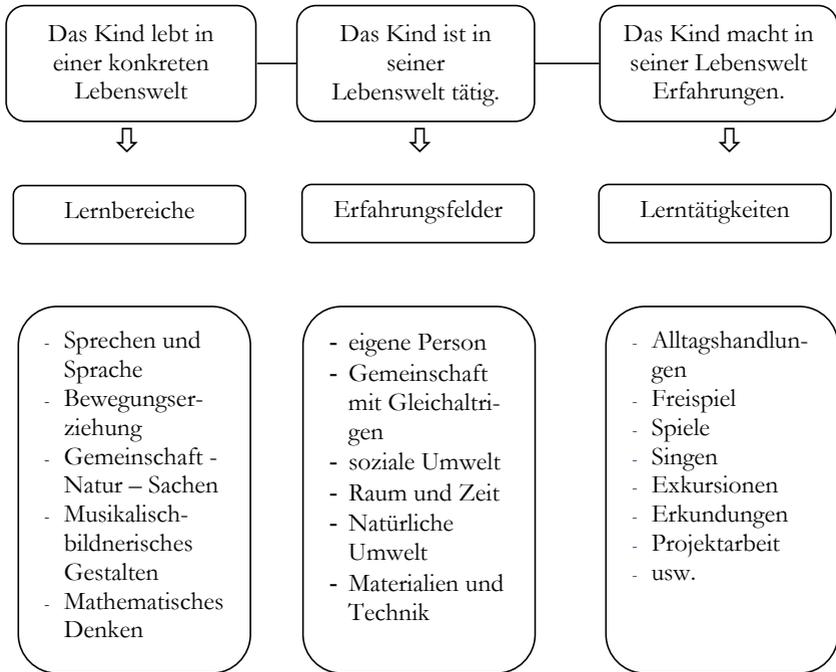
Nicht zuletzt ist darauf zu verweisen, dass das Spiel in seiner prozessualen und die Spiele in ihrer materialen Dimension über die Förderung kognitiven Lernens hinaus erhebliche Erziehungsbedeutung besitzen, beispielsweise bei der Entwicklung und Handhabung von Regeln, bei der Lösung von Konfliktsituationen durch Anwendung der Spielregeln, bei der Integration aller Kinder in das Spiel.



4 Aufbau des Rahmenplanes

Die Funktion des *Rahmenplanes* ergibt sich aus den oben dargestellten Bildungszielen. Er schafft die Voraussetzungen für *materiale* und *formale* Bildungsprozesse in den Kindertagesstätten in Mecklenburg-Vorpommern. Um Bildungsprozesse im materialen Sinne handelt es sich in der Tagesförderung immer dann, wenn die Erzieherin sich bemüht, den Kindern einen Grundbestand an wünschenswertem und unverzichtbarem Grundwissen zu vermitteln. Bildung ist abhängig von Wissen. Wem es daran mangelt, dem muss Gelegenheit gegeben werden, es zu erwerben, um in dieser Gesellschaft als gebildet zu gelten. Die Kindertagesstätten sind personell, qualitativ und quantitativ in besonderer Weise geeignet, kindliche Bildung von Anfang an auf verlässliche und wirksame Grundlagen zu stellen. Um Bildungsprozesse im formalen Sinne handelt es sich immer dann, wenn es um die Förderung von Fähigkeiten geht. In diesem Sinne sollen die Kinder durch die Vermittlung der dem *Rahmenplan* zu entnehmenden Bildungsgüter befähigt werden, immer wieder neu zu lernen – in wechselnden oder dem gleichen Gegenstandsbereich, und zwar auf ansteigendem Anspruchsniveau.

Ausgangspunkt der pädagogisch-didaktischen Überlegungen ist – wie bereits ausgeführt – das Kind in seiner konkreten Lebenswelt, in der es tätig ist und seine Erfahrungen sammelt.



Kinder setzen sich vor allem spielerisch mit ihrer Lebenswelt auseinander und erobern diese schrittweise sprechend und singend, bewegend und gestaltend, erkundend und erprobend sowie formend und ordnend. Daraus leiten sich erstens folgende, den frühpädagogischen *Rahmenplan* bestimmende *Lernbereiche* ab:

- **Sprechen und Sprache,**
- **Bewegungserziehung,**
- **Gemeinschaft – Natur – Sachen,**
- **Musikalisches und bildnerisches Gestalten,**
- **Mathematisches Denken**

Die Bildungs- und Erziehungsbereiche sind aus Gründen der Übersichtlichkeit in ein für alle gleiches Darstellungs-Schema überführt worden, um den Nutzern des Rahmenplans die Orientierung zu erleichtern. Für jeden Bildungs- und Erziehungsbereich sind zunächst die Aufgaben und dann die bereichsspezifische Ziele hinsichtlich personaler, sozialer, kognitiver, körperlicher Fähigkeiten und motorischer Fertigkeiten aufgeführt. Gleichwohl ist eine Vielzahl bereichsübergreifender Bezüge erkennbar, die jeweils an der entsprechenden Stelle durch einen Pfeil und die Nennung des jeweils korrespondierenden Lernbereichs kenntlich gemacht worden sind.

Aus den vorgetragenen Prämissen ergibt sich zweitens die Art und Weise des Lernens der Kinder. Das Lernen kleiner Kinder vollzieht sich sowohl kontinuierlich durch Gewohnheitsbildung als auch spontan in Alltags- und Spielsituationen. Wesentliche Tätigkeits- und Beziehungsbereiche in den Alltags- und Spielsituationen der Kinder werden als **Erfahrungsfelder** klassifiziert und dargestellt. In jedem Lernbereich werden konkret zu jedem seiner Erfahrungsfelder **Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis** genannt, die den Erzieherinnen helfen sollen, die Lerntätigkeit der Kinder auf ein grundlegendes Konzeptwissen zu lenken und in diesem Sinne die Lernprozesse mit einem kontinuierlichen Feedback zu begleiten. Jedes der lernbereichsspezifischen Erfahrungsfelder wird mit einer auf diesen Bereich bezogenen Beschreibung der allgemeinen Lernsituation des Kindes eingeleitet. In jedem Erfahrungsfeld werden **Schwerpunkte** (S1 – Sx) ausgewiesen einschließlich des durch die Bearbeitung zu erwerbenden Könnens. Diese Schwerpunkte (bzw. das durch ihre Bearbeitung zu erwerbende Können) werden im *Rahmenplan* progressiv in 6 Entwicklungsniveaus (A – F) dargestellt. Es folgen **exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge**, die nicht als ein abzuarbeitender Arbeitskatalog, sondern als Hinweise und Anregungen für die didaktisch-methodische Planungsarbeit der Erzieherinnen zu verstehen sind.

Der Rahmenplan ist eine Zusammenstellung grundlegender und weiterführender Literatur ergänzt worden. Sie enthält die Angaben zu den erziehungs- und fachwis-

senschaftlichen Quellen, auf die sich die Autoren des Rahmenplanes bei ihrer Entwicklungsarbeit stützten.

Zusammenfassend ergibt sich folgende Struktur des Rahmenplanes und seiner Lernbereiche:



Struktur des Rahmenplans für die Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen in Mecklenburg-Vorpommern

- Allgemeine pädagogisch-psychologische Grundlagen
- Zur Funktion des *Rahmenplanes*

5.1 Lernbereich Sprechen und Sprache	5.2 Lernbereich Bewegungserziehung	5.3 Lernbereich Gemeinschaft-Natur- Sachen	5.4 Lernbereich Musikalisches und Bildnerisches Gestalten	5.5 Lernbereich Mathematisches Denken
Die Aufgaben jedes Lernbereiches werden dargestellt				
Gemäß diesen Aufgaben werden in jedem Lernbereich die spezifischen Ziele dargestellt: Fähigkeiten, Fertigkeiten sowie Einstellungen				
Alle Lernbereiche sind in Erfahrungsfelder gegliedert				
Erfahrungsfelder sind: - Kommunikation und soziale Umwelt - Begegnung mit Texten und anderen Medien - Vorbereitungen zum Lesen- und Schreibenlernen - Spiele mit Sprache	Erfahrungsfelder sind: - Sinneswahrnehmung, Körpererfahrung, Fähigkeitsentwicklung - grundlegende Bewegungskompetenzen - Spiele erleben, gestalten, Regeln anwenden	Erfahrungsfelder sind: - Selbstwahrnehmung und soziale Lebenswelt - natürliche Lebenswelt - Raum und Zeit - technische Lebenswelt	Erfahrungsfelder sind: - Singen Sprechen, Stimmbildung - Bewegung und Tanzen - Spielen mit Instrumenten und Materialien - Musikhören - Zeichnen Malen - plastisches und räuml. Gestalten - Bildbetrachtung	Erfahrungsfelder sind: - Geometrische Erfahrungen - Umgang mit Mengen - Umgang mit Zahlen - Umgang mit Größen - Gesetzmäßigkeiten und Muster
In jedem Lernbereich werden konkret zu jedem seiner Erfahrungsfelder Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis genannt.				
Jedes Erfahrungsfeld umfasst Schwerpunkte . Das dort zu erwerbende Können wird progressiv in den 6 Niveaus A bis F dargestellt:	Jedes Erfahrungsfeld umfasst Schwerpunkte . Das dort zu erwerbende Können wird progressiv in den 6 Niveaus A bis F dargestellt:	Jedes Erfahrungsfeld umfasst Schwerpunkte . Das dort zu erwerbende Können wird progressiv in den 6 Niveaus A bis F dargestellt:	Jedes Erfahrungsfeld umfasst Schwerpunkte . Das dort zu erwerbende Können wird progressiv in den 6 Niveaus A bis F dargestellt:	Jedes Erfahrungsfeld umfasst Schwerpunkte . Das dort zu erwerbende Können wird progressiv in den 6 Niveaus A bis F dargestellt:
A B C D E F S1 S2 S3 ...	A B C D E F S1 S2 S3 ...	A B C D E F S1 S2 S3 ...	A B C D E F S1 S2 S3 ...	A B C D E F S1 S2 S3 ...
Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge zu jedem Erfahrungsfeld	Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge zu jedem Erfahrungsfeld	Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge zu jedem Erfahrungsfeld	Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge zu jedem Erfahrungsfeld	Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge zu jedem Erfahrungsfeld

Aus dieser Übersicht ist in Verbindung mit den zuvor dargelegten pädagogischen Grundzügen die enge Verknüpfung von Sachstruktur und pädagogischen Prinzipien der Kindergartenarbeit herleitbar:

Prinzip der Kindorientierung

Dieser *Rahmenplan* stellt die Kinder in den Mittelpunkt jeglicher Aktivität. Sie sind die je individuellen Subjekte der Bildungs- und Erziehungsbemühungen. Aus dieser Zielbestimmung ergibt sich die Beteiligungsnotwendigkeit im Hinblick auf alters- und entwicklungsangemessene Entscheidungen und Verantwortung. Die Erzieherinnen berücksichtigen bei ihrer Arbeit aktuelle Theorien der motorischen, kognitiven, emotionalen, sozialen und moralischen Entwicklung des Kindes.

Prinzip der Differenzierung und Individualisierung

Alle Kinder werden mit dem Ziel der Anschlussfähigkeit gefördert. Bedingt durch eine mittlere interpersonelle Streuung der Entwicklung von ca. 1,5 Jahren kommt es im Förderzeitraum zu einer beträchtlichen Spannweite des Entwicklungsstandes, die verstärkt wird durch die milieuhängigen Unterschiede. Die Erzieherin ist gehalten, diese Unterschiede sowohl bei der Wahl der Inhalte als auch bei den Vermittlungsformen zu berücksichtigen. Ein solches Lernarrangement orientiert sich an der Ausgangslage der Kinder und meidet die Orientierung an einem fiktiven Durchschnitt.

Prinzip der Lebensnähe

Die Orientierung des Lernangebots am kindlichen Erlebnis- und Erfahrungsraum gewährleistet, dass es nicht zu Überforderung und Verschulung der kindlichen Tätigkeit kommt. Wichtige, wenn auch nicht die einzigen Entscheidungsparameter für die Erzieherin sind kindliche Lernbedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten. Die Kinder lernen in Ansätzen, ihre kleineren Probleme des Alltags selbst zu bewältigen, ohne dass freilich die Tätigkeit in der Kindertagesstätte vollständig auf Brauchbarkeit ausgerichtet wird.

Prinzip der Kontinuität in der Förderung

Der Wechsel vom Elternhaus in die Kindertageseinrichtung stellt einen tiefgreifenden Milieuwechsel dar, den es durch Dauerkommunikation mit dem Elternhaus kontrastreduzierend zu bewältigen gilt. Zur Vermeidung fortgesetzter Verunsicherung bei den Kindern ist innerhalb der Einrichtung für eine inhaltliche, personelle und didaktisch-methodische Kontinuität der Förderung Sorge zu tragen. Inhaltliche Kontinuität meint hier, dass Gegenstände in Anlehnung an Spiralcurricula von einfacheren zu komplexeren Darstellungen in unregelmäßiger Folge immer wieder aufgegriffen werden. Personelle Kontinuität meint hier, dass im Förderzeitraum die Personalfuktuation auf ein unvermeidbares Maß beschränkt bleibt, um Spannungssituationen durch unterschiedliche Einstellungen bzw. Verhaltensstile des Personals zu vermeiden. Didaktisch-methodische Kontinuität meint hier, dass Betreuungs-, Vermittlungs- und Lernformen in der Interaktion mit den Kindern entwickelt und beibehalten werden. Für die Kinder bringt es ein hohes Maß an Verhaltens- und Lernsicherheit mit sich, wenn einmal erlernte Arbeitsweisen verlässlich und dauerhaft der Tätigkeit in der Kindertageseinrichtung eine Struktur geben.

Prinzip der Selbsttätigkeit

Die in den allgemeinen Zielen an exponierter Stelle genannte Selbstständigkeit ist nicht erreichbar, wenn den Kindern keine Gelegenheit zu eigenverantwortlichem Handeln gegeben wird. Mit diesem Prinzip verbindet sich seitens der Kinder das explorative Streben, entdeckendes Lernen, handlungsorientierte Betätigung; seitens der Erzieherin verbindet sich mit diesem Prinzip die Schaffung neuer Lernsituationen, Verstärkung kindlichen Neugierverhaltens, Ermutigung zum selbstständigen Tun.

Prinzip der Gleichzeitigkeit von Spielen und Lernen

Der *Rahmenplan* geht davon aus, dass das Spiel sowohl qualitativ als auch vom zeitlichen Aufkommen die Haupttätigkeit des Kindes ist. Diesem unveränderlichen Umstand ist bei der Anlage der Lernaktivitäten Rechnung zu tragen. Lernen betrifft den

ganzen Menschen, nicht nur seine Kognition und/oder seine Rationalität. Insofern gibt es eine enge Verknüpfung von Spielen und Lernen, die durch die oben genannten didaktischen Prinzipien nicht aufgehoben, sondern in der Kindertageseinrichtung dem einzelnen Kind gemäß substantiell ausgefüllt werden muss. Daraus folgt, dass das Spiel in der Kindertagesstätte immer Teil des Lernens wie umgekehrt das Lernen immer Teil des kindlichen Spiels ist.



5 Lernbereiche

5.1 Lernbereich Sprechen und Sprache

5.1.1 *Aufgaben des Lernbereichs*

Sprachliches Können befähigt das Kind, es selbst zu sein und sich seine Umwelt zu erschließen. Sprache hat entscheidende Bedeutung für die kommunikative, kognitive, emotionale, soziale sowie ästhetische Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit und spielt für die Identitätsentwicklung eine besondere Rolle. Sprache steht in enger Beziehung zum Denken und begleitet alle Aktivitäten des Kindes. Die Entwicklung sprachlichen Könnens erfolgt stets in dem Maße, wie das Kind die Sprache nutzt. Erste sprachliche Erfahrungen hat es durch mündliche Äußerungen gewonnen. Sprachliches Können, das zumeist in kommunikativer Absicht unmittelbar in täglichen Situationen verwendet wird, hat Auswirkungen auf die gesamte Entwicklung des Kindes.

Kinder erwerben Sprache zweckbezogen beim Erzählen, Formulieren eigener Wünsche, Vorstellungen, Interessen im Sprachspiel und in Orientierung am Vorbild der Erwachsenen.

Spracherfahrung und Weltwissen jedes einzelnen Kindes sind äußerst differenziert. Kinder sind in ihrem Alltag von mündlicher und schriftlicher Sprache umgeben und zeigen sich interessiert an Schrift. Erfahrungen in der Erzähl-, Vorlese- und Schreibkultur fordern die Kinder heraus, selbst tätig zu werden. Die allmählich und sehr unterschiedlich erworbenen ersten Zusammenhänge von gesprochener und geschriebener Sprache sind weiter zu entwickeln. Für Kinder mit anderer Herkunftssprache müssen Maßnahmen der Sprachförderung und Lernangebote geplant wer-

den, denn die Beherrschung der deutschen Sprache ist Grundlage für ihren Schulerfolg. Kinder erleben Sprache auch als kulturelle Errungenschaft und lernen ihre Reichhaltigkeit und Schönheit kennen. Im Lernbereich Sprechen und Sprache werden die vielfältigen, individuell unterschiedlichen Vorerfahrungen aufgegriffen, bereits erworbene sprachliche Fähigkeiten der Kinder weiterentwickelt und gefördert. Wesentliche Aufgaben dabei sind:

- die Sprechfertigkeit und die Gesprächsfähigkeit zu ermöglichen und anzuheben
- die Gesprächsfreude erhalten, wecken und fördern
- den aktiven und passiven Wortschatz erweitern
- die grammatischen Strukturen richtig verwenden
- die sprachlich-begriffliche Abstraktion unterstützen und befördern und
- zum rezeptiven und produktiven Umgang mit geschriebenen Texten und weiteren Medien (CD, Video, DVD, Fernsehen, Kassette, PC) befähigen

5.1.2 Lernbereichsspezifische Ziele

Im Zusammenwirken mit anderen Lernbereichen wird, sprachliches Können als Mittel der Verständigung, des Denkens und als Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme an Kommunikationsprozessen entwickelt. Dies umfasst die Entwicklung folgender Fähigkeiten:

Personale Fähigkeiten

- Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls und Selbstvertrauen im sprachlichen Handeln
- Reflektieren über eigenes Handeln und Denken
- Selbstvertrauen in verbaler Sprachkompetenz erwerben und vertiefen

- Bedürfnisse, Meinungen und Wünsche zum Ausdruck bringen
- Literatur freudvoll erleben und sich mit ihr auseinandersetzen

Soziale Fähigkeiten

- Intention des Kommunikationspartners erkennen und sprachlich reagieren
- Klären von Problemen im sozialen Miteinander mit Erwachsenen und Gleichaltrigen
- Kommunikationskultur entwickeln
- Sprachmuster und Sprachvorbilder für eigenes Sprechen anwenden
- Verwendung angemessener sprachlicher Mittel

Kognitive Fähigkeiten

- Dinge und Sachverhalte aus der Umwelt benennen, sich Einzelheiten merken, Ganzes erfassen und sich dazu zusammenhängend sprachlich äußern können
- Voraussetzungen für produktiven und kreativen Sprachgebrauch durch sprachliche Selbsttätigkeit schaffen
- Kenntnisse über Sprachmuster in morphematischen, syntaktischen und grammatischen Bereich erwerben
- Optische und auditive Wahrnehmungsdifferenzierung entwickeln
- Erfassen des Symbolwertes graphischer Zeichen
- Erschließen von Texten und Medien

Körperliche Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten im sprechmotorischen Bereich

- die phonetisch richtige Bildung von Lauten, Silben, Wörtern und Sätzen
- das sprechmotorisch korrekte Gliedern der Sprache
- die sinnvolle und natürliche sprachliche Gestaltung

Körperliche Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten im handmotorischen Bereich für die Bewältigung des Schreibvorganges

- die Kräftigung der Hand- und Fingermuskulatur und die Entwicklung des Tastsinns für den Form- und Bewegungsvollzug
- die Entwicklung der Auge-Hand-Koordination zur Form-, Lage- und Raumbewältigung
- den Umgang mit verschiedenen Schreibwerkzeugen

Zu entwickelnde Einstellungen

Die Kinder entwickeln das Bedürfnis

- sich an kommunikativen Situationen zu beteiligen
- die bereits erworbenen sprachlichen Fähigkeiten zweckentsprechend einzusetzen
- die mit Erlebnissen verbundenen Gefühle der Freude, der Angst und des Könnens mit sprachlichen und sprachbegleitenden Mitteln auszudrücken
- eigene Erlebnisse zu erzählen
- ihre eigene Meinung anderen gegenüber sprachlich auszudrücken
- in der Begegnung mit Literatur neugierig auf Inhalt und Sprache zu sein
- Kategorien des höflichen sprachlichen Umgangs zu erlernen

5.1.3 Erfahrungsfelder

5.1.3.1 Kommunikation und soziale Umwelt

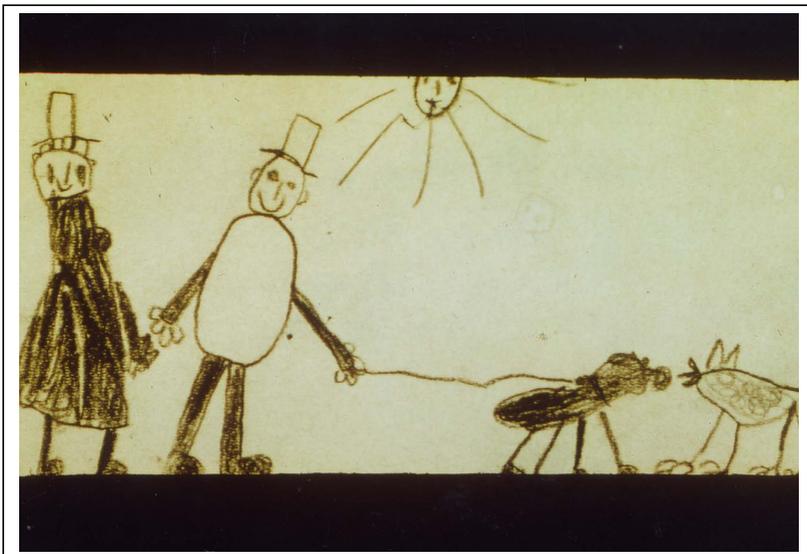
Sprachverständnis und Sprachproduktion verlaufen in engem Zusammenhang mit anderen Entwicklungsbereichen. Den meisten Kindern gelingt es, ihre Gedanken mehr oder weniger in flüssiger Sprache umzusetzen und die Regeln der Grammatik

einzuhalten. Sie verfügen schon über einen angemessenen Wortschatz und haben wichtige kommunikative Erfahrungen im Umgang mit Erwachsenen und Gleichaltrigen erworben. Mit Hilfe der Sprache kann sich das Kind neues Wissen über die Lebensumwelt aneignen.

Das Kind wächst in einer Medien- und Informationsgesellschaft auf, erlebt und hört unterschiedliche Erscheinungsformen der Sprache. Es ist teilweise von Mehrsprachigkeit umgeben und toleriert diese. Die vielfältigen Spracherfahrungen sind aufzugreifen, zu festigen und zu erweitern. Entsprechend der Vielschichtigkeit der Sprache geht es um das Finden von Situationen, die zum Sprechen anregen und zum Zuhören und Verweilen locken. Dabei können der phonetische, der pragmatische, der semantische, der syntaktische und der literarische Aspekt im Mittelpunkt der Betrachtung stehen.

Das Kind weiß Sprache als Verständigungsmittel so zu verwenden, dass es seine Bedürfnisse ausdrücken und Anforderungen erfüllen kann. Während im dritten und vierten Lebensjahr die Sätze durch Beugungs- und Steigerungsformen erweitert werden, beherrscht das Kind mit fünf Jahren Regeln der Grammatik. Im Satzbau überwiegen verbundene Hauptsätze. Die Beugung des Verbs wird häufig übergangen. Spontanes Erzählen erfolgt im Perfekt, wobei Bekanntes und Vertrautes mit Neuem und Unerwartetem verbunden wird. Es bestehen in der Sprachentwicklung Unterschiede hinsichtlich des Wortschatzes, des Satzbaus, des Gebrauchs von Konjunktionen, Präpositionen und Pronomen. Sowohl die Wortschatzerweiterung und die genauere Bestimmung der Bedeutung der Wörter, als auch die klare, lautreine und verständliche Sprechweise tragen dazu bei, dass Kinder ihre Gedanken angemessen ausdrücken können. Der Wortschatz wächst weiter an und ermöglicht einen differenzierten Ausdruck. Abstrakte Begriffe werden zunehmend sicher gehandhabt. Die Bildung schwieriger Satzkonstruktionen und komplexer Sätze nimmt zu. Es werden die emotionalen, sozialen und kognitiven Grundlagen für die Entwicklung von Selbstwertgefühl und Empathie für andere Menschen ausgebildet. Als Voraussetzung für den Schriftspracherwerb ist die Zweitsprache für ausländische Kinder unabding-

bar und bedarf der individuellen Förderung. Die Sprachkompetenz im Deutschen ist systematisch und nachhaltig zu entwickeln. Die Begegnung mit Schriftsprache ist immanenter Bestandteil sprachlicher Bildung.



Kommunikation und soziale Umwelt

Schwerpunkte

- Ich und meine Familie
- Mein Geburtstag
- Gegenstände/ Spielzeug
- Mein Lieblingstier

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- Sprache als Mittel der Verständigung und des Ausdrucks im Gespräch anwenden
- den Inhalt gesprochener Sprache verstehen und erfassen
- einen angemessenen Wortschatz und grammatische Strukturen anwenden
- vielfältige Gesprächsformen und Gesprächsregeln beachten
- sich nonverbal ausdrücken
- seinen Namen nennen, über seine Herkunft erzählen und sich dabei treffend grammatikalisch ausdrücken
- seine sprachlichen Vorerfahrungen einsetzen und mit Sprache etwas bewirken
- sprachliche Mitteilungen verstehen
- ausdrücken, was es denkt, fühlt & will konkrete Handlungen sprachlich begleiten
- einen Dialog mit entsprechenden Kommunikationsregeln führen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Was kann ich mit meiner Sprache bewirken? (Die Kinder können sich verständigen, sich treffend richtig ausdrücken und bewusst die Gesprächspartner wahrnehmen und reagieren)
- Was kann ich zu einem gestellten Thema sagen? (Die Kinder erkennen das Thema und können zusammenhängend erzählen, erklären, beschreiben und begründen)
- Welches Interesse habe ich am Thema? (Die Kinder können Fragen stellen. In Ansätzen ist auch Kritik und Urteilsfähigkeit vorhanden.)

Kommunikation und soziale Umwelt – Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Ich und meine Familie Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache als Mittel der Verständigung	- seinen eigenen Namen, den der Geschwister nennen - zuhören und verständlich sprechen	- Kontakt aufnehmen und sich vorstellen - verständlich sprechen	- eigene Tätigkeiten und die der Familienmitglieder richtig benennen - Fragen beantworten und Fragen stellen	- sich als Teil der Familie fühlen - sich selbst darstellen	- über sich und seine Familie erzählen - Gesprächsregeln einhalten	- über sich und seine Familie verständlich erzählen - sich treffend und grammatikalisch richtig ausdrücken
Geburtsfeier Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache für emotionalgefärbte Äußerungen bei besonderen Anlässen	- sein Alter nennen - über den Geburtsstag und die Geschenke erzählen und sich für Aufmerksamkeiten bedanken	- zeitliche Beziehungen ausdrücken - neue Wörter und Wendungen verstehen und einbringen	- räumliche und zeitliche Abläufe ausdrücken - Fragen stellen	- seine eigene Meinung ausdrücken - seine eigenen Ergebnisse erzählen	- spontan und emotional gefärbt über Erlebnisse erzählen - Fragen stellen und beantworten	- seine Gefühle zum bedeutenden Ereignis ausdrücken - eigene Erlebnisse erzählen und zuhören
Gegenstände/Spielzeug Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache zur genaueren Beschreibung von Begriffen, Eigenschaften und Wortbedeutungen	- das persönlich Bedeutsame mitbringen und darüber sprechen - anderen Kindern aufmerksam zuhören	- sagen, warum die Auswahl getroffen wurde - das Besondere hervorheben	- Besonderheiten beschreiben - Erlebnisse mit Dingen erzählen	- Fragen stellen und Antworten geben - Freude am eigenen Erzählen erleben	- den Gegenstand auswählen und begründen, welche Erlebnisse Freude ausgelöst haben - eigene Erlebnisse und Beobachtungen einfließen lassen	- die Auswahl von Gegenständen begründen - Begriffe bilden und mit Begriffen umgehen
Liebblingsier Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache für die genaue Kennzeichnung von Merkmalen und zur Erweiterung des Wortschatzes	- über das Liebblingsier erzählen - sich mit anderen Kindern austauschen	- Erzählungen durch einfache Sätze erweitern - die Mehrzahlbildung anwenden - Sprache in Bewegung umsetzen	- Geräusche und Töne erkennen - Sprachlaute unterscheiden (Töne, Kinderstimmen, Stimme der Erzieherin)	- Eigenschaften des Liebblingsieres mit mehreren Sätzen beschreiben - äußere Merkmale benennen und unterscheiden	- Eigenschaften des Liebblingsieres mit mehreren Sätzen beschreiben - mehrere äußere Merkmale (Farbe, Form, Größe) richtig benennen und vergleichen	- eigene Gefühle beschreiben, vergleichen und begründen und die anderer erfassen - fremde Verhaltensweisen vergleichen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge – Themen für den Gesprächskreis

Ich und meine Familie ↗

- Erzählen über sich selbst, über Erlebtes in und mit der Familie, dabei anderen zuhören und sich einfühlen können
- Wünsche artikulieren und die von anderen ausgesprochenen tolerieren
- Eigene Meinung ausdrücken

Freunde ↗

- Freunde benennen, über sie erzählen, ihre Eigenschaften beschreiben
- Eigenschaften des Freundes/der Freundin nennen, erklären, warum man Freunde braucht
- Fragen beantworten

Geschenke ↗

- Anlässe finden, warum es Geschenke geben kann
- Geschenke, die Freude auslösen
- Geschenke an Geschwister, Freunde ... übergeben

Geburtstagsfeier ↗

- Geburtstag als Höhepunkt des Jahres und des Lebens
- Gäste und Aktivitäten
- Beziehungen (räumlich/zeitlich) ausdrücken
- Oberbegriffe ordnen (Tätigkeiten und Gegenstände benennen)

Herbst/Frühlingsfest ↗

- Erfahrungen sammeln, wie Jahresfeste entstehen und gefeiert werden
- Erkenntnisse gewinnen, warum man bestimmte Feste vorbereitet und begeht
- Erzählen und begründen, wodurch Freude, Spaß oder Traurigkeit ausgelöst werden können
- Beschreiben, welche Farben, Formen der Herbst und der Frühling hervorbringen und welche Gefühle damit verbunden sein können

Lieblingstier ↗

- Erzählen über Erlebnisse mit dem Lieblingstier und Gefühle aussprechen
- Beschreiben seiner Eigenschaften
- Beschreiben des Äußeren
- Verhaltensweisen richtig benennen und deuten



5.1.3.2 *Begegnung mit geschriebenen Texten und anderen Medien*

An die im Elternhaus und in der Lebensumwelt unterschiedlichen Vorerfahrungen im Umgang mit Texten in den verschiedensten Medien wird angeknüpft. In der Rezeption und Produktion von bekannten und neuen Texten werden eigene Gefühle und Gedanken frei gesetzt, die sprachliche Kommunikation wird gefördert, neue Interessen werden geweckt und Neugierde wird entwickelt.

Durch die Auseinandersetzung mit vielfältiger Literatur wird Kreativität geweckt, die Erlebnisfähigkeit erhöht und die Fantasie angeregt. Dadurch wird der Austausch von Erfahrungen und Wissen beeinflusst, das Weltbild erweitert und differenziert. Mit und durch Literatur kann die Entwicklung der Persönlichkeit beeinflusst werden.

Die Beschäftigung mit Literatur schafft Zugang zu allen Bereichen der Gesellschaft und der Natur. Kein anderes Medium hat solche vielfältigen Möglichkeiten zur Erschließung der Wirklichkeit. In der Literatur zeigt sich die Sprache als ein Mittel, das Gedanken und Gefühle besonders eng verbindet. Eine Fülle von Rezeptions- und Produktionsmöglichkeiten lässt eine individuelle Differenzierung in der Begegnung mit Literatur und anderer Lernbereiche sowie weiterer Medien zu.

Die Fähigkeit zur Wertung der in den Texten enthaltenen Denk- und Verhaltensweisen wird angebahnt. Die eigenen Ausdrucksmöglichkeiten werden erweitert. Freude an der Sprache, an ihrem Klang, an ihrer harmonischen Bildhaftigkeit soll geweckt und erhalten bleiben.

Die Kinder sind in ihrem Lebensalltag mitvielfältigen, elektronischen Medien vertraut. Sie können mit Film, Fernsehen, Video, Computer und Hörkassette umgehen. Durch ausgewählte Medienangebote lernen die Kinder, sich gezielt in der Medienwelt zurechtzufinden, Informationen aufzunehmen, Rezeptionserfahrungen aus dem Elternhaus einzubringen. Sie lassen sich darüber hinaus zum Gespräch über das Gehörte, Gesehene und Gefühlte anregen.

Dabei werden individuelle Interessen der Kinder aufgegriffen, werden Lesege-
wohnheiten (Vorlesen) praktiziert und entwickelt. Eine anregende Leseumwelt för-
dert die Entwicklung einer Lesekultur.



Begegnung mit geschriebenen Texten und anderen Medien

Schwerpunkte

- Erzählende Texte
- Lyrische Texte
- Bilder- und Kinderbuch/ Kinderzeitschriften
- Sachliteratur

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- Textinhalte aus unterschiedlicher Literatur und Medien verstehen und wiedergeben
- Kenntnisse zum individuellen und gemeinsamen rezeptiven und produktiven Umgang mit Texten einbringen
- durch Literatur das eigene Wissen erweitern & die Gefühle verstärkt nacherleben
- in Begegnung mit Kinderliteratur eigene Erfahrungen einbringen, Inhalte deuten, lernen und konzentriert zuhören
- Freude, Fantasie, Humor empfinden und Geschichten nachgestalten
- sprachliche Erscheinungsformen in Kinderreimen und Sprachspielen freudvoll aufnehmen und wiedergeben
- unterschiedliche Inhalte und Formen der Kinderliteratur aufnehmen und sich aneignen
- über Kindersendungen aus anderen Medien erzählen, nachspielen, malen, singen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Habe ich Freude und zeige Interesse beim Zuhören von Texten unterschiedlicher Art? (Die Kinder erkennen, dass Literatur durch Inhalt und Form das Leben bereichert.)
- Erkenne ich Einzelheiten und Zusammenhänge in Texten/Medien? (Die Kinder erkennen den Handlungsablauf, einzelne Situationen und Figuren und stellen Bezüge zum eigenen Handeln her.)
- Welche Sprachmuster und Sprachvorbilder kann ich übernehmen und welche interessieren mich besonders? (Die Kinder erkennen Form und Inhalt der Sprache, übernehmen Aussagen von Handlungsträgern, Verse, Sprüche)

Begegnung mit geschriebenen Texten und anderen Medien Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Erzählende Texte Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache durch literarische Vorgaben	<ul style="list-style-type: none"> - dem vorgetragenen Text folgen - Fragen beantworten 	<ul style="list-style-type: none"> - dem Text folgen - den Inhalt mit anderen Texten vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> - Einzelheiten genauer erkennen - die Gesamtheit des Textes erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - Teile von Texten nacherzählen - sich in einfacher Weise mit Texten auseinandersetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich zu Figuren aus dem Text kritisch äußern - Fragen stellen und Antworten geben 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Texten kreativ umgehen - sich zur Wirkung des Textes äußern
Lyrische Texte Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache über Klang, Reim, Rhythmus	<ul style="list-style-type: none"> - Gedichte, Reime, Rätsel auf sagen - Freude an der Sprachgestaltung empfinden 	<ul style="list-style-type: none"> - Lautmalerei erkennen - einen Reim finden 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Sprache spielen - Bedeutungen in Reimen, Rätseln erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Gedichte lernen - Gedichte nachempfinden 	<ul style="list-style-type: none"> - Gedichte den Jahreszeiten zuordnen - verwendete Bilder beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - sich in Sinn und Sprechgehalt einfülen - die Formseite des Gedichts erkennen
Bilder- u. Kinderbücher Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache zur Entfaltung der Fantasie als Mittel der Unterhaltung und der Information	<ul style="list-style-type: none"> - das Lieblingsbuch mitbringen und darüber sprechen - anderen Kindern aufmerksam zuhören 	<ul style="list-style-type: none"> - Abbildungen zum Inhalt zuordnen - Bildfolgen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Verhaltensweisen der Figuren unterscheiden - angefangene Kapitel weiterzählen 	<ul style="list-style-type: none"> - eine Geschichte zu Ende erzählen - Begriffe zuordnen und Zusammenhänge erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Lieblingsbuch auswählen und begründen, welche Figuren Spaß und Freude ausgelöst haben - zum Bilderbuch zusammenhängend erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> - die Auswahl von Kinderbüchern und Kinderzeitschriften begründen - eigene Erlebnisse und Beobachtungen einfließen lassen
Sachtexte Hören und Verstehen Sprechen Entwicklung der Sprache durch Begriffsbildung	<ul style="list-style-type: none"> - nach dem Zuhören Tätigkeiten mit Vollziehen - einzelne Sachverhalte erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich selbst Wissen aneignen - beschreiben, was auf den Bildern zu sehen ist 	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungen sprachlich begleiten - Differenzierungen vornehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Merkmale zuordnen - Verallgemeinerungen vornehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Begriffe bilden - Erscheinungsformen von Schriftsprache erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Wesentliches in altersgemäßen Texten erkennen - nach Regeln handeln

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Reime, Gedichte, Rätsel (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten)

- Inhalt, Klang und Rhythmus fördern die Sprechfähigkeit, das Sprachkönnen, die Merkfähigkeit, die Bewegung, die Freude und eigenes Gestalten;
- Kreativer Umgang mit sprachlichen Erscheinungsformen (z.B. Zweizeiler, Rätsel erfinden, Sprechen, Mitklatschen, Bewegen, Darstellen, Vermutungen äußern);
- Gedichte, Rätsel, Sprechverse auswendig lernen und vortragen

Bilderbuch/Bildergeschichten (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten; Gemeinschaft – Natur – Sachen)

- Freude am Buch wecken;
- Vorstellungsvermögen und Erkenntnisse durch Bilder gewinnen und erweitern, sie regen zum Beobachten, Denken und Sprechen an;
- Werten der Denk- und Verhaltensweisen der Figuren;
- Kreativer Auseinandersetzung mit Dargestelltem (Verläufe verändern, neue Bildgeschichten erfinden, Handlungen in die richtige Reihenfolge bringen, ein Bild malen)

Geschichten (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten, Gemeinschaft – Natur – Sachen)

- Erlebnis- und Vorstellungsvermögen entwickeln;
- die Fantasie durch vielfältige Thematik anregen;
- Zusammenhänge erkennen, Wahrnehmen von Einzelheiten;
- konkrete Bezüge zur eigenen Lebenssituation herstellen, Anteilnahme am Schicksal anderer wecken.

Kinderbuch (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten, Gemeinschaft – Natur – Sachen)

- Konkrete Bezüge zur eigenen Lebenswelt herstellen;
- Neugierde wecken;
- Sprachmuster, Sprachbilder auf eigenes Sprachkönnen übertragen;
- Denk- und Verhaltensweisen von Figuren in Frage stellen, Sichtweisen begründen lernen;
- Bibliothek aufsuchen und erleben, welche Möglichkeiten und welcher Reichtum an Wissen vorhanden ist

Sachliteratur (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten, Gemeinschaft – Natur – Sachen; Mathematisches Denken)

- Wissensstand vertiefen und erweitern;
- Sachzusammenhänge erkennen;
- Verständnis für Umwelt und Gesellschaft vertiefen;
- Denkweisen entwickeln und Ausdrucksmöglichkeiten fördern (Begriffsbildung);
- Wissenszuwachs durch eigenständigen Umgang mit Sachliteratur anbahnen.

Märchen (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten, Gemeinschaft – Natur – Sachen; Mathematisches Denken; Bewegungserziehung)

- Märchen (bekannte und neue) inhaltlich erfassen;
- Vorstellungen über Figuren, Handlungsabläufe, Konflikte entwickeln;
- Ablauf der Handlung einprägen, charakteristische Züge der Figuren erkennen;
- Erweiterung der Sprache durch Wendungen und sprachliche Vorbilder;
- Werten der Verhaltensweisen von Figuren, kreativer Umgang mit Märchen.

5.1.3.3 *Vorübungen zum Lesen- und Schreibenlernen*

Die Tätigkeit des Kindes im frühpädagogischen Bereich ist vor allem praktische, sprachlich begleitete und kommentierte Tätigkeit. Als entscheidende Grundlage für die Entwicklung zur weiteren Ausformung der Laut- und Schriftsprache werden die visuellen und auditiven Differenzierungsfähigkeiten betrachtet. Das sind wichtige Voraussetzungen, den Schriftspracherwerb erfolgreich zu bestehen. Die Differenzierungsleistungen werden durch den schon erworbenen Wortschatz, durch grammatische und semantische Aspekte und auch in der Abhängigkeit der Lautstärke, des Sprachtempus, des Tonfalls und der Satzmelodie mitbestimmt. Wahrnehmungsdifferenzierung ist vor allem in spielerischen und lebensnahen Situationen zu ermöglichen. Die schon im frühpädagogischen Bereich gewonnenen Fähigkeiten im Malen und Kritzeln sind als Vorstufe des Schreibens zu betrachten. Der Schreibvorgang selbst erfordert verstärkt feinmotorische Fertigkeiten, die das Kind über die Kräftigung der Handmuskulatur entwickelt. Die bis dahin unterschiedlichen Schreibbewegungen werden durch das Zusammenwirken verschiedener Muskeln und Koordinierung von Auge und Hand zur Form- und Raumbewältigung geübt.

Aus der Alltagserfahrung kennt das Kind vielfältige Schriftbilder und weiß, dass Geschriebenes einen Sinn und Bedeutungsgehalt hat. Schriftbilder sind Symbole für gesprochene Wörter.

Gutes Hören und Sprechen ist unabdingbar für den Sprach- und Schriftspracherwerb. Es ist notwendig, dass die Kinder die Laute, Lautkomplexe, Wörter und Sätze phonetisch richtig bilden. Zwischen den Vokalen und Konsonanten sowie schwierigen Lauten muss unterschieden werden. Durch zusätzliche Ausdrucksmittel (Mimik, Gestik, Tonfall) werden die Beziehungsstrukturen deutlich. Insgesamt wird die Sprachentwicklung durch den phonologischen, den semantischen und den syntaktischen Bereich beeinflusst und bedarf der individuellen Entwicklung und Förderung.

Vorübungen zum Lesen- und Schreibenlernen

Schwerpunkte

- visuelle Wahrnehmung
- auditive Wahrnehmung
- Symbolverständnis
- Sprech- und schreibmotorische Fähigkeiten

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

in der visuellen Wahrnehmung

- die Vielfalt der Erscheinungen aus der Umwelt genau beobachten
- Figuren, Gegenstände, Formen, Farben und Situationen in der Gesamtheit und in Einzelheiten erfassen, unterscheiden, speichern und wiedererkennen

in der auditiven Wahrnehmung

- Laute, Lautverbindungen, Wörter und Sätze korrekt aussprechen
- Einzellaute heraushören und ähnlich klingende Laute unterscheiden

im Symbolverständnis

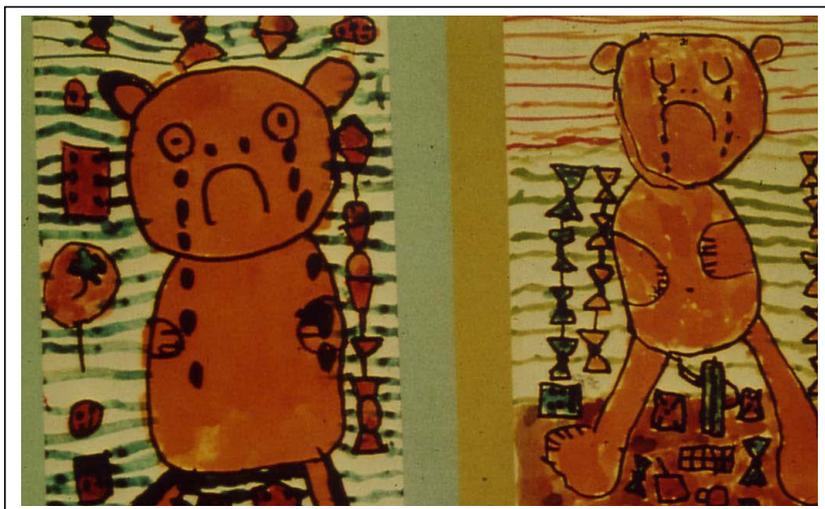
- graphische und akustische Zeichen verstehen und zuordnen
- Verständigung durch Mimik und Gestik wahrnehmen

bei den schreibmotorischen Fähigkeiten

- Schreibspuren mit rhythmischen Schwüngen verbinden
- freie oder vorgegebene Formen mit dem Stift zeichnen, schreiben

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Kann ich sehend und hörend Einzelheiten und Ganzes erfassen, unterscheiden und wiedererkennen? (Das Kind kann ganzheitlich und differenziert visuell und auditiv wahrnehmen.)
- Verfüge ich über ein ausreichendes Symbolverständnis? (Das Kind kennt unterschiedliche Symbole zur Verständigung.)
- Ist meine Sprechweise verständlich? (Das Kind kann sich lautrein, artikuliert verständlich ausdrücken.)



Vorübungen zum Lesen- und Schreiben lernen - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte						
A	B	C	D	E	F	
Visuelle Wahrnehmung Einzelheiten und Ganzes erkennen, deuten und wahrnehmen	<ul style="list-style-type: none"> - Figuren, Gegenstände, Formen und Farben erkennen und unterscheiden - Wesentliches benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Veränderungen erkennen, unterscheiden, selbstständig Wesentliches zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Einzelheiten und Ganzes erkennen, vergleichen, unterscheiden - Begriffe präzisieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungsabläufe auf Bildern erfassen - Handlungsabläufe ordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Figuren, Farben, Formen, Situationen differenzieren und ganzheitlich visuell wahrnehmen - sich angemessen äußern 	
Auditive Wahrnehmung Einzelheiten und Ganzes heraushören, deuten, im Zusammenhang wiedererkennen	<ul style="list-style-type: none"> - Tierstimmen heraushören - Tierstimmen unterscheiden und nachmachen 	<ul style="list-style-type: none"> - Geräusche hören, erraten - Laute, Lautverbindungen deutlich artikuliert sprechen 	<ul style="list-style-type: none"> - ähnliche Laute unterscheiden - Höraufgaben richtig erfüllen 	<ul style="list-style-type: none"> - Silben erkennen - Silben klatschen, gehen, klopfen 	<ul style="list-style-type: none"> - Einzellaute, Lautgruppen und ähnlich klingende Laute differenzieren u. ganzheitlich auditiv wahrnehmen - sich angemessen äußern 	
Symbolverständnis Entschlüsselung fixierter Sprache durch unterschiedliche Symbole	<ul style="list-style-type: none"> - Gestik und Mimik deuten und verstehen - Schilder erkennen und deuten 	<ul style="list-style-type: none"> - Farbsignale erkennen und unterscheiden - nach Farbsignalen handeln 	<ul style="list-style-type: none"> - Formsymbole und Farbsignale erkennen - Bedeutungsgehalt sprachlich wiedergeben 	<ul style="list-style-type: none"> - schriftsprachliche Symbole erkennen - Wortbilder erkennen und speichern 	<ul style="list-style-type: none"> - Schriftzeichen erkennen und lesen - Pantomime deuten und darstellen - Mimik, Gestik, verstehen und deuten 	<ul style="list-style-type: none"> - graphische und akustische Zeichen erkennen und danach handeln - Mimik, Gestik, verstehen und deuten
Sprech- und schreibmotorische Fähigkeiten Korrekte Artikulationsfähigkeit und feinmotorische Fertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> - Sprachwerkzeuge benennen und damit operieren - Gegenstände ertasten 	<ul style="list-style-type: none"> - Vokale und Konsonanten richtig aussprechen - Hören, Sprechen und Gleiches erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Reimwörter und Gegensatzwörter bilden - vorgegebene Formen nachzeichnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Konsonanten und Vokale richtig unterscheiden - begleitend zur Geschichte - Schwingübungen zeichnen 	<ul style="list-style-type: none"> - schwierige Laute, Lautverbindungen, Wörter und Satzmuster anwenden - vorgegebene und freie graphische Formen entwickeln und vervollständigen 	

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Korrektes Artikulieren von Lauten und Lautverbindungen (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten)

- Unterscheiden von Vokalen und ähnlich klingenden Lauten
- Explosivlaute d-t, g-k, b-p
- andere akustisch ähnliche Laute m-n, s-sch, s-z, ch-sch, w-f, ch-r, x-s, x-z
- Sprechen schwieriger Lautverbindungen (pf, gr, sch, kr, kn, bl...)

Sinngestaltende Artikulation von Silben, Wörtern und Sätzen (↗ Musikalisches und bildnerisches Gestalten, Bewegungserziehung: Sinnveränderung durch melodisches Sprechen)

- Sinnveränderung durch melodisches Sprechen (Freude, Erstaunen, Angst);
- Sinnverständnis durch Bewegung.

Erweiterung des Wortschatzes durch (↗ alle Lernbereiche)

- Benennen von Gegenständen aus der vertrauten Lebenswelt, Oberbegriffe finden (Bezeichnungen für Spielsachen, Haushaltsgeräte, Tiere und Pflanzen);
- Beschreiben von Tätigkeiten (Verben verwenden, die zur Bezeichnung von Handlungen treffend sind);
- Beobachten und beschreiben eigener und fremder Verhaltensweisen (Ausdrucksmöglichkeiten finden);
- Ausdrücken eigener Gefühle (Sich ausdrücken können, wenn man sich freut, traurig ist, Angst oder einen Wunsch hat).

Zeitliche und räumliche Beziehungen beschreiben (↗ Mathematisches Denken)

- Geschehnisse ordnen;
- Tageszeiten kennen;
- Lagebeziehungen bezeichnen;

- Gedankenfolge richtig äußern;
- Zeitbegriffe richtig anwenden.

Gebrauch richtiger grammatischer Formen von (↗ alle Lernbereiche)

- Plural und Tempus;
- Deklination und Konjugation;
- Artikel;
- Pronomen;
- Komparation;
- Imperativ;
- Verkleinerung.

Gebrauch verschiedener Satzstrukturen (↗ alle Lernbereiche)

- Einfache Sätze;
- Kurze Hauptsätze;
- Satzgefüge und Satzverbindungen;
- Aussagen, Bitten, Fragen, Wünsche verstehen und formulieren.

5.1.3.4 Spiele zur Entwicklung der Sprach- und Sprechfähigkeit

Spielen ist eine grundlegende Form des Lernens. Kinder erwerben dabei vielfältige Kenntnisse und Fähigkeiten. Deshalb ist diesem Erfahrungsfeld als aktiven, selbstständigen und entdeckenden Lernprozess besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Kinder erleben Spaß und Vergnügen in einer entspannten Atmosphäre.

Die spielerische Gestaltung, Bewältigung oder Weiterführung einer Handlungssituation kann den Inhalt veranschaulichen, das Sinnverständnis fördern und das Mitgefühl ermöglichen. Ängste und Hemmungen können überwunden und Verhaltenswei-

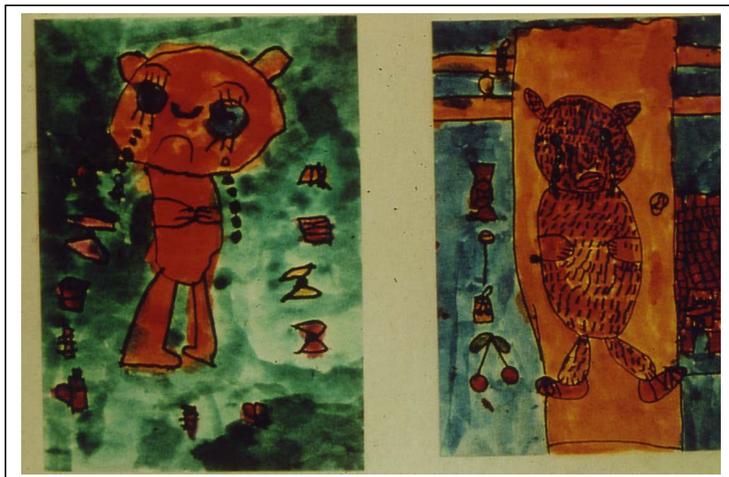
sen erprobt werden. Es können Geschichten, Ereignisse und Vorgänge inszeniert werden. Unterschiedliche Spielformen finden ihre Anwendung (Finger-, Handpuppen-, Stabpuppen-, Schatten-, Steg-, Rollen-, Theaterspiel).

Kinder erfahren und praktizieren Sprachspiele. Sie erleben den Umgang mit Sprache und ihren Elementen als lustvoll und ihre Aufmerksamkeit richtet sich auf Klang, Rhythmus und Wortwitz. Sie kennen Fingerspiele, Reime, Abzählverse, Bilderbuchtexte und Kinderlieder. Die Spiele regen die Fantasie und die geistige Tätigkeit der Kinder an. Im Spiel treten die Kinder in vielfältige Beziehungen zu anderen Kindern. Die Auseinandersetzung mit der realen Lebensumwelt fördert die geistige Entwicklung und die Heranbildung von Gefühlen. Die sprachliche Gestaltung der Spielgedanken wird im Laufe der kindlichen Entwicklung schöpferischer, differenzierter und nimmt an Selbstständigkeit zu. In den Rollenspielen werden sprachliche und soziale Fähigkeiten entwickelt. Personen, Situationen und Probleme aus dem Alltag werden im Spiel vergegenwärtigt und die Kinder zu einfachen und komplizierten Spielhandlungen befähigt. Sie sammeln soziale Erfahrungen und lernen in der Gemeinschaft Kompromisse einzugehen, Konflikte zunehmend selbst zu lösen. Freie Rollenspiele entwickeln sich aus alltäglichen Anlässen, wie Arztbesuch, Telefongespräch, Supermarkt, Tauschbasar.

Regelspiele bereiten den Kindern Freude und Vergnügen. Die Spielregel verhilft zur selbstständigen Gestaltung der Spiele durch alle Mitspielenden. Durch Regelveränderung kann das Spiel variiert werden. Die Kinder erlernen, sich in dem Spiel ein- und unterzuordnen. Sie lernen neue Spiele kennen und sind fähig, die Spielregeln präzise einzuhalten.

Zum darstellenden Gestalten eignen sich Märchen, Geschichten, Bilderbücher und Fabeln. Dabei werden Dialoge frei oder auswendig gesprochen. Der Handlungsablauf kann getreu der literarischen Vorlage geprobt, dazugedichtet oder auch Teile weggelassen werden. Ein Erzähler erzählt die Rahmenhandlung. In den Sprachspielen wird mit Sprachelementen operiert, das heißt, sich dem lautlichen Aspekt der gesprochenen Sprache zugewandt. Damit wird die phonologische Bewusstheit geför-

dert. Sprachspiele sind darüber hinaus für alle Kinder wertvoll, weil damit die Kreativität und die Freude an sprachlichen Erscheinungen gefördert werden. Im Gruppenraum sollte eine Spiel- und Arbeitsecke, Bastelecke und Lesecke für die unterschiedlichen Interessen und Neigungen eingerichtet werden.



Spiele mit Sprache zur Entwicklung der Sprech- und Sprachfähigkeit

Schwerpunkte

- Rollenspiele
- Regelspiele
- Sprachspiele
- Darstellende Spiele

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- sich in Rollen erproben und trainieren
- die Regeln von Spielen variieren
- Sprachspiele auf unterschiedlichen sprachlichen Ebenen ausprobieren und erlernen
- sich im Rollenspiel in Personen, Situationen, Problemen aus dem Alltag versetzen und im sozial-affektiven und kognitiven Bereich verschiedene Fähigkeiten entwickeln
- sein Wissen über Regelspiele vertiefen, erweitern und neue Spiele erlernen
- Pantomime verstehen und selbst darstellen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Habe ich Spaß und Freude am Rollenspiel? (Das Kind versetzt sich in unterschiedliche Rollen und entfaltet seine Persönlichkeit im Spiel.)
- Kenne ich Regelspiele und wie verhalte ich mich beim Spielen? (Das Kind verfügt über einige Regelspiele und kann sich zweckentsprechend verhalten.)
- Welche Sprachspiele kenne ich und habe ich Freude am Experimentieren mit sprachlichen Erscheinungen? (Das Kind ist kreativ im Umgang mit Sprache.)

Spiele mit Sprache zur Entwicklung der Sprech- und Sprachfähigkeit - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Rollenspiele Sprachliche und soziale Lernprozesse in konkreter Aktion	<ul style="list-style-type: none"> - Tätigkeiten der Erwachsenen darstellen - eine Rolle übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungen aufeinander abstimmen - Handlungsabläufe nachahmen 	<ul style="list-style-type: none"> - ein Spielthema finden - das Spiel umfangreicher gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungen differenzieren - wiedergeben - eine Rolle selbstständig auswählen 	<ul style="list-style-type: none"> - Verhaltensregeln annehmen - Spielhandlungen folgerichtig durchführen 	<ul style="list-style-type: none"> - eine Rolle übernehmen u. sich sprachlich, gestisch-mimisch ausdrücken - Anregungen nehmen u. geben
Regelspiele Entwicklung der Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - einfache Spielregeln einhalten - einfache Aufgaben erfüllen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Spielinhalt erfassen - die Spielregeln einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> - den Erklärungen aufmerksam zuhören - Spielregeln genau verfolgen, einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> - neue Spiele erlernen - Spielregeln variieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Spielregeln einhalten - Aufgaben schneller erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedene Gesellschaftsspiele unterscheiden und erklären - selbstständig Regeln gestalten und einhalten
Sprachspiele Veränderbarkeit von Sprache auf allen Ebenen	<ul style="list-style-type: none"> - Kinderreime sprechen - Kinderreime mit Bewegung verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> - schwierige Einzellaute (b/p, d/t, g/k) richtig hören und sprechen - Rätsel erkennen und lösen 	<ul style="list-style-type: none"> - Zungenbrecher erfassen und sprechen - Wörter basteln 	<ul style="list-style-type: none"> - Vokale und Konsonanten unterscheiden - Unsinnsgedichte erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - schwierige Laute erfassen - Gleiches und Ähnliches unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> - Sprachspiele mit Handlung und Bewegungen verbinden - mit Sprachelementen umgehen
Darstellende Spiele Möglichkeiten der Realitätserschließung und Fantasieentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> - Poesie und Motik verbinden - Poesie und Rhythmus verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> - sich mit einer Stabpuppe identifizieren - den Handlungsverlauf mitgestalten 	<ul style="list-style-type: none"> - pantomimische Spiele erfassen und gestalten - Schattenspiele deuten und ausprobieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Telefongespräche nachstellen - Fragen stellen und Antworten geben 	<ul style="list-style-type: none"> - Dialoge sprechen - Sicherheit im Dialog durch Proben gewinnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Aufgaben für Theaterspielprojekte übernehmen - sich im Spiel kreativ darstellen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Nachfolgende Themen werden mit allen Lernbereichen verbunden.

Rollenspiel ↗

- Entwicklung sprachlicher und sozialer Fähigkeiten
- Personen, Situationen, Probleme aus dem Alltag im Spiel vergegenwärtigen
- Sprechansätze schaffen oder anbieten, damit Kinder Sprachmöglichkeiten erhalten
- Spielverlauf aus dem Spielgeschehen verändern
- Haupt- und Nebenrollen unterschiedlich verteilen

Regelspiele ↗

- Kenntnisse verschiedener Spiele anstreben
- Spielregeln beim Zusammenspiel einhalten
- Spiele mit kompliziertem Inhalt abändern
- Regelspiele selbst erfinden
- Verhaltensmuster im Umgang mit der spielenden Gruppe kennen lernen

Sprachspiele ↗

- Spiele zur *Lautebene* (Spiele mit Lauten durch Austausch und Ergänzung, Zungenbrecher)
- Spiele zur *Wortebene* (Reimwörter finden, Abzählreime sprechen, Fingerspiele mit Sprechbegleitung durchführen, Bilderrätsel deuten, Wörter basteln, Gegensatzpaare finden)
- Spiele auf der *Satzebene* (Wörter durch Gesten ersetzen, Sätze ergänzen, Rätsel lösen, erfinden und sammeln, Ratespiel)

- Spiele auf der *Textebene* (Fantasiereise entwickeln, Wörter zu Geschichten werden lassen, unglaubliche Geschichten deuten, z.B. verkehrte Welt)

Darstellende Spiele ➔

- Figuren aus der literarischen Vorlage übernehmen und einfache Handlungsabläufe erproben
- Pantomime (körpersprachliche Zeichen verstehen: Berufe, Tiere, Orte, Gefühle zeigen, deuten, erraten)
- Handpuppenspiele selbst basteln und mit ihnen agieren
- Schattenspiele erkennen und nachvollziehen
- Theaterprojekte entwickeln



5.2 Lernbereich Bewegungserziehung

5.2.1 Aufgaben

Bewegung hat als spezifische Form menschlichen Handelns eine fundamentale Bedeutung für die ganzheitliche und harmonische Persönlichkeitsentfaltung des Kindes. Komplexe Wirkungen von Bewegung sind vor allem auf die motorische, kognitive und emotional – soziale Entwicklung gerichtet. Bewegung stellt als Basis für Körper- und Sinneserfahrungen einen unverzichtbaren Bestandteil kindlicher Lebenswelt dar. Ihre Herausbildung unterstützt besonders in den frühen Lebensjahren den Aufbau einer „sensorischen Intelligenz“ und legt damit u.a. Grundlagen für die sprachliche Verständigung, ästhetisches Empfinden und kreatives Gestalten.

Durch alle Bewegungen, die das Kind ausführt, tritt es in Kontakt zu seiner Umwelt. Bewegung kann allgemein als Mittel der Erkenntnisgewinnung bezeichnet werden, indem das Kind Gegenstände seines Lebensraumes begreift, betastet oder behandelt. Die Entfaltung der Motorik des Kindes erfolgt durch ständiges Agieren und Reagieren auf der Grundlage seines ausgeprägten Bewegungsbedürfnisses. Im Wahrnehmen der Dinge und im Erkennen von Verhaltensweisen liegt der Kern für die Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt, für sein sinnvolles Handeln. Das heißt also, dass auch das Vorschulkind Bewegungen ausführt, die Handlungscharakter haben, mit denen es bestimmten Zielen zustrebt. Sein „Wollen“ ist die Triebkraft für seine Bewegungshandlungen. In diesem Zusammenhang bestätigt sich der untrennbare Zusammenhang zwischen geistiger und körperlich-motorischer Entwicklung.

Unter entsprechenden institutionellen, sozialen und situativen Bedingungen kann die Bewegungserziehung über die motorische Förderung hinaus lernbereichsübergreifende Entwicklungsprozesse in Gang setzen und Selbständigkeit sowie Eigeninitiative des Kindes fördern. Mit dem Erwerb übergreifender Erfahrungen durch das Medium Bewegung wird eine Erweiterung kindlicher Handlungsfähigkeit erreicht.

Vorschulkinder erleben Bewegungsangebote bereits unter vielfältigen Sinnrichtungen, wie z.B. „Spaß haben und dazugehören“, „ästhetisches Gestalten und Darstellen“, „gesund sein und sich wohlfühlen“, „üben und leisten“ sowie „erfahren und entdecken“. Ausreichende Bewegung ist unter Beachtung negativer Erscheinungen in der aktuellen gesellschaftlichen Lebenssituation der Kinder, wie Einschränkung natürlicher Bewegungsräume, die zu Konzentrationsstörungen, Übergewicht und Haltungsfehlern führen können, unerlässlich für eine gesunde Entwicklung im Vorschulalter. Insgesamt ermöglicht Bewegung Kindern eine aktive Auseinandersetzung mit sich selbst sowie mit ihrer materialen und sozialen Umwelt. Unter diesen übergeordneten Aufgabenstellungen werden im Vorschulalter grundlegende motorische Fertigkeiten und körperliche Fähigkeiten sowie Bewegungsbedürfnisse und soziale Verhaltensweisen herausgebildet, die später als wichtige Grundlagen für eine souveräne Teilhabe der Kinder an Bewegung, Spiel und Sport in Schule und Freizeit dienen.

5.2.2 Lernbereichsspezifische Ziele

Die Förderung der ganzheitlichen Entwicklung des Kindes wird im Lernbereich Bewegungserziehung durch einen mehrdimensionalen Zielansatz unter Beachtung folgender Fähigkeitsbereiche realisiert:

Personale Fähigkeiten

- Den eigenen Körper und damit sich selber kennen lernen
- Möglichkeiten und Grenzen der eigenen körperlichen Fähigkeiten erfahren
- Erkennen des eigenen motorischen Könnens und Empfinden von Emotionen
- Ausprägen des individuellen Bewegungsbedürfnisses

Soziale Fähigkeiten

- Erfahren und Gewähren von Hilfsbereitschaft bei der Ausübung von Bewegungsaktivitäten
- Faires Miteinander im gemeinsamen Spiel und beachten vereinbarter Regeln
- Rücksichtsvoller Umgang mit leistungsschwächeren, behinderten und ausländischen Kindern
- Empfinden von Empathie

Kognitive Fähigkeiten

- Erweiterung der Bewegungsvorstellung und Entwicklung des Bewegungsgedächtnisses
- Selbständiges Lösen von Bewegungsaufgaben mit zunehmend größerer Komplexität
- Vermittlung von Kenntnissen über Begriffe, Regeln und Materialien, über einfache Organisations- und Sozialformen sowie über Körperhygiene und gesunde Ernährung

Körperliche Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten

- Wahrnehmen und Beherrschen des Körpers in verschiedenen Bewegungs- und Spielräumen unter Einbeziehung aller Sinne
- Erlernen und Anwenden grundlegender Bewegungsfertigkeiten (u.a. Laufen, Springen, Werfen, Fangen, Rollen, Gleiten)
- Entwicklung körperlicher Fähigkeiten (Anpassung des Organismus an kindgemäße Belastungsreize im Sinne von „kräftig, ausdauernd und schnell sein“ sowie die Herausbildung elementarer koordinativer Fähigkeiten wie Reaktions-, Differenzierungs-, Gleichgewichts-, Rhythmus- und Orientierungsfähigkeit)

Zu entwickelnde Einstellungen

Vorschulkinder entwickeln das Bedürfnis,

- sich vielfältig und abwechslungsreich bewegen zu wollen
- neue Bewegungsmöglichkeiten zu erforschen und auszuprobieren
- Funktionen des eigenen Körpers zu entdecken und zu verstehen
- die Umwelt mit allen Sinnen wahrzunehmen
- interessante Bewegungshandlungen anderer Personen nachzuahmen
- freudbetonte Spielformen ungestört ausleben zu dürfen
- soziale Anerkennung in der Gemeinschaft zu erfahren
- mit wachsendem motorischen Können die eigenen Leistungen zu zeigen und mit anderen zu vergleichen

Ausgehend von den bereits dargelegten Erkenntnissen, dass über eine differenzierte und kindgerechte motorische Förderung auch ganzheitliche und lernbereichsübergreifende Lernprozesse positiv unterstützt werden können, soll dies nachfolgend konkret untersetzt werden in den Erfahrungsfeldern:

- **Die Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen, den Körper erfahren und körperliche Fähigkeiten entwickeln**
- **Erlernen und Vervollkommen grundlegender Bewegungsfertigkeiten**
- **Bewegungsspiele erleben und gestalten, nach Regeln spielen können**

Dabei werden u.a. jeweils an Hand von ausgewählten inhaltlichen Schwerpunkten auf umfassenden Erfahrungen und Beobachtungen beruhende unterschiedliche Entwicklungsniveaus bei Vorschulkindern aufgezeigt. Sie sind nicht auf konkrete Altersstufen bezogen, können der Erzieherin jedoch als Orientierungshilfe für ihre kontinuierlichen Beobachtungen und pädagogischen Maßnahmen dienen. Ungeachtet dessen werden sich die Inhalte der einzelnen Erfahrungsfelder in der lebendigen

Gestaltung von Spiel- und Bewegungsformen durch die Kinder im Alltag der Kindertagesstätte bunt mischen und teilweise auch vielfältig mit Inhalten anderer Lernbereiche überschneiden.

5.2.3 *Erfahrungsfelder*

5.2.3.1 *Die Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen, den Körper erfahren und körperliche Fähigkeiten entwickeln*

Wahrnehmung ist ein Prozess, in dem Kinder sich mit allen Sinnen ihre Umwelt aneignen und sich zugleich mit ihr auseinandersetzen. Sie ist u.a. mit Bewegung, dem Denken und ästhetischem Gefühlsleben von Kindern eng verflochten. Auch im Vorschulalter bilden Wahrnehmung und Bewegung eine bedeutsame Funktionseinheit. Jede Wahrnehmungsförderung zielt einerseits auf eine Verbesserung des Bewegungsverhaltens, andererseits bewirken vielfältige Bewegungshandlungen wiederum eine Erweiterung differenzierter Sinnes- und Körpererfahrungen. Auch das Beherrschen des eigenen Körpers, Kenntnisse über seine Beschaffenheit und Funktionen sowie das Reagieren auf Außenreize der Umwelt entwickeln sich im Vorschulalter und ermöglichen Kindern eine zunehmend sicherere Orientierung in Raum und Zeit. Es bestehen also insgesamt wichtige psychomotorische Voraussetzungen für die Herausbildung elementarer koordinativer Fähigkeiten und damit für das Bewegungslernen des Kindes.

Bei einigen koordinativen Fähigkeiten liegt eine besonders intensive Entwicklungsphase bereits zwischen dem 4. und 6. Lebensjahr. Das betrifft z.B. die Reaktions-, die räumliche Orientierungs-, die Gleichgewichts- und die Rhythmusfähigkeit. Eine auffallende Verbesserung der kinästhetischen Differenzierungsfähigkeit setzt dagegen erst ab dem 5. und 6. Lebensjahr ein. Es ist empirisch mehrfach belegt, dass eine so dynamische koordinativ – motorische Entwicklung wie im Vorschulalter in späteren

Lebensabschnitten kaum wieder erreicht wird. Deshalb ist es wichtig, gerade in diesem Alter die heranreifenden Funktionen des Kindes durch interessante und vielfältige Bewegungsangebote aktiv zu fördern.

Die konditionellen Fähigkeiten sind etwa bis zum 4. Lebensjahr auf Grund eines ungünstigen Kraft – Lastverhältnisses geringer entwickelt. Im 5. und 6. Lebensjahr nimmt dann jedoch das physische Leistungsvermögen der Vorschulkinder hinsichtlich der Entwicklung von Grundlagenausdauer, bestimmter Komponenten der Schnelligkeit (z.B. einfache Reaktions- und Aktionsschnelligkeit) sowie einer zunehmenden Fähigkeit zu schnellkräftigen Bewegungen bei geringen äußeren Widerständen deutlich zu. Insgesamt haben vielfältige Sinneswahrnehmungen und gut entwickelte körperliche Fähigkeiten somit einerseits eine Basisfunktion für die Ausführung aller Bewegungs-, Spiel- und Sportformen und werden deshalb den nachfolgenden Erfahrungsfeldern vorangestellt. In einem untrennbaren Wechselverhältnis tragen diese andererseits aber wiederum auch durch spezifische und abwechslungsreiche Beiträge zur Förderung der Wahrnehmungsprozesse sowie zur Entwicklung der körperlichen Fähigkeiten bei Kindern im Vorschulalter bei.

Damit die Kinder ihre bereits vorhandenen Körpererfahrungen vielfältig nutzen und erweitern können, brauchen sie alters- und entwicklungsspezifische Bewegungsgelegenheiten. Innen- und Außenräume mit Aufforderungscharakter, die den Bewegungserfordernissen der Kinder auf den unterschiedlichen Stufen ihrer Entwicklung angepasst sind, geben ihnen die Möglichkeit, ihre körperlichen Fähigkeiten spielerisch differenziert zu entwickeln und neue Bewegungsformen zu erlernen.

Die Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen, den eigenen Körper erfahren und körperliche Fähigkeiten entwickeln

Schwerpunkt

- Entwicklung der koordinativen Fähigkeiten

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- alle Körperteile richtig benennen
- verschiedene Funktionen des Körpers wahrnehmen
- links und rechts unterscheiden
- akustische Zeichen in Raum und Zeit differenzieren
- auf optische Signale schnell reagieren
- den Koordinationshampelmann springen
- 10 s sicher auf einem Bein stehen

Fragen und Anregungen zum Verständnis und zur Reflexion

- Wie ist mein Körper beschaffen und wie nehme ich ihn wahr? (Die Kinder nehmen ihren eigenen Körper bewusst mit allen Sinnen wahr und vergleichen sich dabei auch mit anderen Personen. Sie verfügen über vielfältige Körperkenntnisse und ein zunehmend sichereres Körperbewusstsein in ihrem sozialen Umfeld.)
- Was kann mein Körper leisten und wie kann ich mich auf ihn verlassen? (Die Kinder verfügen über altersgemäße koordinative und konditionelle Fähigkeiten in vielfältigen Anwendungsfeldern ihrer natürlichen Bewegungswelt. Sie empfinden den Wechsel zwischen körperlicher Anstrengung und Entspannung und lernen auch Grenzen ihrer Belastbarkeit kennen.)

Die Umwelt mit allen Sinnen wahrnehmen, den eigenen Körper erfahren und körperliche Fähigkeiten entwickeln - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Reaktionsfähigkeit entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> - mit zeitlicher Verzögerung auf ein akustisches Signal reagieren (Zuruf, Handklatsch) - mit Hilfe über eine Turnbank gehen 	<ul style="list-style-type: none"> - auf ein akustisches oder optisches Signal aus dem Stand schnell loslaufen (Klingel, Tücher) - kurzzeitig auf einem Balancierkegel stehen 	<ul style="list-style-type: none"> - in Spielsituationen auf Zurufe anderer Kinder schnell reagieren - mit einem Partner auf einer Wippe schaukeln 	<ul style="list-style-type: none"> - ihr Bewegungstempo auf unterschiedliche Signale willkürlich ändern - sich auf einer Wackelbank seitlich fortbewegen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich im Straßenverkehr sicher und schnell orientieren - aus dem Schneidersitz ohne Gebrauch der Hände aufstehen 	<ul style="list-style-type: none"> - ohne Blickkontakt und in verschiedenen Ausgangsstellungen auf akustische Signale reagieren - auf einem Bein in der Standwaage stehen
Gleichgewichtsfähigkeit entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> - durch einen Reifen oder Zaubertunnel kriechen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich rechts und links um die Körperlängsachse rollen 	<ul style="list-style-type: none"> - sicher auf markierten Linien oder um Geräte auf dem Spielplatz laufen 	<ul style="list-style-type: none"> - einen Ball um aufgestellte Hindernisse rollen 	<ul style="list-style-type: none"> - im Laufen oder auf dem Roller anderen Kindern geschickt ausweichen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich im Raum mit verbundenen Augen orientieren („Blinde Kuh“)
Räumliche Orientierungsfähigkeit entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> - in der Gruppe ein Lied im Rhythmus mitklatschen 	<ul style="list-style-type: none"> - seine Körperbewegungen verschiedenen Rhythmen anpassen (Schaukeln, Wiegen) 	<ul style="list-style-type: none"> - auf einer festen Unterlage rhythmisch mit den Händen klopfen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bälle oder Seile rhythmisch überlaufen - in Gitterkästchen springen 	<ul style="list-style-type: none"> - nach gebundenen oder freien Rhythmen tanzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bewegungsklieder rhythmisch umsetzen („Zeigt her eure Füße ...“)
Differenzierungsfähigkeit entwickeln	<ul style="list-style-type: none"> - unterschiedlich große Spielgeräte mit geringem Widerstand ziehen oder schieben 	<ul style="list-style-type: none"> - sich mit ungleich langen Schritten Tempo an anderer Personen anpassen 	<ul style="list-style-type: none"> - von unterschiedlich hohen Gegenständen in die Tiefe und Weite springen 	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedenen schwere Spielgeräte eine Treppe hinauftragen 	<ul style="list-style-type: none"> - unterschiedlich große und schwere Bälle werfen und fangen 	<ul style="list-style-type: none"> - verschieden hohe Ziele mit einem Ball treffen (Reifen, Markierungen an Wänden)

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Schwerpunkt Sinneswahrnehmung und koordinative Vervollkommnung

Kinästhetische Wahrnehmung (Bewegungssinn)

- Körperpositionen halten und verändern (sich wie Roboter bewegen), „Lasten“ spüren und tragen (Bewegungsformen mit Sandsäckchen ausführen),
- Fußspiele (in der Luft zu zweit Rad fahren, Luftballons übergeben ...),
- Muskelspannung regulieren („Baumstämme“ rollen)

Taktile Wahrnehmung (Tastsinn) (↗ Ästhetik, bildnerisches Gestalten)

- Hautberührungen empfinden und deuten (mit dem Finger auf dem Rücken eines Partners malen und raten lassen, mit geschlossenen Augen über Hindernisse kriechen),
- mit Händen und Füßen Gegenstände ertasten (verdeckte Spielmaterialien, Körperteile eines Kindes, „Stille Post“, „Blinde Kuh“, „Topf schlagen“)

Vestibuläre Wahrnehmung (Gleichgewichtssinn)

- Körperhaltung bei Bewegungsaufgaben sichern (im Stand, in der Bewegung, nach Drehungen, mit offenen und geschlossenen Augen),
- das Gleichgewicht bei Lageveränderungen des Körpers halten (Schaukeln, Wippen, Karussell fahren)

Visuelle Wahrnehmung (Sehsinn)

- Auge – Hand / Fußkoordination (durch Labyrinth laufen, Hindernisse überwinden),
- auf verschiedene Farbsignale reagieren, Raumlagen erkennen u. anpassen („Spiegelbilder“ mit Partner gestalten)

Auditive Wahrnehmung (Hörsinn) (↗ Musik, Ästhetik)

- Geräusche wahrnehmen und unterscheiden (Geräusche nach Art, Dauer u. Ort erraten sowie in Bewegungen umsetzen, akustische Zeichen in Raum u. Zeit differenzieren (Gehen, Laufen, Hüpfen nach Klatschen, Trommeln ..., „Hänschen, piep einmal“, „Heiß und kalt“)

Schwerpunkt: Die Ganzheitlichkeit des Körpers erfahren

Körperkenntnis und Körperbewusstsein (↗ Elementares mathematisches Denken)

- Körperorientierung (Körperpunkte wahrnehmen, Rücken an Rücken stehen, einzelne Gliedmaße „versteinern“);
- Körperausdehnung (Körpergrößen und -konturen vergleichen, Körperumrisse nachformen); Strukturen u. Funktionen des Körpers benennen, Ausdrucksmöglichkeiten des Körpers erproben (Freude, Trauer, Alltagshandlungen darstellen).

Körperkontrolle und Entspannung (↗ Musik, Ästhetik, bildnerisches Gestalten)

- Den Atem spüren („Reisen durch den Körper“, den Atem auf den Händen fühlen, Watte pusten), Atemkontrolle (nach schnellem Laufen, in Ruhe), Anspannen – Entspannen („Luftmatratze“, „Versteinern“)

Schwerpunkt: Konditionelle Fähigkeiten kindgemäß entwickeln

„Kräftig sein“

- Entdeckendes Klettern („Sammeln und Pflücken“ von Gegenständen am Klettergerüst, „Kletterdschungel“), Gegenstände transportieren (mit den Zehen Tücher, Papier, Seile fassen);
- Ziehen u. Schieben (auf Teppichfliesen, Bänken, auf Rollbrettern), Hangeln an Tau oder Klettergerüst

„Beweglich sein“

- Überkriechen und Unterkriechen von Hindernissen (Bewegungslandschaft);
- Rumpfbeugen im Sitz und im Stand („Rund sein wie ein Igel“); Rollen wie ein Ball (vorwärts, seitwärts, rückwärts);
- Brücke bauen (in Rückenlage Füße u. Hände anstellen), Schaukeln (Umfassen der Fußgelenke im Liegen).

„Schnell sein“

- Platzwechselspiele (auf optische u. akustische Signale, ca. 10m Entfernung);
- Einzel- u. Gruppenwettläufe, schnelles Umlaufen von Hindernissen

„Ausdauernd sein“

- Dreieck- oder Viereckläufe (unterschiedliche Laufarten, gemäßigtes Tempo);
- freies Bewegen nach Musik;
- Herumtollen im Gelände (Wald, Wiese, am und im Wasser);
- ausdauerbetonte Spielformen („Pferdewagenrennen“).

5.2.3.2 Erlernen und Vervollkommen grundlegender Bewegungsfertigkeiten

Grundlegende Bewegungsfertigkeiten sind elementare Bewegungsformen von Vorschulkindern. Es sind motorische Handlungen, die durch wiederholtes Anwenden gefestigt werden und teilweise automatisch ablaufen, wie z.B. das Laufen, Springen oder Gleiten. Für die Kinder bilden sie eine wichtige Grundlage zu Neuentdeckungen über sich selbst und die Welt. Vielfältige Möglichkeiten sich zu bewegen und damit im Umgang mit Gegenständen sowie mit anderen Personen aktiv zu handeln, bilden eine wichtige Grundlage für jedes Bildungsgeschehen, das von den individuellen Verarbeitungsmöglichkeiten der Kinder bestimmt wird.

Die motorische Entwicklung verläuft in dieser Phase besonders schnell und vielfältig. In der aktiven Auseinandersetzung mit der materialen und sozialen Umwelt formen sich die Bewegungen immer differenzierter aus. Die Kinder probieren, erwerben und üben die ihnen möglichen Bewegungen und wenden sie im täglichen Leben an. Deshalb ist im motorischen Entwicklungsprozess des Vorschulalters allgemein eine stetig verlaufende Verbesserung der Bewegungsschnelligkeit, des Bewegungsumfanges und der Zweckmäßigkeit der Bewegungen zu beobachten.

Hinsichtlich der altersspezifischen Besonderheiten der Bewegungsausführung ist das Vorschulalter jedoch keine einheitliche Phase. Bei Drei- und teilweise auch Vierjährigen sind noch einige typische Merkmale der kleinkindlichen Bewegungsausführung zu erkennen (z.B. verschiedene Nebenbewegungen und ein geringer räumlicher Bewegungsumfang). In Verbindung mit dem ersten Gestaltwandel ergeben sich dann besonders deutliche Veränderungen bei den Fünf- und Sechsjährigen. Die Bewegungen werden merklich kraftvoller, schneller und großräumiger. Es kommt zu einer beträchtlichen Vervollkommnung der bisher erlernten Bewegungsformen sowie zur Aneignung erster Bewegungskombinationen.

Insgesamt kann die ausgeprägte Bewegungsfreude und Lernbereitschaft der Kinder im Vorschulalter genutzt werden, um den Erwerb einer umfassenden motorischen Fertigkeitenbasis durch möglichst vielfältige „Lerngelegenheiten“ zu erreichen. Dabei sollte die Motivation der Kinder einerseits nicht durch unnötige Hilfestellungen der Erzieherinnen beeinträchtigt werden, andererseits dürfen Kinder mit motorischen Schwierigkeiten jedoch auch nicht sich selbst überlassen bleiben.

Erlernen und Vervollkommen grundlegender Bewegungsfertigkeiten

Schwerpunkte

- Fortbewegen ohne Geräte
- Bewegen an Geräten
- Bewegen von Geräten und Gegenständen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- Bewegungskombinationen von Laufen/Springen und Werfen/Fangen realisieren
- Niedersprünge aus 50 cm Höhe mit elastischer Landung durchführen
- am Klettergerüst einen Hocksturz- oder Knieliegehang ausführen
- eine Rolle vorwärts aus dem Hockstand in den Hockstand ausführen
- an einer Stange hochklettern in der Kombination von Ziehen der Arme und Schieben der Beine
- Fahrradfahren

Fragen und Anregungen zum Verständnis und zur Reflexion

- Weshalb habe ich Freude an körperlicher Bewegung, und warum mag ich einige Spiel- und Bewegungsformen besonders gern? (Vorschulkinder haben ein natürliches Bedürfnis nach Bewegung. Sie erleben die emotionale Wirkung vielfältiger Spiel- und Bewegungsformen jedoch individuell unterschiedlich.)
- Weshalb probiere ich so gerne neue Materialien alleine oder mit meinen Freunden aus? (Kinder vergrößern durch die Nutzung interessanter Lerngelegenheiten ihr Bewegungskönnen. Im gemeinsamen Tun vergleichen sie sich mit anderen und erkennen zugleich ihre eigenen Leistungsfortschritte.)

Erlernen und Vervollkommen grundlegender Bewegungsfertigkeiten - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
	A	B	C	D	D	F
Bewegen ohne Geräte Entwicklung des <i>Laufens und Springens</i>	- sicher, aber ohne Flugphase laufen - aus geringen Höhen Niedersprünge ausführen	- zunehmend besser die Arm- und Bein Koordination beherrschen - auf beiden Beinen hüpfen	- mit guter Körpergröße laufen - niedrige Gegenstände beidbeinig überspringen	- kleine Hindernisse flüssig überlaufen - im Handsitz über eine Langbank springen	- Tempoläufe zielstrebig ausführen (ca. 40m) - Hüpf- und Sprungfolgen auf einem Bein ausführen	- technisch sicher und in vielen Varianten laufen - mit Anlauf in die Weite und Höhe springen
Bewegen an Geräten Entwicklung des <i>Hangelns/Schwingens und Kletterns/Steigens</i>	- sich mit angehochten Beinen an ein reichshohes Gerät hängen - niedrige Hindernisse überwinden	- an reichshohen Geräten vor- und rückwärts schwingen u beidbeinig im Schritt landen - Treppen im Nachschrittschritt erstellen	- an Stange oder Tau seitwärts hängen und in einen Kreis springen - im Wechselschritt frei eine Anhöhe ersteigen	- an einem brusthohen Gerät in den Kniegehang schwingen und schaukeln - an einer Sprossenwand sicher klettern	- an überreichshohen Geräten aktiv schwingen und in der Schlussstellung landen - eine schräge Leiter auf- und abwärtssteigen	- auf einer Schaukel mit aktiver Beinbewegung schwingen - im Kletterschluss eine Stange erklimmen
Bewegen von Geräten Entwicklung des <i>Wurfens, Fangens und Fahrens/Rollens</i>	- den einhändigen Schockwurf von unten ausführen - einen Ball zufällig fangen - auf einem Laufrad rollen	- einen beidhändigen Schwungwurf seitlich realisieren - einen Ball in der beidarmigen Schienenhaltung fangen - sichert Dreirad fahren	- aus einer geraden Rück- und Vorbewegung der Arme werfen - einen Ball brusthoch am Körper fangen - schnellkräftig mit einem Laufroller rollen	- den einhändigen Schlagwurf aus der Schrittstellung beherrschen - einen Ball in verschiedenen Höhen am Körper fangen - auf einem Fahrrad mit Stützradern fahren	- mit guter Körperkoordination zielgerichtet werfen - Bälle unterschiedlicher Größe freifangen - Fahrrad fahren unter Beachtung elementarer Sicherheitsregeln	- aus dem Anlauf schnellkräftig in die Weite werfen - einen Tennisball mit einer Hand fangen - auf Rollschuhen oder Inlineskaten rollen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Schwerpunkt: Fortbewegen ohne Geräte und unter Nutzung von Geräten

Ohne Geräte – Gehen, Laufen, Springen, Rollen

- Gehen (mit verschiedenem Fußaufsatz und unterschiedlicher Schrittgestaltung, wie z.B. „Zwergen-, Riesen-, Storchen-, Diebschritt“), Gehen auf geraden oder gebogenen Raumwegen vorwärts, seitwärts oder rückwärts
- *Laufen* (aus unterschiedlichen Ausgangspositionen auf verschiedene Signale; unter Einbindung von Zusatzaufgaben, wie z.B. Richtungswechsel, Drehungen, Laufen auf bestimmten Markierungen), Laufen um Hindernisse auf dem Spielplatz, Laufen mit wechselndem Tempo, Wettläufe zu zweit oder in der Gruppe
- *Springen* (beidbeinig und einbeinig mehrfach hintereinander, wie z.B. Hockstrecksprünge, Hinkesprünge; beidbeinig von verschiedenen Gegenständen herunter oder herauf; einbeinig über eine Zone bzw. über verschiedene Gegenstände, wie Schaumstoffkissen, Gummibänder; Erspringen von Gegenständen oder zielgerichtetes Springen in Markierungen)
- *Rollen* (aus der Bauch- bzw. Rückenlage mit gestreckten Armen am Körper um die Körperlängsachse; „Purzelbaum“, Rolle vorwärts auf gerader oder schiefer Ebene)

Mit Geräten – Gleiten, Rollen, Fabren, Schwingen (↗Natur, Gemeinschaft, Sachen)

- *Gleiten* (mit dem Rutschtuch in Rückenlage durch Füße- und Händeschub; mit Teppichfliesen im Schlittschuhschritt ...);
- *Rollen / Fabren* (mit dem Rollbrett in verschiedenen Körperpositionen durch Hände oder Füßeschub ohne und mit Partner; mit Laufrad, Roller oder Fahrrad ...), „Transportieren“ verschiedener Gegenstände und Materialien (Keulen, Bälle, Schaumstoffteile ...)

- *Schwingen* (auf der Schaukel in unterschiedlichen Körperpositionen; am Tau mit Klammergriff von Händen und Füßen, auch mit Absprung auf Ziele wie Matten, Linien oder Kreise); Schwingen mit dem Schwungtuch in der Gruppe („Wind“ oder „Wellen“ erzeugen)

Schwerpunkt: Bewegen an Geräten (↗ Natur, Gemeinschaft, Sachen)

- *Balancieren* (auf unbeweglichen sowie auf beweglichen Gegenständen in verschiedenen Fortbewegungsformen, wie z.B. Linien, Bänke, Kreisel, Balken ...)
- *Klettern* (an Sprossenwand, Klettergerüst an selbst gebauten Hindernissen aus Matten, Kästen, Leitern), Klettern auf schiefen Ebenen im freien Gelände
- *Hängen / Hangeln / Schwingen* (im Lang- und Kniehang an verschiedenen Geräten, wie z.B. Klettergerüste, Schaukeln, Seile, Baumäste ...)

Schwerpunkt: Bewegen von Geräten / Gegenständen (↗ Elementarisches mathematisches Denken)

- *Werfen / Fangen* (von Bällen und Gegenständen mit unterschiedlicher Größe und Form, wie z.B. Gummi-, Leder- oder Softbälle; Kastanien, Steine, Kienäpfel ...), Anwendung des Werfens und Fangens in vielfältigen Spielformen
- *Schieben/ Ziehen/ Rollen/ Tragen* (verschieden schwere Geräte und Materialien unterschiedlicher Größe, Form und Beschaffenheit, wie z.B. Matten, Medizinbälle, Reifen, Taue, Seile, Stäbe, Kastenteile, Fit – Bälle, Spieltonnen ...)

5.2.3.3 *Bewegungsspiele erleben und gestalten, nach Regeln spielen können*

Das Spiel stellt für Kinder die wichtigste Tätigkeit dar, mit der sie ihre Welt begreifen, sich selbst kennen lernen und Beziehungen zu anderen Personen aufbauen. Spielen hat seinen Zweck in sich selbst, weil Kinder bei Freude und starker Emotionalität innere Selbsterfüllung finden. Im Vorschulalter ist das Spiel die vorherrschende

Form kindlicher Betätigung. Diese Altersstufe lässt sich insgesamt durch einen hochgradigen Bewegungs- und Spieldrang, eine ausgeprägte Neugier für alles Unbekannte sowie eine hohe Fabulierfreudigkeit und affektive Lernbereitschaft charakterisieren. Das Denken von Vorschulkindern ist intuitiv, praxisbezogen, eng an die persönliche Erfahrung gebunden und von einer hohen Emotionalität begleitet. Es entwickelt sich deshalb unter dem Einfluss des Spiels und praktischer Bewegungserfahrungen besonders günstig.

Im Spiel gebrauchen Kinder alle Formen körperlich-sinnlicher Erfahrung, ästhetischen Empfindens, sprachlichen Denkens, bildhafter Vorstellungen und subjektiver Fantasien sowie des sozialen Austausches. Deshalb bedeutet „Spielen“ auch immer eine Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten im Prozess der kindlichen Entwicklung. Durch den Variationsreichtum des Spiels wird vor allem die Handlungssicherheit der Kinder gestärkt, indem sie zunehmend sicherer mit verschiedenen Gegenständen umgehen und sich schneller an wechselnde Situationen anpassen können.

Für Dreijährige ist dabei überwiegend noch ein Spielen „nebeneinander“ charakteristisch. Die Kinder beschäftigen sich gern ungestört mit unterschiedlichen Materialien und Spielgegenständen. Sie schaffen und produzieren etwas, indem sie bauen, stapeln oder etwas zusammenstecken. Diese ersten *Konstruktionsspiele* vermitteln u.a. Kenntnisse über die Eigenschaften der Spielobjekte, fördern elementare schöpferische Fähigkeiten der Kinder und werden auf höherer Stufe bis ins frühe Schulalter fortgeführt. Mit etwa vier bis fünf Jahren erfassen Kinder Spielformen bereits als Ganzes und führen dabei auch spezifische Tätigkeiten aus. Sie ordnen ihre eigene Spontaneität dem Spielgedanken zunehmend mehr unter. Besonders im *Rollenspiel* wird jetzt ein Spielen „füreinander“ bedeutsam (z.B. bei Tanz- und Singspielen). Das Verhältnis zum Spielobjekt ist ebenso wichtig wie das Verhältnis zu den Mitspielern. In dieser Beziehung lernen Kinder, ihre eigenen Bedürfnisse dem Spielgedanken unterzuordnen. Beim Übergang vom 5. zum 6. Lebensjahr beginnen Kinder sich auch für einfache *Regelspiele* zu interessieren. Sie sind durch verstärkte Formen des „Miteinander-“Spiels gekennzeichnet. Spielregeln werden sowohl von der Erzieherin

übernommen oder von älteren Kindern an jüngere weitergegeben. Gegen Ende der Vorschulzeit gehören aber auch erste Spielformen mit Wettbewerbscharakter und damit das Kennen lernen des „Gegeneinanders“ dazu. Mit der Doppelrolle von Mit-einander- Gegeneinander erfahren die Kinder im Spiel eine neue Situation, in der sie sowohl Mitspieler als auch Gegner sein können. Hierbei erwerben sie vielfältige sozial-emotionale Erfahrungen.

Insgesamt ist das Spiel also ein Bereich, in dem nicht nur vielfältige Erfahrungen gemacht, sondern auch immer wieder nach neuen Handlungsmöglichkeiten gesucht werden kann. Die Qualität des Spiels im Vorschulalter wird wesentlich durch die Gestaltung der materialen und sozialen Umgebung im Sinne eines umfassenden Anregungspotentials beeinflusst. Unter Beachtung der Spezifik dieses Lernbereiches sollen nachfolgend die **Bewegungsspiele** im Mittelpunkt stehen, welche insbesondere durch die motorische und soziale Komponente der Spieltätigkeit bestimmt sind.



Bewegungsspiele erleben und gestalten, nach Regeln spielen können

Schwerpunkte

- Intuitive Spielformen
- Laufspiele
- Ballspiele

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- mit unterschiedlichen Materialien und Gegenständen einen Spielgedanken selbstständig umsetzen
- eigene Spielideen entwickeln und Spielsituationen in einer Gruppe mitgestalten
- einfache Spielregeln verstehen und als soziale Vereinbarungen akzeptieren
- die Doppelrolle „Miteinander – Gegeneinander“ im Spiel realisieren und dabei solidarisches und faires Verhalten zeigen
- sich beim Spielen in eine Gruppe einordnen und entstehende Konflikte sprachlich lösen

Fragen und Anregungen zum Verständnis und zur Reflexion

- Weshalb spiele ich manchmal gerne alleine und dann auch wieder sehr gerne gemeinsam mit anderen Kindern? (Die Kinder erkunden mit Freude und Spaß ihre materiale Umwelt. Sie entwickeln dabei alleine oder auch gemeinsam mit anderen Kindern Kreativität bei der Findung und Umsetzung neuer Spielideen, weil sie innere Befriedigung in ihrer Spieltätigkeit empfinden.)
- Welche Stellung habe ich beim Spielen in meiner Gruppe? (Vorschulkinder suchen Anerkennung und sammeln besonders beim Spielen wichtige Erfahrungen in ihrer sozialen Umwelt. Sie lernen mit- und gegeneinander zu spielen, vereinbarte Regeln einzuhalten, sich mit anderen abzusprechen, nachzugeben oder sich auch durchzusetzen.)

Bewegungsspiele erleben und gestalten, nach Regeln spielen können - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Intuitive Spiele Entwicklung der Spielfähigkeit	- gelungene Bewegungsformen aus Vergnügen mehrfach wiederholen (Hüpfen auf Schaumstoffmatten, Rutschen am Hang oder auf glattem Boden)	- etwas „bauen“, indem es Gegenstände verändert oder verbindet (Kisten zu einem Turm stapeln oder als Bahnwagens nutzen)	- Phantasiespiele realisieren (Selle werden zu Schlangen, Zweige zu Peitschen, Bettläcken zu Geister- umhängen)	- Funktionen verschiedener Materialien u. Gegenstände zur Ausübung von Bewegungsspielen nutzen (Teppichfliesen, Chiffontücher ...)	- den eigenen Körper zum Gegenstand von Spielformen machen („Verzaubern“, „Riese und Zwerg“, Schattenspielen)	- Bewegungsspiele in Kleingruppen mit verteilten Rollen realisieren (Geschichten darstellen, wie z.B. „Hase und Igel“)
Laufspiele Entwicklung der Spielfähigkeit	- aus Freude an der Fortbewegung im Raum oder auf dem Spielplatz frei umherum- meln und sich sicher orientieren	- längere Zeit zielgerichtet laufen und gleichzeitig verschiedene Spielgegenstände transportieren	- bei schnellem Laufen Freude am „Fangen“ anderer Kinder empfinden (z.B. „Einkriegen“ spielen)	- einen Spielgedanken erfassen und zunehmend sicherer umsetzen („Plumpsack“ oder „Faules Ei“)	- Spielideen mit anderen Kindern vereinbaren und realisieren („Schlangenhasche“ mit Seil, „Wechselt das Bäumchen“)	- im Spiel den Wechsel von miteinander und getrennt voneinander vorgehen und umsetzen (Gruppenwettkäufe, einfache Staffeln)
Ballspiele Entwicklung der Spielfähigkeit	- in vielen Varianten alleine mit Bällen spielen (Bälle ziellos hoch – oder einfach wegwerfen)	- die Eigenschaften eines Balles zunehmend besser erkunden (allein oder gemeinsam Bälle rollen, prellen und zufällig fangen)	- einfache Spielideen mit Bällen in der Gruppe umsetzen („Bälle einsammeln“)	- aus geringerer Entfernung auf bestimmte Ziele werfen und die gelungenen Treffer zählen (Reifen, Dosen oder Kegel als „Schießbude“)	- in der Gruppe Ballspiele ohne Wertung mitgestalten (z.B. „Wanderball im Kreis“ – beidhändig zuwerfen)	- sich an einfachen Wettbewerbs- und Regelspielen beteiligen und dabei faires Verhalten üben („Turnball“ oder „Tigerball“)

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Schwerpunkt: Intuitive Spielformen

Spielen mit Alltagsmaterialien (➤ Natur, Gemeinschaft, Sachen)

- Kisten oder Kartons (Bauen von Klettertürmen oder Straßenbahnen);
- Joghurtbecher (z.B. als Jongliergerät mit Wasser gefüllt über eine Slalomstrecke befördern...),
- Teppichfliesen (im Schlittschuhschritt laufen, paarweise „Kutscher und Pferd“ spielen...),
- Chiffontücher (in die Luft werfen und mit verschiedenen Körperteilen auffangen ...);
- Bierdeckel (Wurfspiele auf verschiedene Ziele)
- Schaumstoffelemente (in verschiedenen Abständen und Höhen Sprungformen ausprobieren, auch als Hindernisstrecke nutzen);
- Luftballons („Wie kann ich meinen Luftballon möglichst schnell und sicher in der Luft transportieren?“),
- weitere Spielformen mit Autoschläuchen, Bettlaken, Zeitungen oder Müllsäcken

Geschicklichkeitsspiele

- Spiele mit Murmeln (Murmeln zu vereinbarten Zielen rollen,
- „Schüttelraten“ in einem Becher oder in den Händen),
- Spiele mit Reifen (Kinder entwickeln alleine oder mit Partnern eigene Spielideen: „Was mein Reifen alles kann !“),
- Spiele mit Ringen oder Sandsäckchen (Werfen und Fangen in verschiedenen Varianten), Eierlauf“, „Wattepusten“

Schwerpunkt: Traditionelle sowie neue Sing- und Bewegungsspiele (↗ Musikal. u. bildnerisches Gestalten / ↗ Sprechen und Sprache)

- „Der Plumpsack“, „Alle meine Entchen kommt nach Haus !“, „Die fleißigen Handwerker“, „Häschen in der Grube“, „Es geht eine Zipfelmütze in unserm Kreis herum“, „Ri – ra – rutsch...“, „Wenn du lustig bist, klatsche in die Hand“, „Was machen wir mit müden Kindern ... morgens in der Frühe ?“, „Wenn mein Onkel aus Amerika `mal kommt“, „Kinderboogie“

Schwerpunkt: Laufspiele

- Haschespiele („Einkriegen“, Elefantenhasche, Schlangenasche mit Tau oder Seil, Kettenhasche), Versteckspiel mit Freilaufen, „Wechselt das Bäumchen!“
- Staffelspiele (Umkehrstaffeln, Pendelstaffeln, Staffeln mit Kleinmaterialien und Bällen, Nummernwettläufe, Kleiderstaffeln)

Schwerpunkt: Ballspiele (↗ Elementares mathematisches Denken)

- Ballspiele zur Entwicklung der Wurf- und Fangsicherheit (Wanderball, „Müde – matt – krank“, Klatschball, Prellball in verschiedenen Varianten...)
- Ballspiele mit Abfangen und zur Entwicklung der Treffsicherheit (Keulen oder Dosen umwerfen, Tigerball oder Turmball mit Wächter, Neckball, Treffball ...)

Schwerpunkt: Kraft – und Gewandtheitsspiele

- Zieh- und Schiebespiele (Zieh- und Schiebekämpfe paarweise, Tauziehen in Gruppen, „Ringender Kreis“),
- Gleichgewichtsspiele (Hahnenkampf, „Kästchen-springen“, „Figurenwerfen“, Sackhüpfen)

Schwerpunkt: Spielen in der Natur (➤ Natur, Gemeinschaft, Sachen)

Spiele im freien Gelände

- Freies Tummeln auf der Wiese (Barfuß-Laufen, Haschespiele, Purzelbäume)
- den Wald erkunden (Tierstimmen erraten, Werfen mit Tannenzapfen, Balancieren auf Baumstämmen, Spiele wie „Wechselt das Bäumchen“ ...), mit dem Wind spielen (Fallende Blätter fangen, Laufen mit und gegen den Wind, Tücher schweben lassen ...)

Spiele im Wasser

- Wettlaufen im flachen Wasser, Wackelschlange im Wasser, Spielformen zum Ein- und Ausatmen (Papierschiffe auf dem Wasser pusten, ins Wasser „blubbern“), Spielformen mit Gummibällen und Schwimmreifen

Spiele im Schnee

- Haschespiele im Schnee, Werfen mit Schneebällen, „Schneeballschlacht“, Formen und Gestalten mit Schnee (Schneewalze rollen, Schneemann bauen, Muster stampfen und erraten), Wettspiele mit dem Schlitten (alleine oder mit Partner rodeln, „Schlitten besetzen“ ...)

5.3 Lernbereich: Gemeinschaft – Natur – Sachen

5.3.1 *Aufgaben des Lernbereichs*

Im Lernbereich „Gemeinschaft – Natur – Sachen“ beschäftigt sich das Kind mit exemplarischen Inhalten, die ihm einen Zugang zu sozialer und dinglicher Lebenswelt, zu Natur und Technik eröffnen. Dabei wird die Entwicklung grundlegender konzeptioneller Denk- und Handlungsfähigkeiten zur zunehmend eigenständigen Erschließung, Erklärung und Mitgestaltung seiner Umwelt sowie die Ausbildung von Basisstrategien zur Organisation eigenständigen Lernens gefördert.

Das natur- und sachbezogene Lernen bahnt beim Kind ein Verständnis einfacher Phänomene an und hilft ihm, Zusammenhänge zwischen Natur und der durch Menschen gestalteten Umwelt zu erkennen.

Das soziale Lernen, ein lernbereichsübergreifendes Anliegen, stellt in diesem Lernbereich einen hervorgehobenen Lerngegenstand dar. Zielgerichtete soziale Aktivitäten und die Reflexion der durch Medien ausgelösten Lernprozesse fördern Selbstverstehen und Selbstwertgefühl des Kindes und helfen ihm, sich zunehmend in die Position eines anderen Menschen versetzen, dessen Ansichten und Bedürfnisse wahrnehmen und beim eigenen Handeln zu beachten.

5.3.2 *Lernbereichsspezifische Ziele*

Lernen vollzieht sich bereichsspezifisch und kann in unterschiedlichen Bereichen mit unterschiedlichem Tempo erfolgen. In diesen Lernprozessen bilden Kinder Theorien über die materielle und soziale Welt aus, die sie verändern bzw. modifizieren, wenn sie sich handelnd erkundend mit dieser Welt auseinandersetzen. In diesem Zusam-

menhang ist im Zusammenwirken mit den anderen Lernbereichen die Entwicklung folgender Fähigkeiten und Einstellungen zu unterstützen:

Personale Fähigkeiten

- Den eigenen Körper sowohl von seinen Empfindungen als auch in seinen Äußerlichkeiten wahrnehmen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Körperlichkeit im Vergleich mit anderen Kindern feststellen
- Gesundheit als ein wesentliches Element körperlichen Wohlfühlens erkennen und erfahren, dass diese durch die eigene Lebensweise beeinflusst werden kann
- Sich mit dem eigenen Geschlecht durch eine bewusste Auseinandersetzung mit seiner geschlechtsspezifischen Rolle identifizieren
- Sich auf den Übergang in die Schule und den damit verbundenen Statuswechsel, der in einem neuen Rollen- und Tätigkeitsverständnis zum Ausdruck kommt, vorbereiten
- Mit verschiedenen Materialien unter Entwicklung von Selbstständigkeit, Zielstrebigkeit und Kreativität bewusst und planvoll handeln
- Sich anstrengen und durch die Schaffung gegenständlicher Produkte Anerkennung erlangen

Soziale Fähigkeiten

- Bedürfnisse und Wünsche anderer Menschen wahrnehmen
- Über freundschaftliche Beziehungen nachdenken und sich darüber austauschen
- Den Nutzen von Regeln und Normen für das Wohlfühlen in einer Gemeinschaft erkennen und diese respektieren
- Gemeinsam mit anderen Kindern Naturerscheinungen und technische Zusammenhänge beobachten, erkunden, beschreiben und darüber nachdenken

- Mitverantwortung für Natur und Umwelt durch pflegerische Aufgaben übernehmen
- Praktische Tätigkeiten mit anderen abstimmen, seinen Teil beitragen und seine Arbeit wie die der anderen einschätzen

Kognitive Fähigkeiten

- Die natürliche Umwelt und technische Sachverhalte zielgerichtet beobachten und die Eigenschaften der Materialien, Anordnungen bzw. Größenverhältnisse mit passenden Begriffen beschreiben
- Wahrnehmungen vergleichen, hinterfragen, in Beziehung setzen und einfache Klassifizierungen vornehmen
- Einen Sinn für Vergangenes und Zukünftiges entwickeln
- Räumliche Erfahrungen in der Lebenswelt erweitern und vertiefen und zeitliche Orientierungen im Verlauf eines Tages, einer Woche, eines Monats, eines Jahres kennen
- Ausgehend vom praktischen Handeln grundlegende geistige Operationen durchführen

Körperliche Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten

- Einfache Werkzeuge und Geräte sowie unterschiedliche Materialien zweckmäßig gebrauchen
- Baukästen zur Gestaltung der Spielwelten nutzen und dabei Erfahrungen zu den Bedingungen für Stabilität, Standfestigkeit und Gleichgewicht erwerben
- Bausteine als Messwerkzeuge einsetzen, um bei Bauwerken gleiche Längen (Breiten und Höhen) zu bestimmen und einzuschätzen, welche Menge an Bausteinen ungefähr für ein gegebenes Bauwerk benötigt wird

Zu entwickelnde Einstellungen

Die Kinder entwickeln das Bedürfnis,

- die Lebenswelt zu erforschen
- zu lernen und Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen
- anderen Menschen mit Respekt und Toleranz zu begegnen
- Freundschaften einzugehen
- anderen Menschen zu helfen
- Verantwortung für die soziale und natürliche Umwelt zu übernehmen

Der Lernbereich „**Gemeinschaft – Natur – Sachen**“ zeichnet sich durch eine außerordentliche Komplexität aus. Diese wird unter Rückgriff auf die lebensweltliche und anthropologische Verschränkung der Situation des Kindes didaktisch reduziert. Das Kind erfährt immer eine konkrete, aber bereichsdifferenzierte Lebenswelt, in der es handelt und behandelt wird, in der es Erfahrungen macht. Erfahrungen der Ich-Wahrnehmung, im Rahmen sozialer Interaktionen, mit der belebten und unbelebten Natur, an verschiedenen Orten, mit Zeitstrukturen sowie mit Spielzeug und der Technik des Alltags bilden die kategoriale Struktur des Lernbereichs „Gemeinschaft – Natur – Sachen“. Die Erfahrungsfelder

- Selbstwahrnehmung und soziale Lebenswelt
- Natürliche Lebenswelt
- Raum und Zeit
- Technische Lebenswelt

werden bezogen auf die Situation der Kinder anthropologisch entfaltet und in Form von Entwicklungsniveaus ausdifferenziert. Die durch Fähigkeiten beschriebenen Niveaus sind für jedes Kind individuell zu interpretieren und dienen der Orientierung für die pädagogische Arbeit der Erzieherin. Es ist zu beachten, dass ein Kind in un-

terschiedlichen Lern- und Erfahrungsfeldern durchaus unterschiedliche Entwicklungsniveaus aufweisen kann.

Die Empfehlungen zur inhaltlichen Gestaltung orientieren sich an der Erfahrungswelten der Kinder und der methodische Schwerpunkt liegt – unter Berücksichtigung der physischen und psychischen Entwicklung eines jeden Kindes – bei spielerischen und gestalterischen Tätigkeiten. Die aufgeführten exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge dienen als Anregung und Orientierung. Sie sind weder zwingend vorgeschrieben, noch vollständig, noch in der angegebenen Reihenfolge zu bearbeiten.

5.3.3 *Erfahrungsfelder*

5.3.3.1 *Selbstwahrnehmung und soziale Lebenswelt*

Das Durchschnittsalter der frühesten Erinnerungen liegt bei 3,5 Jahren. Erst ab diesem Alter können Erlebnisse zu bleibenden Erinnerungen führen. In den folgenden Jahren entwickelt sich ein Sinn für Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft. So kann das Kind zunehmend aus seinen eigenen Erfahrungen lernen und einfache Pläne aufstellen. Neben der Entwicklung der Merkfähigkeit entwickeln Kinder zunehmend eine in den Grundzügen nachvollziehbare und auch recht konstante Auffassung von ihrem Selbst. Als Bestandteile ihres Selbstverstehens beginnen Kinder Skripte auszubilden. Derartige Skripte beinhalten Merkmalszuschreibungen für bestimmte Ereignisse und Sachverhalte. Sie entwickeln sich auf der Basis individueller Erfahrungen und unterliegen kulturellen, schichtspezifischen und familieninternen Einflüssen.

Sozialkulturelles Lernen realisiert sich im Verstehen sinnhafter Konstruktionen (Gedanken, Werte, Normen, Gefühle, ...) und erfasst diese aus der aus der Erster-Person-Perspektive vor allem über korrelative Ansätze und im zwischenmenschlichen Diskurs.

Sobald sie eine Vorstellung von sich selbst entwickelt haben, können Kinder Rückschlüsse auf die Gefühle anderer Menschen ziehen. Deshalb sind Kinder frühestens mit dreieinhalb Jahren in der Lage zu erkennen, dass andere Menschen falsche Überzeugungen haben können. So ist es auch nicht verwunderlich, dass erst Vierjährige bewusst lügen können. Vorher können sie auch keine so genannten Notlügen verstehen.

Das kindliche Denken kann auch nicht als grundlegend egozentrisch bezeichnet werden. Schon Dreijährige und dann Vier- und Fünfjährige können miteinander Gespräche zu einem Thema führen, sich notwendige Informationen für beabsichtigte Handlungen geben, Gegenstände beschreiben und anderen Kindern helfen bzw. sie trösten.

Dreijährige beziehen Wünsche und Absichten (Wollen) mit ein, wenn sie über die Handlungen anderer Menschen berichten. Erst wenn diese Fähigkeit ausgebildet ist, können Kinder bewusst lügen und andere täuschen. Vierjährige beziehen zu Wünschen und Absichten auch den Glauben mit ein, um die Handlungen anderer Menschen zu erklären.

Dreijährige Kinder können schon symbolisch denken. Sie können Dinge, die nicht vorhanden bzw. zugänglich sind, durch andere Dinge ersetzen. In Symbolspielen spielen sie Alltagshandlungen nach. Vierjährige beginnen bei Symbolspielen große Aufmerksamkeit auf Details und auf Differenzierungen zu legen. Das Symbolspiel dominiert in der Vorschulzeit; in der Schulzeit wird es durch Regelspiele und symbolische Konstruktionen abgelöst.

Ab dem 5. Lebensjahr verstehen Kinder, dass auch Gedanken Gefühle hervorrufen können. Fünfjährige sind sich ihrer Person sehr wohl bewusst. Sie verfügen bereits über relativ gefestigte Selbst- und Weltbilder, die in Form von Alltagswissen ihr Lernen beeinflussen. Kinder dieses Alters sind neugierig, fantasievoll und wollen lernen. Sie haben ein Bedürfnis nach Zuwendung und Sicherheit, gleichzeitig streben sie nach Freiheit, um selbständig ihre Umwelt zu erkunden.

Die Kinder haben die Familie als ihren Lebensmittelpunkt erfahren und mit der Kindertagesstätte einen weiteren Lebensbereich und gleichaltrige Kinder kennen gelernt. Sie haben ein Bedürfnis nach Kontakt mit gleichaltrigen Kindern entwickelt. Bereits in diesem Alter werden Gleichaltrige nicht nur als momentane Spielgefährten, sondern als Freunde angesehen. Freundschaftszuweisungen werden in dieser Zeit vor allem an äußeren Merkmalen und aktuellem Verhalten festgemacht. In den meisten Fällen gestalten sich diese Freundschaftsbeziehungen zwischen gleichgeschlechtlichen Kindern. Kinder dieses Alters wissen, dass Kinder unterschiedlich sind und dass in Gemeinschaften Regeln herrschen, um ein geordnetes, angenehmes Zusammenleben zu ermöglichen.

Die Kinder erfahren ihre sozial-institutionelle Umwelt als eine sich erweiternde Umwelt. Jede Erweiterung bringt den Kindern neue Chancen für ihre Persönlichkeitsentwicklung. Sie lernen neue Menschen kennen, müssen mit ihnen bisher unbekanntem Menschen interagieren, sich in eine Gruppe einordnen, neue Regeln des Zusammenlebens akzeptieren und sich in für sie neuen ökologischen Räumen zurecht finden.

Selbstwahrnehmung und soziale Lebenswelt

Schwerpunkte

- Ich und Andere
- Bedürfnisse und Gefühle haben
- Regeln, Verantwortung und Rechte
- Zusammenarbeit, Konflikte und Entscheidungen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- sagen, was es gut kann und was es noch nicht so gut kann
- seine Gefühle beschreiben und erklären
- gleichzeitig mit zwei Personen verhandeln
- Bedürfnisse anderer Menschen in unterschiedlichen Situationen erkennen und miteinander vergleichen
- Freundschaften eingehen und erklären, warum jemand sein Freund ist
- gemeinsam mit anderen Kindern spielen
- Spielregeln verstehen, aushandeln und einhalten
- Impulse und Ängste regulieren

Das Kind ist bestrebt, ...

- Konflikte und Streitsituationen gewaltfrei zu lösen
- Verantwortung für kleine Aufgaben übernehmen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Was macht die Einzigartigkeit meiner Person aus? (Die Kinder nehmen ihre Persönlichkeit im Vergleich mit der Persönlichkeit anderer Kinder bewusst wahr und verstehen und akzeptieren Unterschiede.)
- Was ist meine Rolle in der Gemeinschaft? (Die Kinder erkennen, dass Menschen aufeinander angewiesen sind und dass ihr Zusammenleben durch Regeln geordnet ist.)
- Was wird sich für mich als Schulkind verändern? (Die Kinder stellen sich auf eine neue Kindergruppe und neue Aufgaben ein.)

Selbstwahrnehmung und soziale Lebenswelt – Entwicklungsniveaus						
Schwerpunkte	Das Kind kann					
	A	B	C	D	E	F
Ich und Andere Entwicklung eines Verständnisses für die eigenen Person und die Beziehungen zu anderen Menschen	<ul style="list-style-type: none"> - Um etwas bitten; sich bedanken - seinen Namen und sein Alter nennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Körperteile bezeichnen - sagen, was sein Lieblingsspielzeug ist 	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, wenn es Hilfe braucht - mit anderen Kindern den Tisch decken 	<ul style="list-style-type: none"> - eine kleine Geschichte nachzählen - mit anderen Kindern teilen 	<ul style="list-style-type: none"> - für eine offene Geschichte ein Ende finden - Vorschläge machen, wie es anderen Kindern helfen kann - über seine eigene Entwicklung sprechen (Baby, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, was es gut kann und was es noch nicht so gut kann - erklären, warum jemand seine Freundin/sein Freund ist
Bedürfnisse und Gefühle haben Entwicklung des Verständnisses der eigenen und fremder Bedürfnisse und Gefühle und deren Abhängigkeit von bestimmten Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, wie es ihm geht; wie es sich fühlt - Freude und Schmerz zum Ausdruck bringen 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele nennen, wann ein Kind glücklich, wann es traurig ist - Geschichten zu hören u. mit einfachen Worten sagen, was die handelnden Personen wollen und wie sie sich gefühlt haben 	<ul style="list-style-type: none"> - Beispiele geben, wie es einem anderen Kind helfen kann 	<ul style="list-style-type: none"> - den Unterschied zwischen Bedürfnissen und Wünschen erkennen - Bedürfnisse nennen und überlegen, wie sie befriedigt werden können 	<ul style="list-style-type: none"> - erkennen, dass Meiden Bedürfnisse beeinflussen - Beispiel nennen, wie Bedürfnisse von sozialen und kulturellen Bedingungen beeinflusst werden 	<ul style="list-style-type: none"> - seine Gefühle beschreiben und erklären - Bedürfnisse von Menschen in unterschiedlichen Situationen erkennen und miteinander vergleichen
Regeln, Verantwortung und Rechte Entwicklung eines Verständnisses für individuelle u. kollektive Rechte u. Pflichten in demokratischen Gemeinschaften	<ul style="list-style-type: none"> - andere Menschen beobachten und beschreiben, was sie machen - erste Regeln für das Überqueren einer StraÙe nennen 	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, welche Regeln im Kindergarten gelten und warum - sagen, welche Regeln für Gesprächsrunden gelten 	<ul style="list-style-type: none"> - ausdauernd am Mensch-ärgere-dich-nicht-Spiel teilnehmen - erklären, warum Spiele Regeln brauchen 	<ul style="list-style-type: none"> - Regeln, die für Erwachsene gelten, erkennen - wichtige Regeln im Straßenverkehr nennen 	<ul style="list-style-type: none"> - verstehen, was Lügen ist - Verantwortung für kleine Aufgaben übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - dass Spielen und Lernen wichtige Rechte der Kinder sind - Regeln im freien Spiel aushandeln
Zusammenarbeit, Konflikte u. Entscheidungen Entwicklung eines Verständnisses für Konfliktsachen und Möglichkeiten zur Lösung von Konflikten	<ul style="list-style-type: none"> - mit anderen Kindern spielen - mit anderen Kindern singen und sprechen (Kreisesprache) 	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, was und wem es spielen möchte - Spielpartner finden und wechseln 	<ul style="list-style-type: none"> - anderen Kindern ohne Aufforderung helfen - sagen, was es nicht will 	<ul style="list-style-type: none"> - Rollen übernehmen und nachspielen - erkennen, warum sich Kinder streiten 	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, wie man einen Streit schlichtern kann - Frustrationen überwinden 	<ul style="list-style-type: none"> - gleichzeitig mit zwei Personen verhandeln - versuchen, Konflikte gewaltfrei zu lösen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Alltagshandlungen

- Kennen und üben von Regeln für eine gesunde Lebensweise (Ernährung, Kleidung, Sicherheit, Bewegung; Schlaf); Klarwerden und Begründen eigener Wünsche: Lernen, zu sagen, was man möchte;
- Festlegen und üben von Regeln und Normen im Kindergarten/in der Kindergartengruppe: beim Essen, bei der Einhaltung der Hygiene;
- Mitgefühl ausdrücken können: im Alltagsgeschehen, wie trösten oder sich entschuldigen; einem anderen Kind helfen beim alltagspraktischen Handlungen, wie An- und Ausziehen, Schuhe zubinden, Hilfe holen und um Hilfe bitten, Abgeben und Teilen, jemandem eine Freude bereiten, üben von gegenseitiger Rücksichtnahme.

Spielen

- Beschreiben und zeigen: Was ich schon alles kann! (Wahrnehmungen, Bewegungen, Rhythmen, Geschicklichkeit, Stärke, Schnelligkeit, mit meinen Händen, Fingern, Füßen, Kopf, ... kann ich ...);
- Gemeinsam spielen, Festlegen und üben von Regeln und Normen beim Spielen: Spielregeln festlegen und einhalten; Fairness bei Gewinnspielen beachten und einfordern; sich in die Lage eines anderen Menschen versetzen können: Puppen-, Rollen- und Regelspiele.

Thematische Gesprächspraxis

- Thema Ich: Wem sehe ich ähnlich? Was ist das Besondere an mir? Nachdenken über die eigene Bedürfnisse: Grundbedürfnisse (Nahrung, Zuneigung, Sicherheit, Angenommensein), Alltagsbedürfnisse aktuelle Bedürfnisse, Lieblingsachen (Tiere, Pflanzen; Bilderbuch, Spielzeug, Fernsehen) und Lieb-

lingstigkeiten, Sehschwäche – Brille tragen, Zahnstellung – Zahnspange, Bezeichnen der Geschlechtsmerkmale;

- Thema Jungen und Mädchen: Wie Jungen Mädchen sehen und umgekehrt, Benennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden (Körper, Kleidung, Spiele, Berufswünsche, Sport, Hobbys, ...);
- Thema Vorfreude und Ängste: Aufgaben eines Schülers besprechen, neue Kinder kennen lernen, Trennung von den Spielgefährten im Kindergarten;
- Thema Freunde: Was ist ein Freund? Wie kann man Freunde gewinnen?
- Thema Gemeinschaft: Sich in die Lage eines anderen Menschen versetzen können, wie würde ich mich fühlen, was würde ich denken, was würde ich machen, wenn in der Situation von X wäre? Erkennen der Bedeutung von Regeln und Normen im häuslichen Umfeld (Familie; Geschwister; Kinder aus der Nachbarschaft), für Kinder und Erwachsene, in Institutionen (Kindergarten; Musikschule; Sportgruppe, ...).

Erkunden und Forschen

- Körper erkunden: Benennen der Körperteile, Beschreiben und Erfahren von Körpergefühlen (Wärme und Kälte, Stärke und Schwäche, Schmerzen und Fitness), Vergleichen und Messen der Körpergröße, der Fußlänge, der Schrittlänge, der Spannweite zwischen den ausgestreckten Armen, Anfertigen von Umrisszeichnungen, Vergleichen der Profile im Schattenbild;
- Die neue Lebenswelt Schule erkunden: Schule aufsuchen, Teilnahme an einer Schnupperstunde, Aufgaben eines Schülers, ...

5.3.3.2 *Natürliche Lebenswelt*

Wenn die Synapsendichte etwa im Alter von 3 Jahren ihren Höhepunkt erreicht hat, wirkt sie wie ein interner Entwicklungsstimulus, der neuronale Regelkreise „einschaltet“ und deren Funktion sich in ersten Anzeichen grundlegender Fähigkeiten zeigt. Sie pegelt sich auf ein Plateau ein, das – wiederum in Abhängigkeit vom Hirnbereich – in den folgenden sechs bis sieben Jahren erhalten bleibt. Lernprozesse sind jetzt in besonderem Maße von persönlichen Erfahrungen abhängig. Das Gehirn eines Dreijährigen ist beispielsweise doppelt so aktiv wie das eines Erwachsenen. Es ist eine Phase intensivsten Lernens vor allem kulturell vermittelte Fähigkeiten (Lesen, Schreiben, Musikinstrument spielen, Zählen, Mengen vergleichen usw.). Eine anregungsreiche Umwelt, die viele Erfahrungen ermöglicht, stimuliert und unterstützt diese vielfältigen Lernprozesse.

Die Aneignung von Phänomenen und Prozessen der natürlichen Lebenswelt vollzieht sich in spezifischen Lernprozessen, die mit dem Begriff naturwissenschaftliches Lernen gekennzeichnet werden. Dieses Lernen unterscheidet sich in wesentlichen Merkmalen vom soziokulturellen Lernen (vgl. 3.3.3.1). Naturwissenschaftliches Lernen geschieht aus einer Dritte-Person-Perspektive und richtet sich auf die Erkenntnis sinnfreier Objekte und objektivierbarer Phänomene (Gleichgewicht, Bewegung, Kraft, Fortpflanzung, Verbrennung, ...). Auch naturwissenschaftliches Lernen folgt nicht einem generellen Entwicklungsmuster, sondern vollzieht sich bereichsspezifisch und in der Auseinandersetzung mit der natürlichen Umwelt. In unterschiedlichen Umweltbereichen kann es mit unterschiedlichem Tempo erfolgen.

Bereits Dreijährige beginnen Theorien über die materielle und soziale Welt auszubilden, die sie verändern bzw. modifizieren, wenn sie handelnd erkundend sich mit dieser Welt auseinandersetzen. Für physikalische Objekte entwickeln sie eine Theorie der Materie, für Menschen, Tiere und Pflanzen eine Theorie des Lebens. Kindlicher Animismus ist nicht als fehlerhaftes Denken zu verstehen, sondern als ein Den-

ken anderer Art. Kinder erklären Naturerscheinungen mit Worten aus den Bereichen des Glaubens, Fühlens und Wünschens.

Drei- und Vierjährige übertragen bereits angeeignete Begriffe auf andere Gegenstände, Sachverhalte oder Situationen (Begriffsgeneralisierung). Schon Dreijährige entwickeln Vorstellungen darüber, wie Gegenstände in bestimmte Kategorien einzuordnen sind und was das bedeutet. Kategorien werden anhand typischer Beispiele (nicht nach einer Reihe notwendiger und hinreichender Eigenschaften) gebildet: Prototypen (Dinge), Skripte (Ereignisse), Klischees (Personen).

Kinder möchten alles anfassen, untersuchen und ausprobieren. Eine besondere Bedeutung kommt Erfahrungen zu, die Kinder beim Hantieren mit und gezieltem Beobachten von Wasser, Erde und Luft gewinnen. Überhaupt sind gegenständlichen Handlungen ein wesentlicher Faktor ihrer kognitiven Entwicklung. Durch die Auseinandersetzung mit konkreten Dingen werden Kinder zu vielfältigen Fragen angeregt. Die Kinder lernen dabei ihre Wahrnehmungen miteinander zu vergleichen, zu hinterfragen und in Beziehung zu setzen. Vier- bis Sechsjährige sind in der Lage, kognitive Vergleichsoperationen durchzuführen und Ein- und Zuordnungen vorzunehmen, welche die Erkenntnisobjekte klassifizieren und damit die Welt strukturieren. Interesse für Details und Sammelleidenschaften sind ein Ausdruck für dieses konkrete Denken. Diese Entwicklung ist davon abhängig, inwieweit sich Kinder mit Dingen beschäftigen und dabei Erfahrungen machen können. Wissenschaftliche Begründungen sind in den meisten Fällen weder sinnvoll noch notwendig. Allerdings erwarten Kinder einfache, plausible Erklärungen. Wichtig dabei ist, den Kindern Begriffe zu vermitteln, die ihnen helfen, ihre Beobachtungen zu lenken und zu beschreiben. Eine rein induktive Erkenntnisgewinnung im Bereich naturwissenschaftlichen Lernens ist problematisch. Weil es keine „reinen“ Beobachtungen gibt, kann ein solches Vorgehen auch keine gültigen Ergebnisse liefern. Beobachtungen werden immer auf der Basis von Vorwissen, Glauben, Erwartungen und Erfahrungen interpretiert. Sie werden von der Sprache, den zur Verfügung stehenden und verwendeten Begriffen geprägt. Deshalb ist eine Anbahnung an naturwissenschaftliches Lernen vor allem

deduktiv zu organisieren. Ohne die geeignete Begriffe zu kennen, können die Kinder auch nicht richtig beobachten und ihre Beobachtungen ausdrücken. Wenn ihnen jedoch relevante fachliche Begriffe vermittelt werden, „sehen“ sie plötzlich, dass sich Stoffe „lösen“, wo sie vorher „sahen“, dass diese Stoffe „verschwanden“. Die Anbahnung eines naturwissenschaftlich geprägten Lernens kann als Enkulturation, als ein Hineinwachsen in eine neue Kultur, verstanden werden. Wichtig hierbei ist, dass die Erzieherin sich in dieser „Kultur“ auskennt, dass sie die naturwissenschaftlichen Inhalte und Methoden, die sie den Kindern nahe bringen möchte, selbst beherrscht und vermitteln kann.

Natürliche Lebenswelt

Schwerpunkte

- Ressourcen – Eigenschaften von Stoffen und Materialien
- Naturerscheinungen und Jahreszeiten
- Pflanzen und Tiere

Zu erwerbendes Können

Das Kind ...

- kennt die Bedeutung von Wasser, Erde und Luft als Lebensstoff und Lebensraum
- kennt die verschiedenen Zustände des Wassers
- unterscheidet belebte und unbelebte Natur, Pflanzen und Tiere
- hat Vorstellungen zum Wachsen und Vergehen in der belebten Natur
- kennt ausgewählte Baum- und Pflanzenarten und nennt Merkmale
- weiß um die jahreszeitlichen Unterschiede in der Natur
- kennt die verschiedenen Wetterformen und -beschreibungen

Das Kind kann ...

- über eine gewisse Zeit Erscheinungen beobachten bzw. einer Aufgabe nachgehen
- sein Interesse an der natürlichen Umwelt als Fragen formulieren und nach Antworten drängen
- seine Beobachtungen und Erkenntnisse verständlich verbalisieren
- zwei Dinge bzw. zwei Ideen miteinander vergleichen
- Dinge seiner natürlichen Lebenswelt in Kategorien einordnen
- seine Erkundungen gemeinsam mit anderen Kindern durchführen
- Experimentier- und Untersuchungsmaterialien sinnvoll einsetzen
- um Hilfe bitten, wenn es bei der Umsetzung einer Lösungsidee nicht weiterkommt

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Welche Verantwortung trage ich als Mensch für die belebte und unbelebte Natur? (Die Kinder verstehen, dass die natürlichen Ressourcen begrenzt sind und dass man mit ihnen sorgfältig umgehen muss.)
- Welche Veränderungen kann ich im Verlauf eines Jahres in der Natur beobachten? (Die Kinder kennen den Zusammenhang zwischen Naturerscheinungen und Jahreszeiten und können Zuordnungen vornehmen.)
- Wie kann ich unterschiedliche Stoffe und Materialien voneinander unterscheiden? (Die Kinder wissen, dass sich Stoffe und Materialien durch bestimmte Eigenschaften auszeichnen, die durch Beobachtungen, Experimente und das Nutzen von Medien erkannt werden können.)

Natürliche Lebenswelt – Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Natürliche Ressourcen - Eigenschaften von Stoffen und Materialien Entwicklung eines Verständnisses der stofflichen Materie und des Zusammenhangs von Eigenschaften und Gebrauch	<ul style="list-style-type: none"> - erste stoffliche Unterschiede wahrnehmen (glatt – rau, ...; Papier, Holz, Textilien, ...) - gesammelte Dinge nach Farbe, Art, Größe ... (Blätter, Früchte, Steine, ...) sortieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Kategorisieren fassbaren Eigenschaften (hart – weich, fest – flüssig, süß – sauer, ...) - Gefrieren (Frieren) von Wasser und Tauen (Schmelzen) von Schnee/Eis beobachten und darüber erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> - Kategorisieren von Stoffen (Metall, Kunststoff, ...) - Luft als Stoff befehlen - verschiedene Bodenformen beschreiben (Sand, Steine, Erde, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - die Bedeutung von Wasser, Erde und Luft als Lebensstoff kennen - die Bedeutung von Rohstoffen erfassen - stoffliche Beziehungen wie Holz – Baum, Faser/ Fäden – Stoff erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - die verschiedenen Zustände des Wassers unterscheiden, benennen und selbst herbeiführen - Verschmutzungen von Wasser und Luft beschreiben u. über deren Verhinderung erzählen - verunreinigtes Wasser durch Filtern reinigen 	<ul style="list-style-type: none"> - Kategorisieren von Materialien (leicht – schwer, ...) vornehmen - Zwischen belebter und unbelebter Natur unterscheiden
Naturscheinungen, Wetter u. Jahreszeiten Entwicklung eines Verständnisses für Wettererscheinungen und jahreszeitliche Unterschiede	<ul style="list-style-type: none"> - über das aktuelle Wetter sprechen - über aktuelle jahreszeitliche Veränderungen sprechen 	<ul style="list-style-type: none"> - Regen, Schnee, Nebel, Raureif, ... Wolken als Formen des Wasser erfassen - über Beobachtungen von Licht und Schatten bzw. Wind erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> - das aktuelle Wetter mit Eigenschaftswörtern beschreiben - Wasser zum Fließen bringen - Schatten erzeugen - Luft bewegen und mit bewegter Luft etwas bewegen 	<ul style="list-style-type: none"> - Jahreszeiten zu vergleichen, unterscheiden und darüber erzählen - Wind als bewegte Luft erfassen und Wind nutzen - den Wasserfluss gezielt lenken bzw. auch unterbrechen 	<ul style="list-style-type: none"> - Piktogramme nutzen und einen Wetterkalendarium regelmäßig führen - Dinge nennen, die schwimmen / sinken - Schattenbilder erzeugen - über die Sonne als Licht- und Lebensquelle erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> - jahreszeitlichen Unterschieden in der Natur an Beispielen (Wetter, Pflanzen, Tiere) beschreiben - das eigene Handeln in Abhängigkeit von den Jahreszeiten u. vom Wetter benennen (Kleidung, Spielen, Essen, ...)
Pflanzen und Tiere Entwicklung eines Verständnisses der grundlegenden Merkmale der Hauptgruppen der Pflanzen und Tiere	<ul style="list-style-type: none"> - Pflanzen und Tiere unterscheiden - Tiere und Pflanzen von Steinen unterscheiden - über das Wachsen zählen (Erde, Wasser, Licht, ...) - Tiere beobachten und darüber erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> - Laub- Nadelbäume unterscheiden - ausgewählte Früchte den Pflanzen zuordnen - Tierkinder den Tierarten zuordnen - ihre Beziehung beschreiben - Verantwortung für ein Vogelhäus übernehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - ausgewählte Tiere an ihren Stimmen erkennen, nachahmen und benennen - Pflanzen und Tiere nach äußeren Merkmalen kategorisieren - die Lebensbedingungen ausgewählter Tiere beschreiben (Nahrung, Lebensraum, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - jahreszeitliche Veränderungen im Leben der Pflanzen u. Tiere beobachten und beschreiben - die Bewegungsmöglichkeiten von Tieren unterscheiden, nachahmen und beschreiben - ausgewählte Lebewesen (Milch – Kuh) zugeordnet 	<ul style="list-style-type: none"> - ausgewählte Baum- und Pflanzenarten sowie Tierarten anhand ihrer Merkmale beschreiben und unterscheiden - jahreszeitliche Besonderheiten im Leben der Pflanzen und Tiere beobachten und beschreiben (Winterschlaf, Zugvögel) 	<ul style="list-style-type: none"> - den Wachstumszyklus von Pflanzen beobachten, vergleichen und beschreiben (Samen – Keimen – Blüten – Früchte – das Wachstum von verschiedenen ausgewählten Tieren beobachten, vergleichen beschreiben

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Alltagshandlungen

- Auf Phänomene des Alltags aufmerksam machen und thematisieren; Pflegen von Pflanzen, Aquarium, eines Haustieres; sorgfältiger Umgang mit gesammelten Materialien, Büchern, technischen Geräten und Haushaltsgegenständen, ...

Spielen

- mit vielfältigen Naturmaterialien, Wasser, Sand, Steine, Schnee spielen; Luftballon (Kraft, Geräusche), Drachen steigen lassen; Einsatz von altersgerechten Experimentierkästen; Pantomime: Verhalten und Bewegung von Tieren nachmachen und erraten; Licht- und Schattenspiele, selbstständiges Erkunden und Probieren

Thematische Gesprächspraxis

- Thema Experiment: Was machen Wissenschaftler? Problem erkennen und beschreiben, Vermutungen äußern, überlegen, wie die Vermutungen überprüfen kann, etwas ausprobieren, Schlussfolgerungen ziehen
- Thema Wasser: Wasser als ein (über)lebenswichtiger Stoff, Wasser als Lebensmittel, Wasser ist kostbar, mit Wasser sparsam umgehen; Wasser und Wetter: Regen, Wolken, Nebel, Raureif, Schnee, Eis, ...; Wasser als Lebensraum
- Thema Luft: Wind, Windmühlen, Windräder, Luft als Stoff, Atmung, Luftverschmutzungen
- Thema Tiere und Pflanzen: Lebewesen, Geburt/Entstehung, Entwicklung und Tod, Sinn des Lebens; Verhaltensweisen, Entwicklungsstadien, typische Merkmale

- Thema Licht und Schatten: Helligkeit und Dunkelheit; Lichtquellen; Schattenbildung, Schattenveränderung; Sonnenuhr
- Thema Wetter: Sonne, Wolken, Regen, Schnee, Nebel, Blitz und Donner; Regenbogen, Temperatur, Wind – Sturm

Erkunden und Forschen

- Eigenschaften von Luft erkunden: Luft hat Kraft – Luftdruck, Luftdruckunterschiede zeigen (u. a. durch Temperaturveränderung), Luftballon, Tauchen, Luft lässt sich zusammenpressen (Luftpumpe); Luftbewegung kann Geräusche machen, Pfeifen des Windes; Windkraft zeigen (Fahrtwind, Windrad, Windsack, ...)
- Eigenschaften von Wasser erkunden: Begriff Flüssigkeit, Wasser hat Kraft, Wasser ist lenkbar, Aggregatzustände von Wasser (Schmelzen, Gefrieren, Verdampfen, Kondensieren), Wasser als Transportmittel; Schwimmen und Sinken im Wasser, Wasser als Lösungsmittel (wasserlösliche und nicht wasserlösliche Stoffe), Wasser als Lebensmittel, Wasser als Lebensraum für, Wasser als Lebensraum für viele Tiere und Pflanzen; Reinigung von Wasser durch Filtrieren
- Eigenschaften von Sand (Steine, Erde, ...) erkunden: Begriff fester Stoff, mit Sand bauen, Konsistenz und Körnigkeit, Sand und Wasser (Aufschwimmen, Dekantieren, Filtrieren, Wiegen), Baumaterial, Pflanzboden
- Lichtphänomene: Beobachten und Erzeugen von Schatten, Sonnenuhr bauen und beobachten, Regenbogen erzeugen;
- Phänomen Elektrizität und Magnetismus: Elektrostatische Aufladung erzeugen, Spiele mit Magneten, Magnetisches und Nichtmagnetisches
- Verhalten von Tieren erkunden: Tierbeobachtungen im Zoo, typisches Verhalten einzelner Tiere, Zusammenhang zwischen Lebensbedingungen und Verhalten, zwischen Aussehen und Lebensraum, Untersuchungen von Kleintieren

- Entwicklung von Pflanzen erkunden: Betrachten von Bäumen im Park/an der Straße: Bäume im Wechsel der Jahreszeiten, Merkmale eines Baumes, Unterschiede zwischen Bäumen, was ein Baum braucht, was einen Baum krank macht, Früchte, Blüten; Nutzen von Naturlehrpfaden u. a. zu Wahrnehmungsschulungen, Lupe einsetzen, Keimversuche, Beobachten, wie Ableger Wurzeln ausbilden, Auspflanzen, Entwicklung beobachten
- Führen eines Wetterkalenders mit Temperaturen und Wetterbeschreibung unter Nutzung von Symbolen (Sonne, Wolken, Wind, Regen, Nebel)

5.3.3.3 *Raum und Zeit der Lebenswelt*

Auch die kindlichen Wahrnehmungen werden durch die grundlegenden Kategorien Raum und Zeit strukturiert und geordnet. Die Fähigkeit, eine Form oder ein Objekt wahrzunehmen, ist grundlegend für die Herausbildung einer räumlichen Intelligenz, die darin besteht, die visuelle Welt adäquat wahrzunehmen, Wahrnehmungen zu transformieren und zu modifizieren und Bilder visueller Erfahrungen zu reproduzieren.

Vor allem Verstecken, Suchen, Raten, Finden und Sammeln sind Tätigkeiten, die Kinder gerne machen, insbesondere wenn sie von Erfolg gekrönt, durch Anerkennung angespornt oder mit einer Überraschung verbunden sind. Diese Tätigkeiten lassen sich örtlich fixieren, so dass die Kinder zunehmend lernen, eine Position im Raum zu beschreiben und wieder zu finden. Dafür bieten sich viele Spiele an, die die Erzieherin mit den Kindern ihrer Gruppe spielen kann.

Zentrierungen auf eine Dimension ist keine generelle Denkbeschränkung jüngerer Kinder. Vorschulkinder sind durchaus in der Lage, mehrere Informationen miteinander zu verknüpfen und mehrdimensionale Konzepte intern zu präsentieren. Einen großen Einfluss üben hierbei schon gemachte persönliche Erfahrungen aus. So sind Dreijährige in der Lage, einen Weg, den sie kennen, allein zu folgen. Bei der Raumer-

kennung spielen für Kinder Merkzeichen eine entscheidende Rolle. Kinder haben aber große Schwierigkeiten, einen Weg zu beschreiben, den sie nur durch Beschreibungen kennen. Noch für Fünf- und Sechsjährige ist es sehr schwierig, einen ihnen bekannten Weg anderen Personen adäquat zu schreiben oder zu skizzieren. Meistens kommen nur sehr vereinfachte Beschreibungen bzw. Skizzen zustande. Das Raumverständnis und die Fähigkeit, räumliche Beziehungen auszudrücken, entwickeln sich unterschiedlich schnell.

Allerdings ist davon auszugehen, dass Dreijährige schon einfache Kausalbeziehungen zwischen Gegenständen erkennen und erklären und Voraussagen treffen.

Noch bevor Kinder drei Jahre alt sind, lernen sie zu unterscheiden, was sie selbst sehen und was andere sehen. Vier- und fünfjährige Kinder verstehen, dass ein Objekt aus verschiedenen Blickrichtungen auch unterschiedlich aussehen kann.

Mit drei Jahren haben Kinder bereits vielfältige Raumerfahrungen gemacht haben. Sie kennen die Wohnung ihrer Familie, die der Großeltern, sie kennen den Supermarkt, den Spielplatz, den Kindergarten. Aber noch scheint ihnen das elterliche Wohnumfeld unhinterfragbar. Jedoch ist zu bedenken, dass die räumliche, soziale und kognitive Erweiterung der Lebenswelt als ein entscheidender, auch risikobehafteter Entwicklungsfaktor wirkt, wie umgekehrt Persönlichkeitsentwicklung nach Erweiterung der Lebenswelt, also auch nach Lernaufgaben, drängt.

Die Zeit erfährt das Kind vornehmlich noch als einen ganzheitlichen Strom, nur punktuell als ordnende Kategorie. Im Gegensatz zu Erwachsenen empfinden Kinder den Verlauf der Zeit als langsam. Vergangenheit und Zukunft sind für sie noch sehr diffuse Kategorien. Allerdings sind bereits Dreijährige in der Lage, den Unterschied zwischen vergangenen und gegenwärtigen Ereignissen zu verstehen. Trotzdem erstrecken sich die Raum- und Zeitbegriffe der Kinder vornehmlich auf das Hier und Jetzt. Zuverlässige Zeit- und Raumordnungen helfen ihnen, sich in ihrer Umwelt sicher zu fühlen und zurecht zu finden.

Raum und Zeit der Lebenswelt

Schwerpunkte

- Zeitliche Rhythmen
- Orientierung im Nahraum und Straßenverkehr
- Kindheit in der Vergangenheit
- Kindheit in anderen Ländern

Zu erwerbendes Können

Das Kind kennt ...

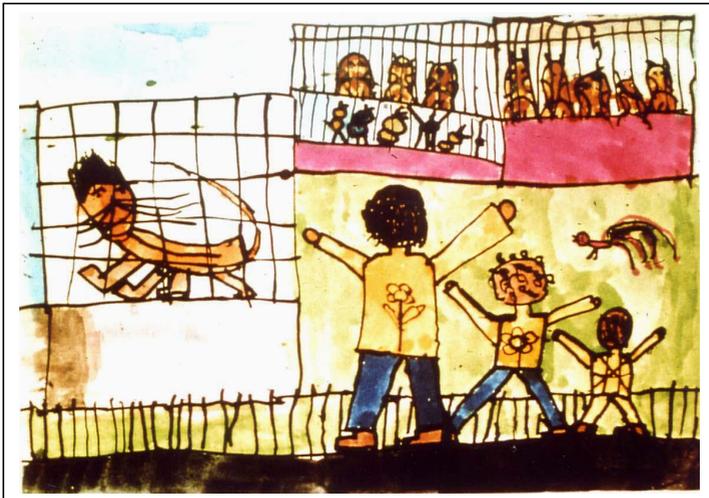
- die verschiedene Zeiteinteilungen (Tag, Wochen Jahr, ...)
- den Namen seines Ortes, seiner Stadt
- Namen anderer Länder
- seinen Weg zum Kindergarten und zur Schule

Das Kind kann ...

- die Tageszeit mit den Begriffen vormittags, mittags, nachmittags und abends beschreiben
- die Begriffe der Tages-, Wochen-, Monats- und Jahreszeiten Sinn entsprechend anwenden
- sich in seiner unmittelbaren Lebenswelt orientieren
- sich im Straßenverkehr regelgerecht verhalten
- über die Kindheit seiner Großeltern und Eltern erzählen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Welche zeitlichen Rhythmen werden mein Leben als Schulkind bestimmen? (Die Kinder kennen die zeitliche Strukturierung von Tages-, Wochen-, Monats- und Jahreszeiten.)
- Welche wichtigen räumlichen und zeitlichen Orientierungspunkte gibt es in meiner unmittelbaren Lebenswelt? (Die Kinder kennen ihre unmittelbare Lebenswelt und finden sich in ihr zurecht.)
- Wie haben die Kinder in der Vergangenheit gelebt? (Die Kinder wissen, dass alle Menschen einmal Kinder waren, Kindheit aber sehr unterschiedlich sein kann.)
- Wie erleben Kinder in anderen Ländern ihre Kindheit? (Die Kinder verstehen, dass es in anderen Ländern andere Sitten und Bräuche gibt, die den Menschen wichtig sind.)



Raum und Zeit der Lebenswelt – Entwicklungsniveaus

		Das Kind kann					
Schwerpunkte		A	B	C	D	E	F
Zeitliche Rhythmen		<ul style="list-style-type: none"> - Veränderungen im Tagesablauf erfassen und mit Merkmalen beschreiben (früh, mittags, abends) 	<ul style="list-style-type: none"> - vergangene und zukünftige Sachverhalte unterscheiden - eine grobe Zeitstruktur des Tagesablaufs erfassen und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - seine Alterstufe nennen und weitere unterscheiden - die Jahreszeit seines Geburtsortes nennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitstruktur des Tagesablaufs erfassen u. benennen - vergangene und zukünftige Sachverhalte richtig einordnen - Jahreszeiten benennen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - Tageszeiten unterscheiden und mit Aufgaben verbinden - Uhrzeiten und Tagesablauf verbinden - Wochentage benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitbegriffe (z.B. gestern) richtig nutzen - die Monatsnamen nennen - Datumsangaben erfassen (Tag, Monat, Jahr) - relevante Uhrzeiten (Stunden) ablesen
Orientierung im Nahraum und Straßenverkehr		<ul style="list-style-type: none"> - sich am eigenen Körper orientieren - Gegenstände wahrnehmen, zeigen und benennen - sich die Lage der Dinge im Raum merken, sie holen und zurück bringen 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Bezeichnung einzelner Räume benennen und diese zeigen - verschiedene Orte benennen und zeigen (Spielplatz) 	<ul style="list-style-type: none"> - bekannte Dinge und Orte in bildlichen und verbalen Beschreibungen erkennen - Orte und Wege wieder erkennen - nach Vorgabe ihrer Lage die entsprechenden Dinge im Raum zeigen bzw. finden 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Lage von Dingen im Raum beschreiben (links, rechts, oben, vorn,...) - Grundregeln zum Überqueren der Straße nennen und danach handeln - den Wohnort nennen und beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - einige relevante Verkehrszeichen (Ampel, Fußgängerüberweg, ...) erkennen und darauf geeignet reagieren - seine Adresse nennen - Namen von Straßen und Plätzen in seiner Umgebung benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - die Lage von Dingen im Raum aus der Sicht einer gegenüberstehenden Person beschreiben - Regeln für das Benutzen öffentlicher Verkehrsmitteln - den Weg zum Kindergarten bzw. zur Schule beschreiben
Kindheit in anderen Ländern				<ul style="list-style-type: none"> - Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Leben anderer Kinder (andere Länder und Kulturen) nennen 	<ul style="list-style-type: none"> - sagen, wie Kinder in anderen Ländern Weihmächten feiern - ein ausländisches Kinderlied lernen 	<ul style="list-style-type: none"> - Namen von Kindern aus anderen Ländern nennen (entsprechende Länder auf der Karte bzw. Globus zeigen - Land – Klima – Lebensbesonderheiten in Beziehung setzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Geschichten nach erzählen, die von Kindern in anderen Ländern handeln - für ein Kind in anderen Ländern eine Grußkarte gestalten
Entwicklung eines Verständnisses für unterschiedliche Lebensbedingungen in anderen Ländern							

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Alltagshandlungen

- Tägliche Spaziergang: Aufsuchen von Lernorten außerhalb des Kindergartens: Impulse zum Wahrnehmen, Staunen, Beobachten; Gemeinsame Mahlzeiten: Kinder helfen, den Tisch zu decken bzw. abzuräumen, Einüben von Tischsitten, Mittagsruhe: Ausziehen, anziehen, Kleidung zusammenlegen, ordentlich ablegen, ...

Spielen

- Spieluhren, Sonnenuhr, Licht- und Schattenspiele, einfache Messinstrumente, Verkehrsgarten, Alltagshandlungen nachspielen, Fantasiesituationen ausspielen („Als-ob“), alte Spiele nachspielen, Spielwelten gestalten, Feste vorbereiten und feiern, Schule spielen, Spiele von Kindern aus anderen Ländern kennen lernen und spielen, ...

Thematische Gesprächspraxis

- Thema Zeit: Einteilungen eines Tages, Wochentage, Monate, Jahreszeiten; Bedeutung von Zeitmessungen (für den Alltag, bei der Arbeit, beim Sport, für Erinnerungen, das Leben, ...), Möglichkeiten der Zeitmessung (Stand der Sonne, der Sterne, verschiedene Uhren, ...), Lebenszeit, Zeit nutzen, Sinn des Lebens, ...;
- Thema Jahreszeiten und Wetter: Zusammenhang zwischen Jahreszeiten und Wetter, Funktion von Kleidung, Tiere und Pflanzen im Wechsel der Jahreszeiten, ...;
- Thema Gesundheit: Bedeutung eines geregelten Tagesablaufs kennen und darüber sprechen: Warum müssen Menschen schlafen? Gute-Nacht-Geschichten, Ich habe geträumt. Redewendungen – Lebenserfahrungen z.B.

„Morgenstund’ hat Gold im Mund“; auch Tiere schlafen: Schlafstellen von Tieren, Winterschlaf, ...;

- Thema Kinder in anderen Ländern: Wie Feste gefeiert werden, welche Spiele Kinder spielen, traditionelle Kleidung, Speisen und Getränke, ...;
- Thema Geschichte: Als Oma und Opa Kinder waren: z.B. Oma und Opa als Schulanfänger, was Oma und Opa als Kinder gespielt haben, welche Kleidung sie getragen haben, wie sie als Kinder gelebt haben, alte Bilderbücher und neue Bilderbücher anschauen und miteinander vergleichen;

Erkunden und Forschen

- *Schulweg erkunden*: Schulweg und dabei Funktion von Verkehrsampel und Fußgängerüberweg kennen lernen, Bewusstwerden der Gefahren auf Gehwegen, Straßen, Parkplätzen, Baustellen, ...;
- *Andere Lebenswelten erkunden*: Aufsuchen von Straßen der Nachbarschaft, Supermarkt, Park, Zoo, Museum, Kino, Puppentheater, Bibliothek, Post, Feuerwehr, Polizei; Teich, See, Fluss, Bach, dabei über Funktionen nachdenken und räumliche und zeitliche Orientierungen und Orientierungspunkte suchen;
- *Jahreszeiten und Wetter erkunden*: Wetterbeobachtungen, Beobachten von Pflanzen (Bäumen) über die Jahreszeiten hinweg, ...;
- *Geschichte erkunden*: Zeitzeugen befragen, alte Bilderbücher und neue Bilderbücher anschauen und miteinander vergleichen, Fotos anschauen und beschreiben, ...;

5.3.3.4 *Technische Lebenswelt*

Um der stetig zunehmenden Technisierung des Alltags mit einem kritischen Verständnis gewachsen zu sein, bedarf es sachlicher, sozialer wie emotionaler Befähigung, deren Grundlagen so früh wie möglich gelegt werden sollten.

Kinder experimentieren mit Gegenständen (Spielzeug u.a.) bereits bevor sie sprechen können. Sie erkunden Eigenschaften und Beziehungen der materiellen Welt, z.B. Stabilität oder Schwerkraft. Sie sind dabei neugierig auf Zusammenhänge wie den von Ursache und Wirkung und probieren diese zunehmend systematischer aus. So lernen kleine Kinder Einfluss auf konkretes Geschehen zu nehmen wie das Auf-türmen und Umstoßen von Bausteinen. Diese Erfahrungen gilt es systematisch wie individuell zu erweitern. Neben die unbewusste Erkundung tritt zunehmend die bewusste Betrachtung von Lebenswelt und Umfeld. Dabei ist es keinesfalls notwendig noch sinnvoll „alles“ zu erklären. Viel wesentlicher ist, dass Kinder verstehen, dass ihr Tun Wirkungen und Folgen hat, über die man nachdenken muss, sie aber auch zunehmend im Voraus bedenken lernen sollte. Ein aktiv schöpferisches Verhalten zu seiner Umwelt entwickelt das Kind ebenso wie das Vertrauen in das eigene Können von klein an, was auch in Leistungsbereitschaft und Handlungswillen deutlich wird.

Kinder sind von Natur und von Haus aus unterschiedlich geschickt. Gemeinsam ist ihnen, dass sie alle etwas herstellen können möchten, um stolz auf das Geschaffene zu sein. Dreijährige sind in der Lage, einfache Kausalbeziehungen zwischen Gegenständen erkennen und über eine „weil“-Konstruktion eine Begründung formulieren. Drei- und Vierjährige können voraussagen wie einfache mechanische Systeme funktionieren.

Insbesondere beim Hantieren mit verschiedenen Materialien, bei ihrem Ausprobieren und Bearbeiten setzen sich Kinder intensiv mit ihrer Umwelt auseinander. Wasser, Sand, Knete, Farben, Papier, Bausteine, Kartons usw. sind ideale Spielmaterialien, die sie herausfordern und zu vielfältigen Aktivitäten anregen.

Fünfjährige sind dabei, einen Werksinn auszubilden, der sich in einer spannungsvollen Polarität zu möglichen Minderwertigkeitsgefühlen aufbaut. Im freien wie Zweck orientierten Spielen, Gestalten, Bauen und (De-)Montieren mit verschiedenen Materialien, lernen Kinder in der Tätigkeit Eigenschaften und „Eigenwert“ natürlicher wie künstlicher Stoffe kennen und zu nutzen.

Bereits im häuslichen Umfeld lernen Kinder ganz selbstverständlich viele technische Geräte kennen und zum Teil auch zu nutzen, welche die Arbeit/Hausarbeit erleichtern bzw. einer angenehmen Freizeitgestaltung dienen. Doch es ist davon auszugehen, dass Kinder sich nicht bewusst sind, welche Anstrengungen nötig waren und sind, um diese zu entwickeln, herzustellen und zu betreiben und welche Auswirkungen das alles auf das (eigene) Leben und die Welt hat und in Zukunft haben wird. Es ist schwieriger geworden technische Zusammenhänge zu verstehen und ihre Grundmechanismen zu erfahren. Eine erste aktive Bekanntschaft mit der Technik des Alltags bereitet spätere Kundigkeit und Erfahrungheit in ihrem Gebrauch vor. Das bloße Hantieren mit technischen Dingen entwickelt sich zu einem verständigen Umgang.

Erste Einsichten in das technische Wirken des Menschen zur Gestaltung seines Lebens, aber auch in die nicht immer positiven Folgen seines Wirkens auf den Einzelnen wie die Gemeinschaft legen Grundlagen für ein sozialkritisches Verständnis von und ein Wertbewusstsein zu technischen Entwicklungen.



Technische Lebenswelt

Schwerpunkte

- Gestalten und Herstellen
- Bauen und Modellieren
- Technik im Alltag

Zu erwerbendes Können

Das Kind kennt ...

- die Sicherheitsregeln zum Umgang mit elektrischen Geräten
- verschiedene Materialien und einfache Werkzeuge aus dem alltäglichen Gebrauch
- Bauwerke seiner Wohnumgebung und ihre Funktion
- die Verwendung und Funktion relevanter technischer Geräte des Alltags

Das Kind kann ...

- Alltags- und Spielmaterialien hinsichtlich der Materialien und Teile beschreiben und vergleichen
- Materialien aus Papier, plastischen und textilen Werkstoffen zu einfachen Gegenständen formen
- einfache Werkzeuge geeignet und geschickt benutzen, um einfache Gegenstände herstellen
- die Herstellung eines einfachen Gegenstandes in (all) seinen Teilschritten vorweg beschreiben
- ein Bauwerk mit einer gewünschten Funktion (Wohnraum, Garage, Brücke, ...) beschreiben und modellieren
- an geeigneten Originalen und Modellen einfache technische Vorgänge erklären
- die Verwendung und die Bedienungsabläufe typischer technischer Geräte des Alltags beschreiben

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Welche Bedeutung haben ausgewählte Materialien und Werkzeuge für meinen Alltag? (Kinder wissen um den Nutzen und Zweck dieser Materialien und Werkzeuge und deren sachgerechte Handhabung)
- Was brauche ich und was muss ich nacheinander tun, um ein bestimmtes Vorhaben (etwas herstellen, etwas bauen) zu erreichen? (Kinder kennen den Nutzen von Handlungsplanungen für das Erreichen von Zielen)
- Welche technischen Geräte erlebe ich im Alltag und in welcher Weise nutze ich sie? (Kinder wissen, dass Technik (z.B. Verkehrsmittel, Computer,...) das gesamte Alltagsleben beeinflusst)
- Was muss ich im Umgang mit elektrischen Geräten zu beachten? (Kinder kennen die Sicherheitsregeln für den Umgang mit elektrischen Geräten und wenden sie an)



Technische Lebenswelt – Entwicklungsniveaus

		Das Kind kann					
Schwerpunkte		A	B	C	D	E	F
Gestalten und Herstellen	Entwickeln eines Verständnisses für einfache technische Abläufe	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedene Materialien unterscheiden - Materialien (Sand, Ton, ...) mit den Händen formen (Knüllen, Reifen, Fäden, Knoten) - große Perlen aufhängen - Dinge (Stock, Baustein, Besteck, ...) als Hilfsmittel, Werkzeug nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Eigenschaften von Materialien beschreiben - Materialien (Sand) unter Verwendung von Formen (Schablonen, Reifen) gestalten - einfache Werkzeuge und ihre Funktion / Handhabung benennen bzw. beschreiben - die Schere sachgerecht benutzen (Abschneiden von Fäden oder Streifen) 	<ul style="list-style-type: none"> - die Beschaffenheit von Materialien unterscheiden und sachgerecht beschreiben (Formbarkeit, Oberfläche, ...) - Materialien mit den Händen gezielt nutzen (Knüllen, Reifen, Fäden, Knoten, ...) - einfache Formen (Kägel, Schlange, ...) - eigenes Tun im Nachhinein beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - Materialien gezielt formen (Flechten, Falten...), (einfache Formen und Dinge) - kleine Perlen aufhängen - Werkzeuge (Stift, Sternpel,...) geeignet nutzen - die Schere sachgerecht benutzen (Abschneiden von Formen) - sein Vorgehen im Voraus in groben Abschnitten beschreiben (Planen) - Plan und Vorgehen im Nachhinein vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> - Materialien zweckmäßig formen (Falten, Knoten, ...), (einfache Formen und Dinge) - ausgewählte Werkzeuge geeignet nutzen (Hammer – Nagel, Nadel – Fäden, Schraube – Mutter, Stift – Schablone) - sein Vorgehen recht genau im Voraus beschreiben - nach Plan vorgehen - Plan und Vorgehen im Nachhinein vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> - Materialien (Papier, Textiles, Ton,...) zweckmäßig formen - ausgewählte Werkzeuge (Schere, Stift, Pinsel, Säge,...) geschickt und geeignet nutzen - die Schere sachgerecht benutzen (Aus- und Einschneiden – einfache Scherens- und Fallschnitte) - sein Vorgehen detailliert im Voraus beschreiben - nach Plan vorgehen - Plan und Vorgehen im Nachhinein vergleichen - und bewerten
Bauen und Modellieren	Entwickeln eines Verständnisses für das Zusammenwirken von Formen und Materialien	<ul style="list-style-type: none"> - Bausteine (o. ä.) in ihrer Passfähigkeit beim Bauen erkennen und danach sortieren - im freien Bauen (ohne Vorgaben) – Bausteine passend zu Bauwerken anfertigen, übereinander setzen, auch auseinander nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bausteine in größeren Einheiten passend aneinanderrichten, auf- und übereinander setzen - Formen in freiem Bauen nach groben Vorgaben (Turm, Mauern, Haus, Brücke...) herstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - erste Bedingungen für Stabilität erfassen und beim Bauen nutzen (Beziehung von Grundfläche zu Höhe) - Wege (Tunnel, Brücke), Berge, ... im Sand bauen 	<ul style="list-style-type: none"> - Karton- oder Schachtelhäusern (Dach, Fenster, Türen, ...) in wesentlichen Merkmalen nachgestalten - erste Erfahrungen zur Raumteilung anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> - mit kleinen Bausteinen (Treppe, Pyramide, Tür, Brücke, ...) bauen - erste Bedingungen für Belastbarkeit und Tragfähigkeit erfassen und beim Bauen nutzen (Material – Belastung) 	<ul style="list-style-type: none"> - Bauecke mit einer bestimmten Funktion, einem bestimmten Zweck modellhaft gestalten (Wohnhaus, Halterstelle, Brücke...) - zunehmend realitätsnah modellieren und einzelne Details in den Modellen hervorheben
Technik im Alltag	Entwickeln eines Verständnisses die Anwendung und Nutzen technischer Geräte im Alltag	<ul style="list-style-type: none"> - die Verwendung typischer technischer Geräte des Alltags beschreiben - Leuchtschalter bedienen - die Tür, den Waschtank öffnen, schließen 	<ul style="list-style-type: none"> - die Verwendung typischer technischer Geräte des Alltags beschreiben - Bedienungshandlungen nachspielen (Telefon, Fön, Waschmaschine,...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Sicherheitsregeln zum Umgang mit elektrischen Geräten des Alltags zu erfassen und anzuwenden - Öffnen und Schließen von Türen mit dem Schlüssel 	<ul style="list-style-type: none"> - Bedienungsabläufe typischer technischer Geräte des Alltags beschreiben - Zweck und Nutzen von Geräten / Gegenständen beschreiben - mit Auto, Eisenbahn, Schiff, Haus spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - Nutzungsmöglichkeiten elektrischen Stroms z.B. mit Geräten beschreiben - Bedeutung elektrischer Bauelemente benennen (Schalter, Steckdose, Leitung...) 	<ul style="list-style-type: none"> - an geeigneten Originalen und Modellen einfache technische Vorgänge beschreiben - Möglichkeiten und Bedingungen für Bewegung beschreiben (Rollwagen, Gleiten)

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Alltagshandlungen

- Auf technische Sachverhalte im Alltag aufmerksam machen und thematisieren; geeigneter und geschickter Umgang mit verschiedenen Materialien, Werkzeugen und Geräten; sorgfältiger und sparsamer Umgang mit Materialien; Einhalten der Sicherheitsregeln zum Umgang mit elektrischem Strom; Bedienungsabläufe verschiedener Geräte und Automaten

Spielen

- Formen und Gegenständen der Lebenswelt, die im Spiel verwendet werden, gut sichtbar strukturiert und aus unterschiedlichen Materialien herstellen;
- Gestalten von Bauten, die im Spiel verwendet werden; Nutzen des Aneinanderreihens, Aufeinandertürmens und Überbrückens mit Bausteinen und Verpackungsmaterialien, um verschiedene Bauwerke (Türme, Brücken, Häuser, Spielgeräte, Möbel, ...) zu modellieren;
- Bauen eines begehbaren Spielhauses (z.B. auf einem großen Karton); Modellieren von Bauwerken entsprechend ihrer Funktion (Geschäfts- und Betriebsgebäude, Wohnhäuser) und in Bezug auf die Größe des Zusatzspielzeuges (z.B.: Auto-Garage; Puppe-Türhöhe);
- sich an Gleichgewichtsbauwerken (Balancieren) und -spielen probieren; Wind- und Wasserspiele durchführen

Thematische Gesprächspraxis

- Thema Werkstoffe und Werkzeuge: Die Eigenschaften der im konkreten Gestalten und Herstellen verwendeten Werkstoffe,
- Thema Bauen und Bauwerke: Wie entsteht ein Haus, eine Straße, ...? Beobachtung eines konkreten Bauablaufes über einen längeren Zeitraum, Warum

hat ein Haus (Zimmer) Fenster und Türen? Warum braucht ein Haus ein Dach?

- Thema Bewegung: Wie wird (auch wurde) etwas transportiert? Tragen, Gleiten, Rollen,...; Transport- und Verkehrsmittel des Alltags gestern und heute; die Kraft des Windes (bewegte Luft) und des fließenden Wassers;
- Thema Umgang mit Geräten und Automaten: Handhabung, Bedienungsabläufe, Wozu braucht man z.B. einen Fön, einen Fahrkartensautomaten, ein Telefon, einen Computer,...?
- Thema Elektrischer Strom: Was kann man mit Strom alles machen? Welche Geräte ermöglichen es? Strom ist gefährlich: Worauf muss man achten? Wo kommt Strom her und wie kommt er ins Haus? Welche Funktion haben Lichtschalter und Steckdose?

Erkunden und Forschen

- Eigenschaften von Werkstoffen: z.B. Festigkeit, Formbarkeit, Saugfähigkeit, Brennbarkeit, in handelnden Umgang ausprobieren;
- Funktion von Räumen und Bauwerken: Wozu kann ein Haus, eine Brücke, ... dienen? Wozu ein Fenster, eine Tür? Woran erkennt man den Zweck von Bauten und Räumen?
- Stabilitätsfaktoren mit verschiedenen Baumaterialien ausprobieren u. a. die Passfähigkeit von Bausteinen, das Verhältnis von Grundfläche zu Höhe des Bauwerkes (Türme) oder/und die Tragfähigkeit (Brücke); Wer kann den höchsten Turm bauen?
- Bewegung: Wer (oder was) rollt (mit dem Roller) am weitesten? Welcher(s) gefaltete Papierflieger (Papierschliff) fliegt (schwimmt) am weitesten (längsten)?; die Kraft bewegter Luft spüren (Fahrtwind, gespanntes Tuch) und nutzen (Windrad, Drachen, Segel, ...); den Fluss von Wasser ermöglichen, lenken und nutzen (Wasserrad);

- Wie funktioniert das? Demontage eines geeigneten Spielzeugs (Auto, Eisenbahn, Kran) oder eines einfachen Gegenstandes (Fahrradklingel);
- Wirkungen des elektrischen Stromes: Verschiedene Geräte beschreiben, ihre Funktion erfassen und beschreiben



5.4 Lernbereich Musikalisches und Bildnerisches Gestalten

5.4.1 Aufgaben und Struktur

Musik und Bildende Kunst in ihren verschiedenen Erscheinungsformen und mit ihren vielfältigen Spiel- und Handlungsangeboten bieten in vielerlei Hinsicht wertvolle Möglichkeiten des Erfahrungsgewinns. Zum einen berücksichtigen und wecken sie die ureigensten Interessen der Kinder, musikalisch und bildnerisch auf verschiedenste Weise lustvoll tätig zu werden und damit eine vorhandene persönliche Beziehung zur Musik und zur Bildenden Kunst ausleben und entwickeln zu können. Zum anderen kann Kunst ein besonderes Medium zur Gestaltung anderer Lern- und Lebensprozesse sein, zur Konzentration oder zur Entspannung beizutragen, Gruppenerlebnisse zu initiieren und zu begleiten. Musik und Bildende Kunst können damit auch andere Erfahrungsprozesse intensivieren und bereichern.

Die ersten Erfahrungen, die Kinder in dieser Welt machen, sind sinnliche Erfahrungen, die auf Wahrnehmungen basieren und damit ästhetischer Natur sind. Denn Ästhetik im ursprünglichen Sinn ist von Aesthesis abgeleitet und bedeutet Wahrnehmung der Wirklichkeit mit allen Sinnen, wobei die verschiedenen Wahrnehmungsweisen, das Sehen, Hören, Riechen, Tasten u.a. einander beeinflussen und mit Emotionen verbunden sind. Sie bestimmen bereits während des Wahrnehmungsprozesses einen bestimmten Grad der Aufmerksamkeit oder die Auswahl. Dabei kommt bewegten Objekten eine besondere Bedeutung zu. Wahrnehmung erzeugt nicht einfach nur Abbilder, sondern ordnet das Gesehene, Gehörte, Gefühlte... und ist bereits ein hochkomplexer Erfahrungs- und Denkprozess.

Mit Hilfe der Sinne wird die Wirklichkeit so geordnet, dass das Kind mit ihr umgehen kann, sich in ihr orientieren und schließlich über sie nachdenken kann. Je vielfältiger und differenzierter ein Kind wahrnehmen kann, je mehr Möglichkeiten wir ihm in Natur und in anregenden Räumen geben, umso genauer und sinnvoller kann es handeln und denken. Die Wahrnehmung der Wirklichkeit mit Hilfe der Sinne erzeugt

ästhetische Ordnungen, sie ist also mehr als nur das Öffnen der Sinnesorgane, sie ist die Basis der frühkindlichen Welt-Bilder und für das kindliche Forschen.

Von klein auf muss ein Kind herausfinden, was Freude oder Angst macht, wo und wem es vertrauen kann und wovor es sich schützen muss. Es muss mit seiner Wahrnehmung, mit vielfältigen Sinneserfahrungen lernen, welche Bedeutung das hat, was es um sich herum erlebt.

Langsames, wiederholtes Sprechen, Betonungen, Verlangsamung der Geschwindigkeit von Handlungen helfen, die Vielfalt zu strukturieren und in eine Beziehung zu anderen und anderem zu kommen und sich weiterzuentwickeln. Wahrnehmung, viele Sinneserfahrungen, das Spielen, Aus- und Umgestalten, mit den Dingen fantasieren, neue Formen erkunden und finden, das alles bildet auf unmittelbare Weise die Grundlage für Vorstellungen, für das Denken und Problemlösen.

Wenn Kinder musikalisch oder bildnerisch gestalten, dann formen sie etwas um und neu und eignen sich die Welt auf ästhetische Weise an.

Teilbereich Musikalisches Gestalten

Der Teilbereich **Musikalisches Gestalten** verbindet aufs engste die Intentionen der Musikerziehung mit den Intentionen der Rhythmik. Mit der Rhythmik ist ein ganzheitliches und bewegungsorientiertes Gestaltungsmodell für den Erfahrungserwerb in der Einheit von körperlicher, geistiger, emotionaler und sozialer Entwicklung gegeben. Die Verbindung von Musik, rhythmischer Bewegung und intellektuellen Aufgaben ist für die Rhythmik charakteristisch. Mit Hilfe von Inhalten und Methoden der Rhythmik können die Kinder das Zusammenspiel von Zeit, Raum, Kraft und Form erfahren; mit Hilfe der Rhythmik können sie auch Vorstellungen und Einsichten zu Phänomenen aus Natur und Lebenswelt in anderen Lernbereichen gewinnen. Sie machen Entdeckungen im Gebrauch von Musik, Sprache, Bewegung und Material beim Darstellen und Gestalten von Mitteilungsabsichten oder beim Lösen kleiner ästhetisch-künstlerischer Ausdrucks- und Gestaltungsaufgaben.

Erfahrungen in den Umgangsweisen mit Musik und Rhythmik gewinnen die Kinder in den folgenden Erfahrungsfeldern:

- Singen, Sprechen, Stimmbildung
- Bewegen und Tanzen
- Spielen mit Instrumenten und Materialien
- Musikhören

In diesen Umgangsweisen mit Musik geht es um Vielfalt von ästhetischen Erlebnissen und Eindrücken, welche bestimmte Neigungen und Interessen der Kinder entwickeln und fördern helfen und die zur ästhetischen Geschmacksbildung beitragen können. Über diese Umgangsweisen mit Musik lassen sich einerseits vorhandene Interessen und Neigungen der Kinder berücksichtigen, andererseits ermöglichen sie neuen Erfahrungsgewinn und auch das Finden neuer Interessen.

Diese hier getrennt aufgeführten Erfahrungsfelder werden in der Regel stets miteinander verknüpft, denn das Wesentliche am musikalischen Lernen ist erlebnisreiche Integration der kindlichen Sinnenwelten. So wie Musik eine integrative Leistung von Melodie, Rhythmus, Harmonie, Körper, Stimme, Geist und Gefühl ist, so sind es auch die erobernden Zugänge zur Musik im Rahmen der frühkindlichen musikalischen Förderung. Erziehung z u r Musik und Erziehung d u r c h Musik sind die beiden wesentlichen Grundintentionen zur Ausgestaltung der Erfahrungsfelder in der rhythmisch-musikalischen Erziehung.

Teilbereich Bildnerisches Gestalten

Bildnerischer Ausdruck gehört wie die Sprache zum Wesen des Menschen. Es ist eine nonverbale Sprache. Jedes Kind äußert sich spontan und mit Freude in Zeichnungen. Dieses Bedürfnis, zu zeichnen, zu malen, zu formen und zu bauen, ist unbezwinglich, weil das Kind sich damit ein Bild von der Welt macht, sein eigenes Bild, in

dem sein „Innen“, seine Freuden und Ängste, Wünsche und Träume sein Temperament und seine Intelligenz sichtbar werden. Die Zeichnung drückt sein Verhältnis zu anderen und zu anderem und zu sich selbst aus. Das Kind schafft wie ein Künstler eine eigenständige Bildsprache, die Gegenständliches symbolhaft umformt und den Ausdruck steigert. Im Gestalten verwirklicht es in seiner Weise, gleichsam keimhaft, eine Haltung, die allem künstlerischen Schaffen zugrunde liegt.

Aufgabe des bildnerischen Gestaltens ist es, in die Grundlagen der bildnerischen „Sprache“, in die Wirkung von **Form, Farbe, Körper, Raum und Bewegung** einzuführen. Das geschieht in folgenden Erfahrungsfeldern:

- Zeichnen – die Welt der Linien und des Hell – Dunkel entdecken
- Malen – die Welt der Farben entdecken
- Plastisches und räumliches Gestalten/Spielerische Aktionen
- Bildbetrachtung – Annäherung an Kunst



5.4.2 Lernbereichsspezifische Ziele

Personale Fähigkeiten

- Sensibilisierung aller Wahrnehmungsprozesse, besonders der auditiven, visuellen und taktil- haptischen Wahrnehmung und ihrer Differenzierung
- Ästhetisches Empfindungsvermögen und Verhalten
- Bewusstmachen der eigenen Gefühle beim Musik- und Kunsterleben
- Stimmentwicklung und differenzierte Lautbildung beim Singen, rhythmischen Sprechen und in anderen Formen des spielerischen Umgangs mit der eigenen Stimme
- Erfahren von individuellen und gruppenorientierten Möglichkeiten des Entspannens durch Musik und Bildende Kunst, Wechsel von Aktivität und Entspannung, Erleben von Stille
- Experimentieren mit musik- und kunstbezogenen Materialien zur Herstellung kleiner origineller Geschenke

Soziale Fähigkeiten

- Erfahren von Kunst und künstlerischer Tätigkeit als eine ganz eigene Art produktiver Lebens- und Welterfahrung
- Erfahren von Umgangsweisen mit Musik und Bildender Kunst als Teil eigener Kultur und fremder Kulturen
- Mitwirken an der Gestaltung sozialer und kultureller Prozesse
- Selbsterfahrung und Fremderfahrung bei künstlerisch-ästhetischen Tätigkeiten
- Akzeptanz- bzw. Toleranzverhalten gegenüber der künstlerischen Sprache des Anderen (gegen einseitiges Konkurrenzdenken und als Grundlage für Gruppenarbeit)

- Musikalisch-bildnerisches Gestalten als präventive bzw. therapeutische Möglichkeit zur Konfliktbewältigung, für Selbstbeherrschung und Mitgefühl
- Vorbereiten, Durchführen und Gestalten von Festen und Feiern
- Ästhetische Tätigkeiten im Lebensrhythmus, Gewohnheiten und Rituale im individuellen und gemeinsamen Tagesablauf

Kognitive Fähigkeiten

- Stärkung der Differenzierungsfähigkeit in den optischen, phonematischen, kinästhetischen, melodischen und rhythmischen Wahrnehmungsbereichen als Basis geistiger Entwicklung
- Erfahren, Erkennen, Benennen und Einprägen künstlerisch-ästhetischer Phänomene, z.B. Kontrast, Metrik, Symmetrie, Komposition
- Erfahren und Darstellen einfacher musikalischer und bildnerischer Materialerkundung
- Darstellung von Formprinzipien, z.B. Anordnung, Reihung, gebundene und ungebundene Ordnung zur Entwicklung von Vorstellungs-, Übertragungs- und Anwendungsfähigkeit
- Wahrnehmung und Orientierung in Raum und Zeit unter Einbeziehung von Gestaltungsprinzipien der Rhythmik, Reflektieren über ästhetische Wirkungen
- Erfassen der Grundphänomene der Klangerzeugung
- Vorstellungs-, Übertragungs- und Anwendungsfähigkeit durch mediale Transformation, z.B. vom Bild zum Klang, vom Klang zum Bild, vom Klang zur Bewegung, von der Bewegung zum Bild
- Orientierungshilfe in der Vielfalt der Medienwelten durch Bewusstmachen von Primärerfahrungen und Sekundärerfahrungen

Körperliche Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten

- Grob- und feinmotorische Fähigkeiten durch bildmalerisches, rhythmisch-tänzerisches und instrumentales Spiel
- Sensibler und gestaltungsgerechter Umgang mit ausdrucksunterschiedlichen Materialien Förderung der Bewegungskoordination in Verbindung mit auditiven Signalen (Hören und Reagieren auf Melodien oder Rhythmen) sowie in Verbindung mit visuellen Signalen (Reagieren auf Formen, Farben, Materialien)

Zu entwickelnde Einstellungen

Die Kinder entwickeln das Bedürfnis,

- die Welt in ihrer Vielfalt wahrzunehmen.
- zu lernen, welche Bedeutung die sinnliche Wahrnehmung für das eigene Leben hat, ob sie sich schützen müssen, oder Vertrauen haben können,
- Schönes, Wahres und Gutes anzustreben und Hässliches, Grausames und Zerstörung zu hinterfragen bzw. es abzulehnen und sich dagegen zu wehren,
- ihr Leben, ihre Umgebung, ihr Verhältnis zu anderen harmonisch zu gestalten,
- sich die Welt auf ästhetische Weise anzueignen, d. h., die Welt mit allen Sinnen neugierig zu bleiben und immer wieder neue Erfahrungen zu machen,
- die besondere Sprache der Musik und der Kunst verstehen und gebrauchen zu lernen.

In den folgenden Erfahrungsfeldern des Musikalischen und Bildnerischen Gestaltens mit ihren Schwerpunkten sind die zu erreichenden Ergebnisse mit Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis ausgewiesen. Eine Indikatorenplanung von sechs Entwicklungs- und Leistungsniveaus kann Auskunft über die individuellen Fähigkeiten und Begabungen der Kinder in diesen ästhetischen Bildungsbereichen

geben. Exemplarische Inhalte und Gestaltungshinweise regen zu Beispielen und Methoden an.

5.4.3 *Erfahrungsfelder*

5.4.3.1 *Singen, Sprechen, Stimmbildung*

Die Aneignung und Gestaltung von Liedern, das Fördern und Entwickeln einer gesunden, gut klingenden Sprech- und Singstimme sowie das kindliche Entdecken der Unverwechselbarkeit und der Besonderheiten der menschlichen Stimme stehen im Mittelpunkt dieses Erfahrungsfeldes. Wie kein anderes Instrument offenbart unsere Stimme über die inhaltlichen Informationen hinaus auch unsere momentanen Empfindungen, Einstellungen und Gefühle, die in Verbindung mit der Mitteilungsabsicht stehen. Die in unserer Sprache deutliche Wortverwandtschaft von Stimme und Stimmung bringt diesen Zusammenhang verdeutlichend zum Ausdruck. Sich zu verstehen bedeutet also mehr, als lediglich Sachinhalte auszutauschen. Hier bringt sich der emotionale, soziale und musikalisch-künstlerische Umgang mit der Stimme unverzichtbar und durch nichts anderes ersetzbar ein.

Mit dem Singen und Sprechen teilen wir uns in unseren persönlichsten Möglichkeiten mit, denn unsere Stimme ist etwas unverwechselbar Einmaliges, Individuelles, sie ist quasi unser hörbarer „Fingerabdruck“. Alte Spiele, wie „Hänschen, piep einmal“ lenken unsere Aufmerksamkeit auf dieses Phänomen, welches die Kinder auch erlauschen und erfassen sollen. Der situationsbezogene Umgang mit der Stimme durch Sprechen und Singen erfährt eine besondere Aufmerksamkeit.

In der Zeit frühkindlicher Bildung liegt eine hohe Verantwortung für die gesunde und ästhetische Entwicklung der Kinderstimme mit ihren potenziellen Veranlagungen und Fähigkeiten. Immer öfter festzustellende Defizite in der stimmlichen Entwicklung liegen u.a. in mangelndem singenden Umfeld, fehlender stimmlicher Übung

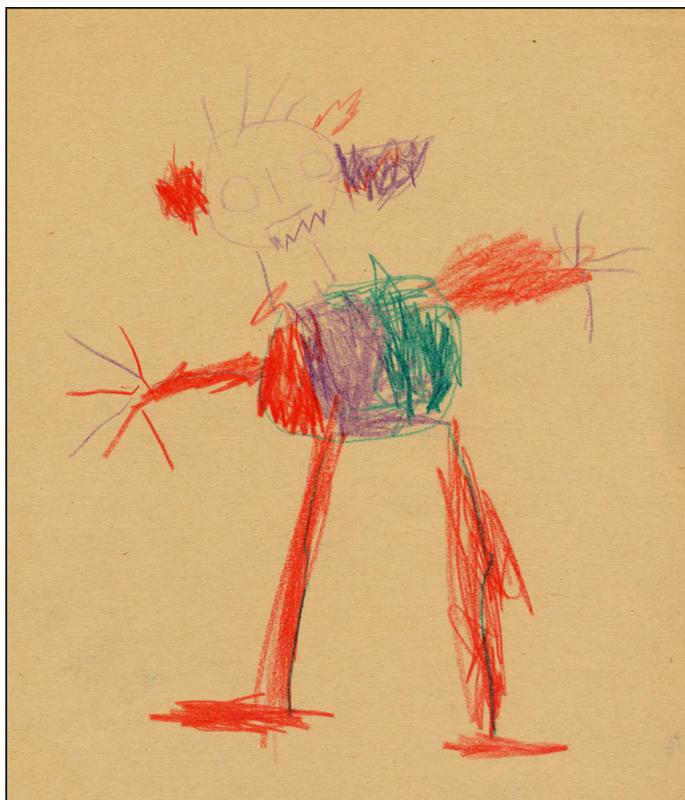
begründet oder werden durch falsche Stimmvorbilder bzw. schlechte Beispiele aufgelöst. Die Einstellungen der Bezugspersonen, die für das Kind und mit ihm singt, bestimmen in den frühen Lebensjahren sehr wesentlich, ob Kinder das Singen zum Leben gehörend entwickeln können und es auch als unser Leben bereichernd wertschätzen lernen.

Das Singen der Kinder kann sich umso besser entfalten, je mehr es aus dem aufmerksamen Lauschen und dem achtsamen Hören guter und ästhetisch ansprechender Stimmvorbilder erwächst. Deshalb hat das Singen der Erzieherin, ihr Vorsingen verbunden mit dem erlebnishaften Zuhören durch die Kinder, einen großen Einfluss auf die Entwicklung der stimmlichen Möglichkeiten der Kinder. Auch wenn es gegenwärtig ein unüberschaubares Angebot an Tonträgern mit Liedern der verschiedensten Genre und Qualitäten für das Hören, Nach- und Mitsingen gibt – das unmittelbare klangschöne Vor- und Mitsingen kann durch keine noch so gute CD ersetzt werden. Mit lediglich medial vermittelten Singstimmen lässt sich ein positiver eigener Zugang zum Singen nicht vermitteln. Das Verhältnis von unmittelbarem und vermitteltem Gesangerleben muss gut ausgewogen sein. Natürlich haben auch Hörangebote auf Tonträgern ihre Berechtigung, wenn klangschöne und inhaltlich angemessen gestaltete Lieder zu hören sind, die anregend für das eigene Singen wirken. Auch stellen sie Qualitäten in der Genreauswahl und Gestaltung zur Verfügung, zu denen die Kinder in diesem Alter noch gar nicht in der Lage sind. Damit haben sie auch über das Hören und Lauschen einen hohen Motivationswert, gesangliche und stimmliche Erfahrungen zu machen, zum Ausprobieren der eigenen Stimme anzuregen und dabei auch neue Entdeckungen beim Sprechen und Singen und mit Vokalmusik überhaupt zu machen. Sie können Interesse am bewussten Umgang mit der Stimme sowie die Lust am eigenen Stimmausdruck wecken.

Unter Beachtung stimmhygienischer Notwendigkeiten werden die Kinder angehalten, beim Singen auf ihre Körperhaltung, ihre Atmung, eine schöne Tongebung und eine deutliche Aussprache zu achten. Die Freude am Singen, Spielen und Bewegen führt zu abwechslungsreichen und ausdrucksvollen Liedgestaltungen, Stimm-

und Bewegungsspielen. Das Spielen mit der Stimme, Entdeckungen mit der eigenen Stimme und den Stimmen anderer zu machen, Lieder zu singen, Entdeckungen mit den Liedinhalten, mit den Singstimmen, mit Gestaltungsmöglichkeiten und ihren Wirkungen auf die kleinen Sänger und ihre Zuhörer zu machen – das sind die wesentlichen Inhalte dieses Erfahrungsfeldes der rhythmisch-musikalischen Erziehung.

Der situationsgerechte, differenzierte und kreative Umgang mit der Sprech- und Singstimme in den verschiedensten alltagspraktischen, rituellen, tagesablaufsorientierten und künstlerisch-ästhetischen Zusammenhängen sowie Anwendungsbereichen soll auf vielfältige Weise angeregt werden.



Singen, Sprechen, Stimmbildung

Schwerpunkte

- **Spielen mit der Stimme** – Entdeckungen mit der Stimme, sie entwickeln und pflegen
- **Lieder singen** – Entdeckungen mit den Liedinhalten, mit den Singstimmen, mit Gestaltungsmöglichkeiten und ihren Wirkungen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- lustvoll, spielerisch und differenziert mit seiner Stimme umgehen
- Sprach- und Stimmspiele allein, mit Spielpartnern oder in Gruppe ausführen, sich dabei in Spielsituationen einfühen u. gemeinsam vereinbarte Spielregeln einhalten
- seine Sprechstimme in Artikulation & Stimmführung situationsgerecht gebrauchen (Aussprache, Lautstärke, Sprachmelodie, Sprechtempo, Sprechrhythmus, Atmung)
- andere Kinder und Erwachsene an ihrer Sprech- und Singstimme erkennen
- Sprachgestaltung als rhythmisches Sprechen mit teil- und ganzkörperlicher Körpersprache, Klanggesten und instrumentalem Spiel verbinden
- Tonhöhenunterschiede hören, Tonfolgen hörend erfassen und nachsingen, Melodien erfinden
- kleine Singzeilen, Liedabschnitte und Lieder allein und mit anderen gemeinsam singen
- sich mit seinen Möglichkeiten in eine differenzierte Liedgestaltung einbringen (Stimm- und Bewegungsgestaltung, Begleitung mit elementaren Musikinstrumenten und Materialien, szenisches Spiel)
- aus einem vielfältigen Liedgut auswählen, dass inhaltlich, musikalisch und stimmphysiologisch verschiedene Seiten der kindlichen Persönlichkeit anspricht und entwickeln hilft
- bei Festen und Feiern aus einem angeeigneten Spiel- & Liedrepertoire auswählen, sich spontan und mit Freude an Sing-, Sprech- und Bewegungsspielen beteiligen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Was ist das Besondere an meiner Stimme? Wie muss ich mit meiner Sprech- und Singstimme umgehen, damit sie verständlich ist, gut klingt und gesund bleibt?
- Was ist das Besondere an anderen Stimmen? Warum ist mir eine Stimme angenehm oder nicht angenehm?
- Warum lösen verschiedene Sprechstimmen oder Sprechweisen bei mir oder anderen auch verschiedene Gefühle aus?
- Kann ich mit geschlossenen Augen andere an ihrer Stimme erkennen, andere „mit meinen Ohren sehen“?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen Sprechen und Singen?
- Wie kann ich meine Sprech- und Singstimme einsetzen, um mich anderen mitzuteilen, um mich in unterschiedlichen Situationen verständlich zu machen?
- Wie kann man Lieder und Reime mit unterschiedlichem Inhalt auch verschieden gestalten?
- Kann ich ein Lied auch wieder erkennen, wenn die Melodie ohne Text gesungen oder auf Instrumenten gespielt wird?
- Warum lösen verschiedene Singstimmen und Melodien bei mir oder anderen auch verschiedene Gefühle aus?
- Wie und warum werden Stimmen beim Sprechen oder Singen in Hörspielen, Trickfilmen und anderen Medien so verschieden gestaltet? Was gefällt mir daran, was gefällt mir nicht?
- Welche Lieder sind meine Lieblingslieder?
- Welche Lieder kann ich ganz allein singen?
- Welche Lieder singe ich gern zusammen mit anderen Kindern oder Erwachsenen?
- Welche Liederkassetten oder CDs höre ich gern? Welche gefallen mir nicht so gut? Warum?

Singen, Sprechen, Stimm- und Sprachbildung - Entwicklungsstufen

Schwerpunkte		Das Kind kann				
A		B	C	D	E	F
<p>Spielen mit der Stimme</p> <p>Entdeckungen mit der Stimme, sie entwickeln und pflegen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse an vorgeführten Stimmspielen und Sprechgesängen daran erfreuen - angebotene Stimme/ Sprachspiele in Ansätzen oder Teilen mitvollziehen - mit der Stimme als „Klangwerkzeug“ spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - eigenes Spielen mit gesungener Sprache kommentieren - angebotene Stimmspiele ganz oder in Teilen wiederholen - sich an stimmklanglichen Dialogen oder Gesprächen beteiligen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Stimm- und Sprachklängen zur Begleitung eigener Tätigkeiten spielen - einfache Texte, Rhythmen, Melodien zunehmend vollständiger und selbständiger nachsprechen und nachsingen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich in musikalische Frage-Antwort-Spiele einbringen - Stimmung, Klang und Rhythmus von gestalteter Sprache und Gesang aufnehmen und zunehmend sicher imitieren 	<ul style="list-style-type: none"> - im Rollenspiel oder szenisch getarnten Liedern Stimmungen und Singen zum Ausdruck bringen - unter Anleitung zunehmend gegenseitig einzelner Parameter (Tempo, Lautstärke, Tonhöhe, Klangfarbe) wahrnehmen und stimmlich umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - durch bewussten Gebrauch von Lautstärke, Tempo u. Sprech- u. Singmelodie Gefühle ausdrücken - im Spiel differenzierte stimmliche und gesungene Gestaltungsvarianten wahrnehmen und auch sicherer und selbständiger umsetzen
<p>Lieder singen</p> <p>Entdeckungen mit den Liedinhalten, mit den Singstimmen, mit Gestaltungsmöglichkeiten und ihren Wirkungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - bei verschiedenen Tätigkeiten und Gelegenheiten spontan „vorsich - hin - singen“ - vorgesungene kleine Melodiebausteine in freier Tonwahl in Ansätzen oder ganz nachahmen oder nachsingen 	<ul style="list-style-type: none"> - Lieder im Sechstonraum und darüber hinaus mit einfacher Melodik und Rhythmik bei noch spontaner Atemführung singen - kann zu in kindgerechter Lage Vorgesungenem zunehmend die richtigen Töne und die eigene Stimmlage erspüren 	<ul style="list-style-type: none"> - Melodiebausteine u. Lieder in „guter Lage“ singen - die Atemführung zunehmend an den Liedabschnitten orientieren - die Stimme im Oktavraum, Tonumfang von etwa e1 bis e2, einsetzen - spontan kleine Melodien spielerisch erfinden - Melodien spielerisch erfinden - Melodien und Lieder nachsingen und anderen vorsingen 	<ul style="list-style-type: none"> - die Stimme variabel zu verschiedenen „Rollen“ einsetzen - Liedinhalte mit körperlichen und mimischen gestischen Mitteln gestalten - Melodien zum Spiel frei improvisierend allein singen - Melodien und Lieder nachsingen und anderen vorsingen 	<ul style="list-style-type: none"> - Texte spielerisch in verschiedenen Stimmlagen melodieren - über stabilisierte Tonvorstellungen Melodien zunehmend sicherer, vollständiger und tonreiner singen - den Oktavraum nach unten und oben erweiternd nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit zunehmendem Interesse Lieder unterschiedlichen Inhalts und Ausdruckscharakters auch über stimmliche Ausdrucksmittel gestalten - die Stimme im Rahmen des Tonumfangs von etwa e1 bis f2 einsetzen - seine Stimme beim gemeinsamen Singen mit anderen Kindern halten

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Stimmspiele und Sprechspiele (↗ Sprechen und Sprache)

- Hör- und Ratespiele zum Erkennen authentischer Stimme und variiertes Spielstimmen von anderen Kindern und Erwachsenen;
- Stimmbildung in Verbindung mit Bewegung und Spiel (Atmung, Resonanz, Lagenausgleich, Höhe und Tiefe, Artikulation);
- Singen von ausgewählten Textbausteinen, neutralen Silben, Summen;
- Stimmimprovisationen im Rollenspiel; Stimmbildungsgeschichten;
- musikalische Kommunikationsspiele: sprachliche und melodische Signale geben, hören und verstehen (senden und empfangen), Führen und Folgen, Echo-Spiele, Frage-Antwort-Spiele

Reime (↗ Sprechen und Sprache)

- Zusammenspiel von Sprechen und Atmen;
- rhythmisches Sprechen;
- Sprachmelodien als Gestaltungsmittel;
- Einbeziehung von Hand- und Fingerspielen sowie Klanggesten

Abzählverse (↗ Sprechen und Sprache)

- rhythmisches Sprechen unterschiedlich langer Verse in Verbindung mit Bewegungen im Metrum des Abzählens

Zaubersprüche (↗ Sprechen und Sprache)

- Imitieren von Zauber- bzw. Nonsenssilben, Erfinden von Zaubersprüchen;
- die eigene Stimme variieren, unterschiedliche Artikulationsmuster durch differenzierte Verwendung von Konsonanten und Vokalen beachten; Aus-

drucksunterschiede auch durch Atmung, Stimmführung, Sprechrhythmus, Sprechtempo und Lautstärke entdecken lassen (zart – derb, laut – leise, leicht – schwer, beruhigend – verängstigend, deutlich – geheimnisvoll usw.)

Melodien und Lieder unterschiedlichen Inhalts und Charakters

- Spiel-, Tanz-, Bewegungs- und Gestenlieder;
- angemessenes Verhältnis von traditionellen und aktuellen, von regionalen und überregionalen wie internationalen Liedern beachten;
- Singezeilen und Lieder zur Begleitung des Tagesablaufs und von Ritualen in der Gruppe;
- Musik (Melodie und Rhythmus) und die Stimme als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel für verschiedene Liedinhalte bewusst machen

Erfinden von Melodien (↗ Sprechen und Sprache, ↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- zu Reimen oder eigenen kleinen Sprechtexten;
- musikalische Kommunikationsspiele: melodische Signale geben, hören und verstehen (senden und empfangen), Führen und Folgen, Echo-Spiele, Frage-Antwort-Spiele

Singspiele (↗ Bewegung, ↗ Bildnerisches Gestalten, ↗ Sprechen und Sprache)

- komplexere Darstellungsmöglichkeiten des Singens in Verbindung mit Sprache, Bewegung, Material, bildnerischem Gestalten sowie darstellendem Spiel;
- Liedergeschichten und Geschichtenlieder singen und hören;
- hören, wie andere die uns bekannten Lieder singen, Liedbetrachtungen und ihre Wirkung auf die eigene Liedgestaltung;
- Liederrätsel, Liederlotto

Unterschiedliche Singweisen (↗ alle anderen LB bes. ↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- Spontangesänge anregen, Improvisationen, „musikalische Gespräche“;
- Singen bei verschiedenen alltagspraktischen Tätigkeiten, auch im Rahmen von Spiel- und Lernaktionen in anderen Bildungsbereichen;
- allein singen, mit einem Partner singen (Erzieherin oder Kind), in der Gruppe singen, im Sitzen, Stehen und in der Bewegung singen, Wechselsingen;
- eine Puppe, Fingerpuppe, Handpuppe „singen lassen“;
- Lieder ohne Begleitung singen;
- Lieder mit Begleitung singen (durch die Erzieherin, durch Kinder selbst mit Instrumenten des
- Klingenden Schlagwerks, durch kleine melodische Ostinati, durch Kanonzeilen, Playbacks)

5.4.3.2 Bewegen und Tanzen

Die Bewegung ist ein Grundbedürfnis des Kindes, denn als Erleben von Körper und Körperbewegung mit der damit auch bereits verbundenen Kommunikation ist sie seine „erste Muttersprache“. Auch sich zur Musik zu bewegen, ist ein natürliches Bedürfnis der Kinder, in welchem sich eine emotionale Beziehung zur Musik und eine alterstypische Körperbezogenheit von Musik ausdrückt. Klänge, Töne und Rhythmen haben Beziehung zu unserem Körper, Musik „bewegt“ uns.

Dieser unmittelbare Zusammenhang von Musik und Bewegung ist für die Entwicklung einer bewussten Körperwahrnehmung und Körperbeherrschung grundlegend. Er ist eine wesentliche Voraussetzung für das Erlernen und Beherrschen immer differenzierterer fein- und grobmotorischer Bewegungen, der Bewegungskoordination sowie für das Einprägen und Realisieren ausgewählter Bewegungsabläufe. Das Zusammenspiel von Musik und Bewegung ermöglicht eine immer bessere Orientierung, die in zeitlich, räumlich und personal verschiedenen Situationen entwi-

ckelt werden kann. Vorlieben für bestimmte Bewegungen und Bewegungsabläufe, für Bewegungsmaterialien, rhythmische Bewegungssprachen ermöglichen als besondere Sinnesreize von außen auch eine innere Orientierung. Orientierungshilfen der rhythmisch-musikalischen Erziehung ermöglichen Bewegungs- und Materialerfahrungen durch Raumorientierung, Krafteinteilung, Geschicklichkeit, Auge-Hand-Fuß-Koordination, Zeiteinteilung und kreativen Materialumgang. Dadurch entsteht im Innern ein geordnetes, strukturiertes Abbild der Umwelt.

Im Mittelpunkt dieses Erfahrungsfeldes der rhythmisch-musikalischen Erziehung steht die Freude an der körperlichen Bewegung selbst – der Bewegung in Verbindung mit Musik durch Musikhören, Musizieren und Singen, in Verbindung mit Sprache durch das Gestalten von Reimen, Versen und Geschichten und in Verbindung mit Material durch das Einbeziehen unterschiedlichster Spiel-, Rhythmik- und Alltagsmaterialien, wie beispielsweise Tücher, Seile, Reifen, Rhythmusinstrumente, Puppen, Steine.

Durch spielerisches Erkunden und Entdecken probieren die Kinder musikbezogene körperliche Ausdrucksmöglichkeiten aus, die ihnen Körperbewegung als Möglichkeit des freudvollen Spiels, der Kommunikation miteinander und des Gefühlsausdrucks zunehmend erlebbar und verständlich machen. Es bereitet den Kindern Freude, Bekanntes, Ausgedachtes oder Rätselhaftes „ohne Worte“ darzustellen und fantasievoll auszuschnücken. Somit sind in diesem Erfahrungsfeld gleichsam musikalische, motorische, emotionale und psychosoziale Ziele intendiert.

Bewegen und Tanzen fördern durch die verschiedenen altersspezifischen Formen von Autonomie und Bindung in besonderem Maße soziale Beziehungsfähigkeit. Gleichberechtigt sind dabei sowohl die Umsetzung von vorgegebenen Bewegungsmustern in Spielen und Tänzern als auch die freie Bewegungsgestaltung und die eigenschöpferische Bewegungsimprovisation einzubeziehen.

Musik und Bewegung ermöglichen einen entwicklungsgerechten Wechsel von Anspannung, Entspannung und Ruhe. Stilleübungen zur emotionalen, geistigen und

körperlichen Entspannung erhalten hier ihren besonderen Stellenwert. Die unverzichtbaren Potenzen dieses Erfahrungsfeldes für die ganzheitliche Entwicklung des Kindes liegen in der sensorischen Entwicklungsförderung und damit eng verbunden auch in der psychomotorischen Förderung zur Prävention bzw. Intervention von Entwicklungsverzögerungen, von Lern- und Verhaltensstörungen durch das Zusammenspiel von Musik, Sprache, Bewegung und Material.

Ästhetische Umgangsweisen mit dem Körper haben als Bewegung, Spiel und Tanz ihren festen Platz sowohl in den entsprechenden Spiel- und Lernaktionen als auch im Tagesablauf sowie bei Feiern und Festen. Eigene Bewegungen zur Musik allein oder gemeinsam mit anderen auszuführen und die Bewegungsgestaltung anderer zur Musik als Bewegungskunst bewusst zu beobachten und zunehmend differenziert wahrzunehmen, wird durch die Kinder als körperlich und ästhetisch schönes Erlebnis erfahren.

Bewegen und Tanzen

Schwerpunkte

- **Körpererfahrung mit Musik** – Musik löst Bewegung aus bzw. Bewegung löst Musik aus
- **Gestaltung von freien Bewegungsformen und Tänz**en – Erfahrungen mit Raum, Zeit, Kraft und Form über die Musik
- **Zusammenspiel von Musik, Sprache, Bewegung und Material** – Teil- und ganzkörperliche Gestaltung von musikalischen Abläufen in Verbindung mit Versen, Liedern, Geschichten und außermusikalischen Themen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann

- sich spontan, lustvoll, frei und differenziert zu verschiedenen Liedern und unterschiedlicher Musik bewegen
- körperlichen Kontakt zu Objekten, einem Partner oder zur Gruppe aufnehmen
- durch teilkörperliche und ganzkörperliche Bewegung auf nonverbale Weise Kommunikations- und Gestaltungsabsichten ausdrücken, z.B. Körpersprache durch Mimik, Gestik, Bewegungs- und Tanzformen oder Bewegungsimprovisation einsetzen
- einfache Handfassungen, Schrittarten und Schrittfolgen, Richtungs- und Raumwege sowie Aufstellungsformen zu Bewegungsspielen und Tänzen erfassen und nachvollziehen
- den Körper als Instrument einsetzen, z.B. durch die Klanggesten, wie Stampfen, Klatschen, Patschen, Schnalzen, Tupfen, Klopfen
- körper- und musikbezogene ästhetische Gegensätze erfassen und darstellen, z.B. laut-leise, schnell-langsam, hoch-tief, fließend-ruckartig, leicht-kraftvoll, derb-zart
- Musik in Bewegung umsetzen, z.B. musikalische Merkmale in entsprechende ganzkörperliche Bewegungsformen übertragen, wie laufen, gehen, wiegen, drehen, hüpfen, springen, galoppieren

- Bewegung in Musik umsetzen, z.B. Körperbewegungen beobachten, erfassen und ihren Charakter auf einem elementaren Musikinstrument oder Klangmaterial darstellen
- das Zusammenspiel von Körper, Musik, Sprache und Material erfassen und koordinierend ausüben
- den Zusammenhang und die Harmonie von Musik und Bewegung empfinden und auch genießen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Welche großen und kleinen Bewegungsmöglichkeiten gibt es für einzelne Körperteile und den ganzen Körper? Wie kann man sie benennen?
- Wie kann ich meinen Körper zur Musik, zum Rhythmus, zum Sprechen oder zum Singen passend bewegen?
- Wie gelingt es mir, gleichzeitig Musik, Sprache und Bewegung zu verbinden?
- Wie lässt sich mein Körper in einen Klangkörper, in ein Instrument verwandeln?
- Kann ich vorgezeigte Bewegungen zur Musik nachmachen?
- Kann ich eigene Bewegungen zur Musik oder zum Sprechen erfinden?
- Wie kann ich mit meinem Körper sprechen, mit meinem Körper Informationen mitteilen oder Gefühle ausdrücken? Verstehe ich die Körpersprache der anderen?
- Was können andere, was ich nicht kann? Was kann ich, was andere nicht können?
- Welche Bewegungen mit oder ohne Material lassen sich zu einer bestimmten Musik gut ausführen, welche eignen sich weniger gut?
- Kann ich verabredete Bewegungsformen zu Spielen und Tänzen gemeinsam mit anderen Kindern einhalten?
- Wie reagiert mein Körper auf bestimmte Signale (akustische, visuelle, taktile)?
- Welche Bewegungsspiele, welche Spiel- und Tanzlieder kenne ich und kann ich ohne Anleitung allein und mit anderen spielen? Welche sind meine liebsten?

Bewegen und Tanzen - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Körperfähigkeiten mit Musik Musik löst Bewegung aus und Bewegung löst Musik aus	<ul style="list-style-type: none"> - sich spontan zur Musik bewegen - spiel- und musikbezogene Körperkontakte aufnehmen und darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - einfache darstellende Bewegungsangebote nachahmen - auf besondere Merkmale gehörter Musik teilkörperlich reagieren 	<ul style="list-style-type: none"> - einfache teil- und ganzkörperliche Bewegungsangebote erfassen und nachahmen - Bewegungsfolgen zur Musik erfassen und sich merken 	<ul style="list-style-type: none"> - einfache Klanggestalten spielerisch nachahmen - auf Kontraste in der Musik mit unterschiedlichen Bewegungen reagieren - sich rhythmisch zur Musik bewegen 	<ul style="list-style-type: none"> - differenzierte Klanggestalten spielerisch umsetzen - Sprech- und Klangimpulse von Instrumenten in Bewegung umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Grundschlag, Rhythmus sowie Betonung wahrnehmen und darstellen - Bewegungen und Körperklanggestalten mit der Stimme oder auf einem Instrument nachahmen
Gestaltung von freien Bewegungsformen und Tänzen Erfahrungen mit Raum, Zeit, Kraft und Form über die Musik	<ul style="list-style-type: none"> - zur Musik frei im Raum tanzen und auf Anfang und Ende der Musik reagieren - sich im Raum orientieren und Aufstellungsformen anpassen 	<ul style="list-style-type: none"> - sein Bewegungs-tempo der Musik anpassen - einfache Schrittarbeiten nachvollziehen - sich in Richtungs- und Raumwegen orientieren 	<ul style="list-style-type: none"> - im geraden Takt musikalisch gehen - sich in Tempo und Bewegungsform in die Gruppe einordnen - in einfachen Handfassung und Schrittararten tanzen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich im ungeraden Takt bewegen - mit offenen und geschlossenen Augen folgen - Klänge in Bewegungen umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich beim Tanzen in verschiedenen Aufstellungsformen, Handfassungen u. Schritten orientieren - simultane ganzkörperliche Bewegungskombinationen ausführen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bewegungseinsätze zur Musik finden - den Klangcharakter und die Spielweise von Instrumenten in Bewegung umsetzen - selbständig und fantasievoll Bewegung zur Musik gestalten
Zusammenspiel von Musik, Sprache, Bewegung und Material Teil- und ganzkörperliche Gestaltung von musikalischen Abläufen in Verbindung mit Versen, Liedern, Geschichten und außermusikalischen Themen	<ul style="list-style-type: none"> - zu Sprechversen oder vorgesehnen Liedern verarbeitete Körpergestalten mit vollziehen - den Wechsel von Agieren und Pausieren erkennen und einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> - zu Vokalformen oder Musik einfache Bewegungen und Klänge ausführen - partnerbezogen agieren u. reagieren - eigenes Sprechen und darstellende Bewegungen anbahnend koordinieren 	<ul style="list-style-type: none"> - zu Vokalformen oder Musik bewusst nachahmend verschiedene Bewegungen in Abfolge ausführen - Bewegungsmaterial erkunden und ausprobieren 	<ul style="list-style-type: none"> - einen Sprech- oder Liedrhythmus erfassen und teilkörperlich mit vollziehen - partner- und gruppenbezogen agieren und reagieren - eigene Ideen zur körperlichen Darstellung von Liedern und Musik einbringen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich auf eigene originelle Weise körpersprachlich ausdrücken - Akzente aus Musik, Text, Melodie mit symbolischen Gesten und Bewegungen verfolgen - verdeutlichen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Grundschlag erspüren und körperlich darstellen - Bilder und Symbole als musikbezogene Bewegungsimpulse verstehen und umsetzen - geeignete Materialien zur musikalischen Bewegungsbewusst auswählen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Spiellieder und Tanzlieder (↗ Bewegung, ↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- angemessenes Verhältnis von traditionellen und aktuellen, von regionalen und überregionalen wie internationalen Liedern, Spielen, Gestenliedern und Tänzen berücksichtigen

Bewegungsspiele (↗ Bewegung, ↗ Bildnerisches Gestalten)

- als Aktions- und Reaktionsspiele mit und ohne Materialien, auch als Aktionen und Reaktionen in Verbindung mit verschiedenen akustischen, taktilen und visuellen Signalen zur Impulsgebung für bestimmte Bewegungen; Spielformen zur Gestaltung eines angemessenen Verhältnisses von Anspannung und Entspannung, von Aktivität und Ruhen

Hand- und Fingerspiele (↗ Sprechen und Sprache)

- in Verbindung mit Reimen, Versen und Liedern; Koordination von Musik, Sprache, Gesang und Bewegung zur Förderung der Feinmotorik

Der Körper als Instrument (↗ Bewegung)

- z.B. mit den Klanggesten, wie Patschen, Klatschen, Schnalzen, Schnipsen, Stampfen, Tupfen, Klopfen

Traditionelle Tänze – Kindertänze und Volkstänze (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- aus dem regionalen, nationalen und internationalen Kulturraum

Moderne Tänze und Bewegungsmuster (↗ Bewegung)

- aus aktuellen Entwicklungen, z.B. New-Dance, Pop-Tanz, Hip-Hop, Aerobic

Bewegungsimprovisationen (↗ Bewegung, ↗ Sprechen und Sprache, ↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- mit und ohne Materialien zu Musikstücken unterschiedlicher Genre, z.B. zu Tiermusiken, Rollenspielen, Kinderszenen, zu klassischer Musik,
- Bewegungs- und Tanzpantomimen zu Alltagshandlungen, Märchen oder Fantasiegeschichten

Spontanes Umsetzen von instrumentalem Spiel in Bewegung, von Bewegung in instrumentales Spiel (↗ Bewegung)

- Musik löst Bewegung aus : z.B. Tänzer richtet sich nach dem Spiel der Rahmentrommel oder Bewegung löst Musik aus: z.B. Trommler richtet sich nach den Bewegungen des Tänzers

Beispiele aus der Kinesiologie, aus Qigong oder Yoga für Kinder (↗ Bewegung)

- im Interesse von entwicklungspsychologisch bzw. förderpädagogisch intendierten Konzepten, auch zur Prävention bzw. Intervention von Störungen

5.4.3.3 Spielen mit Instrumenten und Materialien

In diesem Erfahrungsfeld der rhythmisch-musikalischen Erziehung stehen Entdeckungen im Umgang mit Instrumenten und Materialien im Mittelpunkt, die möglichst oft in Verbindung mit dem Singen, mit dem Bewegen und Tanzen sowie mit dem Musikhören stehen sollten. Sie erfahren dabei das Besondere von ganz verschiedenen Schallereignissen, die als Ton, als Klang oder als Geräusch erscheinen können und dadurch auch ganz verschiedene Eindrücke und Ausdruckswirkungen hinterlassen. Hier bieten Klang- und Geräuschspiele einen breiten Raum für die Sinnesschulung vor allem für die auditive Wahrnehmungserziehung. Dabei hat das aktive Musizieren allein und in der Gruppe einen besonders hohen Wert für die Ent-

wicklung und Förderung differenzierter Fähigkeiten und Fertigkeiten. Diese sind in ihrer Vielfalt einerseits unverzichtbar für die musikalische und ästhetische Bildung des Kindes, also im engeren Sinne musikerzieherisch intendiert, andererseits ermöglichen sie aber auch ganz wesentliche Transfereffekte für die Persönlichkeitsentwicklung, wenn man die vielfältigen Potenzen für die Sinnesschulung, die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung durch das Musizieren in den vorgeschlagenen Umgangsweisen mit dem Instrumentarium einschließt. So bietet das instrumentale Musizieren einen breiten Raum für die Entwicklung und Förderung der auditiven Wahrnehmung, der Bewegungskoordination insbesondere der Feinmotorik, der Auge-Hand-Koordination, der Konzentration und Aufmerksamkeit sowie des Zusammenspiels durch das Einhalten verabredeter Spielregeln.

Die Kinder erfahren die verschiedensten ästhetischen Ausdrucks- und Gestaltungsmöglichkeiten beim Experimentieren und Spielen mit verschiedenen Materialien und Instrumenten. Sie entdecken, dass Töne, Klänge und Geräusche in Abhängigkeit vom Spielmaterial und der Spielweise entstehen und dadurch auch ganz unterschiedliche Eindrücke beim Hören und Spielen hinterlassen. Dabei erhalten sie Gelegenheit, sich selbst und ihr Handeln auf die verschiedenen Möglichkeiten aber auf die Grenzen des Materials hin einzulassen, mit dem sie experimentieren, fantasievoll spielen, angebotene Ideen für musikalische Gestaltungsabsichten umsetzen oder eigene Gestaltungsideen einbringen.

Die Kinder lernen ausgewählte Melodie- und Rhythmusinstrumente kennen und gewinnen Erfahrungen zur ihrer Handhabung, differenzierten Spielweise und den entsprechenden Klangmöglichkeiten. Eine Auswahl können sie mit Namen benennen und auch hörend voneinander unterscheiden. Dabei erwerben sie erste Einsichten in klangliche und spielerische Gruppierungsmöglichkeiten, wie Melodieinstrumente und Rhythmusinstrumente oder je nach Material Holz-, Metall- und Fellinstrumente oder je nach Spielweise Schlag-, Blas- oder Streichinstrumente. Die individuell unterschiedlichen feinmotorischen Fähigkeiten der Kinder werden durch die gezielte Auswahl der Instrumente angemessen entwickelt und von der bewussten

Bewegungsgestaltung beim instrumentalen Spiel bis hin zur Geschicklichkeit differenziert gefördert.

Gleichberechtigt werden beim Musizieren sowohl die Umsetzung von vorgegebenen rhythmisch-metrischen oder melodischen Bausteinen als auch das freie improvisatorische Spiel berücksichtigt. Damit leistet dieses Erfahrungsfeld einen unverzichtbaren und eigenständigen Beitrag zur Sinneserziehung und ästhetischen Geschmacksbildung. Die gewonnenen Fähigkeiten beim instrumentalen Musizieren finden entsprechend den individuellen Möglichkeiten der Kinder ihre Anwendung in der Gestaltung von verschiedenen Vokalformen, wie in Versen, Reimen, Gedichten, Geschichten, Bildgeschichten, Singzeilen und Liedern aber auch in der Bewegungsgestaltung und beim Tanzen. In Verbindung mit dem Hören von Musik können sich die Kinder auch als kleines Mitspielorchester einbringen.

Die Kinder erfahren sowohl das lustvolle experimentelle oder an Spielvorgaben orientierte Einzelspiel als auch die Freude beim gemeinsamen Musizieren, das nur durch Üben, das Einhalten von Spielregeln und das Einordnen in das Gruppenspiel gelingen kann.

Spiele mit Instrumenten und Materialien

Schwerpunkte

- Alles kann klingen – Erfahrungen mit der Wahrnehmung von Klängen und Geräuschen
- Kleine Musikanten – Begleitspiel zum Sprechen, Singen, Bewegen und Tanzen
- Klangspiele – Mit Instrumenten etwas erzählen und darstellen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann

- Möglichkeiten der Schallerzeugung ausprobieren und zwischen Klang, Ton und Geräusch unterscheiden
- einfache Instrumente (Rhythmus-, Effekt- und Melodieinstrumente) nach Klang und Aussehen unterscheiden, benennen und in ihrer Spielweise richtig handhaben, damit sie gut klingen
- die Abhängigkeit der Schallerzeugung und des entsprechenden Ausdrucks der Klänge und Geräusche vom Material erfassen (Holz, Fell, Metall o.a.)
- einfache musikalische Gestaltungsaufgaben lösen (nachmachen, erfinden)
- den Körper als Instrument einsetzen und verschiedene Klanggesten imitieren bzw. erfinden
- Sprechen oder Singen mit Klanggesten oder instrumentalem Spiel koordinieren;
- unterschiedliche musikalische Merkmale, wie Tempo (schnell – langsam), Lautstärke (laut – leise), Zeitdauer (lang – kurz), Tonhöhe (hoch – tief), erkennen, unterscheiden und darstellen
- sich einfache rhythmische Bausteine einprägen und auf Körperinstrumenten oder Rhythmusinstrumenten wiedergeben
- mit Instrumenten etwas mitteilen, außermusikalische Ereignisse mit musikalischen Mitteln darstellen (imitieren, improvisieren)
- im Zusammenspiel mit einem Partner oder mit der Gruppe auf Mitspieler hören, sie nachahmen, sich einordnen oder spielend auf sie eingehen und dabei Spielregeln für gemeinsames Musizieren beachten

- nach visuellen Vorgaben spielen (Bilder, Symbole, Farben, grafische Zeichen)
- einfaches Spielinstrumentarium (Klang- und Geräuscherzeuger) unter Anleitung basteln
- Stille im Wechsel mit Musik einhalten, schätzen und genießen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Auf welchen Alltagsgegenständen oder Materialien aus unserer Umwelt und der Natur können wir spielen?
- Welches Material eignet sich für Klänge, Töne oder Geräusche?
- Welche verschiedenen Spielweisen kann ich auf einem Instrument ausprobieren? Wie ändert sich dadurch der Ausdruck?
- Warum klingen die Instrumente verschieden?
- Welches Instrument und welche Spielweise passen zu unserem Lied, zu unserer Bewegung oder zum Tanz am besten?
- Welche Instrumente und Spielweisen kann ich in einer Geschichte verwenden?
- Kann ich anderen etwas mit / auf einem Instrument mitteilen, so dass sie mich auch ohne Worte verstehen?
- Wie können wir unsere Gefühle (z. B. Freude, Wut, Angst, Ungeduld) über die Musiksprache mitteilen und verstehen?
- Aus welchen Materialien lassen sich kleine Fantasieinstrumente basteln u. spielen?

Spiele mit Instrumenten und Materialien – Entwicklungsniveaus

Das Kind kann		A	B	C	D	E	F
Schwerpunkte							
Alles kann klingen Erfahrungen mit der Wahrnehmung von Klängen und Geräuschen	<ul style="list-style-type: none"> - seine Umgebung bewusst auf klingendes Material hin untersuchen - Möglichkeiten unterschiedlicher Schallerzeugung ausprobieren 	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedene Spielmöglichkeiten mit gleichem Material erfinden - die Auge-Hand-Koordination realisieren 	<ul style="list-style-type: none"> - beim Spiel Tempo und Lautstärke beachten - Schallergebnisse vergleichen, das klingende wie ... - Schallquelle und Richtung bei geschlossenen Augen heraushören 	<ul style="list-style-type: none"> - Spielmaterial und Spielweisen anderer Kinder hören und nachspielen - verschiedene Geräusche und Klänge gleichzeitig hören und unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> - die Abhängigkeit des Spiel- und Höreindrucks vom Material bewusst zuordnen - den Unterschied von Klang und Geräusch wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Raumweg eines ausgewählten Klages/ Geräusches in einem akustischen Labyrinth verfolgen - Töne, Klänge und Geräusche als Kommunikationsmittel und Ausdrucksmittel verwenden 	
Kleine Musikanten Begleitpiel zum Sprechen, Singen, Bewegen und Tanzen	<ul style="list-style-type: none"> - kleine Sprechverse und Reime mit Fingerspielen und Klanggesten kombinieren - zu Vokalformen Klang- bzw. Geräuscheffekte frei einbeziehen 	<ul style="list-style-type: none"> - Sprechverse oder Lieder mit geeigneten Rhythmischen Instrumenten frei begleiten - einfache Rhythmusinstrumente benennen, richtig handhaben und hörend erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Sprech- oder Singrhythmus mit Klanggesten oder auf einem Instrument mit spielen - verabredete Regeln zur gemeinsamen instrumentalen Begleitung beachten 	<ul style="list-style-type: none"> - im Wechselspiel von Musik und Bewegung spontan agieren, reagieren - die eigene Bewegung mit einem Instrument gleichzeitig koordinieren 	<ul style="list-style-type: none"> - zu Vokalformen im Metrum mit spielen - zu einem Musikstück auf einem Instrument metrisch gebunden mit spielen - Rhythmen oder Melodien erfinden 	<ul style="list-style-type: none"> - Klangfarben von Instrumenten bewusst zur Gestaltung von Liedern, von Bewegungs- und Tanzmusik auswählen - kleine Begleitformen mit planen und sie umsetzen 	
Klangspiele Mit Instrumenten etwas erzählen und darstellen	<ul style="list-style-type: none"> - mit Klängen und Geräuschen neugierig experimentieren - fantasievoll allein und mit anderen spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - akustische Erscheinungen aus der Umwelt mit Materialien, Stimmen und Instrumenten imitieren 	<ul style="list-style-type: none"> - an der klanglichen Ausgestaltung von Bild- und Hörgeschichten durch Klänge und Geräusche mitwirken 	<ul style="list-style-type: none"> - mit anderen auch ohne ein außermusikalisches Thema improvisieren - Klangunterschiede differenzieren - wahrnehmen und gestalterisch nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bilder und Zeichen in Spielaktiven mit Materialien und Instrumenten verstricken und verwenden 	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Spielideen erfinden - Unterschiede von Klängen und Geräuschen durch Charakter und Anzahl des Materials gestalterisch nutzen 	

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Klang- und Geräuschexperimente (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- zum Erkunden und Erfahren von spielbaren und hörbaren Möglichkeiten, von Gleichem, Andersartigem und Ähnlichem

Hörrätsel (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, ↗ Bewegung)

- Wahrnehmungsspiele mit geschlossenen Augen zum Richtungshören (Woher kommt der Klang bzw. das Geräusch?), zum Instrumentraten (Welches Instrument oder Material gehört zum Klang bzw. Geräusch?), zum simultanen Erfassen verschiedener gleichzeitig erklingender auditiver Ereignisse (Wie viele und welche Instrumente bzw. Materialien kannst du auf einmal hören?), Verfolgen eines Instrumenten – Klangreise im Raum (Gehe den selben Klangweg nach, den das Instrument gegangen ist!)

Klangwerkstatt: Spielen mit und auf Materialien (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, ↗ Bildnerisches Gestalten)

- aus dem Lebensalltag, die ästhetisch ansprechende Klang- und Geräuscherzeugung ermöglichen, z.B. Gläser, verschiedene Papiersorten und Kartons, Wellpappe, Dosen unter dem Motto „Alles kann klingen“, dabei Unterscheiden von Lärm und musikalischem Ereignis

Musizieren auf ausgewählten Rhythmus- und Melodieinstrumenten

- Handhabung und Spielweise von ausgewählten Instrumenten unter Berücksichtigung der feinmotorischen Voraussetzungen und ihrer Förderung; Instrumente aus dem Orff-Instrumentarium (Rhythmusinstrumente und Stabspiele: Fell-, Holz- und Metallinstrumente) und aus dem Angebot an Effekt- und Ethno-Instrumenten

Einfache Begleitungen zum Singen, Bewegen und Tanzen (↗ Bildnerisches Gestalten, ↗ Sprechen und Sprache)

- Vor- und Nachspielen von kleinen rhythmischen oder melodischen Bausteinen; Bordun- und einfache Ostinati- Begleitungen, Spielen nach Einsatzgebung durch Bilder, Symbole oder grafische Zeichen, auch eigene Spielzeichen oder Spielbilder ausdenken und zeichnen bzw. malen;
- Farb – Klang – Spiele; kleine Vor-, Zwischen- und Nachspiele zu Liedern,
- rhythmische Begleitung zu Sprechversen, Abzählreimen und Bewegungsspielen; „Kleines Mitspielorchester“ zur Musik von Tonträgern beim Musikhören oder Tanzen

Echo – Spiele, Frage – Antwort – Spiele (↗ Sprechen und Sprache)

- Hören und Nachspielen, Vormachen und Nachmachen als Partnerspiel mit zwei gleichen Instrumenten, auf verschiedenen Instrumenten, ein Instrument „fragt“ musikalisch und das andere Instrument „antwortet“ auf die Frage (Wer kann die Unterhaltung, die musikalische Geheimsprache verstehen? Wer kann das Spiel verstehen?)

Themengebundene Klang- und Geräuschimprovisationen zu Geschichten, Märchen sowie zu Umwelt- und Lebenswelterscheinungen (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, ↗ Bildnerisches Gestalten)

- Musizieren zu einer Wettergeschichte (Sonne, Wind, Wolken Regen, Sonne), zu einer Bildgeschichte, einem Glückwunsch (Musik aus dem Küchenschrank zu Muttis Geburtstag), Fantasiegeschichte (Als ich einmal ...), zu einer Verkehrsgeschichte (Auf dem Weg zum Kindergarten, zum Spielplatz ...)

Selbstbau kleiner Fantasieinstrumente (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- nach Vorbild, Anleitung oder in kreativer Erfindung, allein, mit Partner oder in der Gruppe

5.4.3.4 *Musikhören*

Dieses Erfahrungsfeld der rhythmisch-musikalischen Erziehung ist in seiner Intention grundlegend, denn Musikhören ist zunächst Sinnesschulung, die Ausbildung des musikalischen Hörens, die Schulung der auditiven Wahrnehmung, die eine Hörfähigkeit und das Gedächtnis für akustische Erscheinungen und musikalische Abläufe entwickelt sowie das Wiedererkennen von Gehörtem fördert. In diesem Sinne ist die Entwicklung eines differenzierten auditiven Wahrnehmungsvermögens die wesentliche und unverzichtbare Voraussetzung für alle anderen Umgangsweisen mit Musik, wie Singen, Bewegen und Tanzen sowie Musizieren auf Instrumenten. Darüber hinaus werden durch das bewusste Hören von Liedern und Musikstücken die Fähigkeiten der Kinder entwickelt, einer bestimmten Musik aufmerksam zu lauschen, dabei emotionale Eindrücke zu gewinnen und ausgedrückte Stimmungen zu erfassen also Musik zu verstehen, erleben und genießen zu lernen. In diesem Sinne liegt die Intention dieses Erfahrungsfeldes auf dem Kennenlernen verschiedenartiger Musikwerke aus der Vokal- und Instrumentalmusik.

Für das Hören von Musik durch die Kinder und die methodische Gestaltung des Musikhörens ist von wesentlicher Bedeutung, dass Musik eine Zeitkunst ist. Im Unterschied zu einem Bild, bei dem das Kind während der Rezeption verweilen kann, lässt sich Musik zur Betrachtung nicht anhalten, denn sie erklingt in prozesshafter Gestalt, welche die Informationen stets fortlaufend und gleichzeitig überlagert in die Wahrnehmung führt. Das stellt nicht nur an das zu entwickelnde musikalische Gedächtnis hohe Anforderungen. In diesem Zusammenhang ist gut abzuwägen, wie lange einem Musikbeispiel konzentriert und erlebnisvoll zugehört werden kann und welche weiteren Umgangsweisen mit Musik geeignet sind, die Fähigkeiten für das Musikhören auszubauen und individuell zu fördern. So können beispielsweise musikalische Verläufe durch Bewegung spürbar gemacht, durch Rhythmikmaterialien oder Bilderfolgen visualisiert oder über szenisches oder anderes Spiel verdeutlicht werden. Durch das Einbeziehen weiterer sinnlicher Wahrnehmungen und Spiel-

handlungen kann der auditive Sinn gefördert werden, denn die Sinne ergänzen und berichtigen sich gegenseitig. Hören lernen „nur“ durch Hören darf nicht vernachlässigt werden, ist jedoch nur ein Weg unter vielen Zugangsmöglichkeiten. Sehr bedeutsam für die Entwicklung des musikalischen Gedächtnisses allerdings ist wiederholtes und wiederholendes Hören. Unterschiedliche Umgangsweisen mit Musik als Zugangsweisen zu den verschiedenen Musikbeispielen sollen den Kindern Entdeckungen und Erfahrungen ermöglichen, die vom Erlebnis zur Erkenntnis führen können, vom „Begreifen“ zum Begriff.

Hören, horchen, lauschen – es kommt darauf an, eine Vielfalt von Klangwelten und Formen zu entdecken. Die Auswahl von Musik soll aus einer Breite schöpfen, die Musik aus verschiedenen Zeitepochen, Ländern, Regionen und Kulturen, klassische Musik mit und ohne Programm ebenso einschließt wie zeitgenössische und speziell für Kinder komponierte Musik. Kinder sind neugierige Zuhörer, entscheidend sind die entwicklungsgerechten Zugangsweisen, um die musikalische Erlebnisfähigkeit weiter zu entwickeln und die musikalische Empfindsamkeit zu verfeinern. Die Rezeption von Musik muss viel Fantasie zulassen aber auch erstes ästhetisches Werten anregen, das über die zunehmende Fähigkeit ermöglicht wird, musikalische Merkmale und Verläufe zu erkennen, zu vergleichen und ihren Sinn emotional und rational zu erfassen.

Neben der Musikbegegnung über Tonträger sollten alle Möglichkeiten einbezogen werden, den Kindern authentische Hörerlebnisse über das Live-Musizieren zu vermitteln, sei es durch Musiker vor Ort oder durch musizierende Kinder aus Musikschule und Schule oder durch Kinderkonzerte.

Die Musik und das Musikhören als Medium zur Entspannung zu entdecken, ist ebenfalls eine ebenfalls wesentliche Intention dieses Erfahrungsfeldes zur Pflege der seelischen, emotionalen und damit auch körperliche Gesundheit der Kinder. Hier kann das Hören von Musik auch den lebhaften Alltag der Kinder durch musikbezogene Gewohnheiten und Rituale spürbar bereichern.



Musikhören

Schwerpunkte

- **Musikalische Wahrnehmungsspiele** – Ich höre etwas, was du nicht hörst ...
- **Musikwerke** – Entdeckungen in der Musik
- **Entspannen mit Musik** – Stilleübungen und Fantasiereisen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- sich auf das Hören von Musik einlassen, verschiedenartige Musik auf sich wirken lassen
- Musik, Töne, Klänge und Geräusche aus seinem Umfeld bewusst hören und ihren unterschiedlichen Ausdruck wahrnehmen
- einer vokalen oder instrumentalen Musik aufmerksam zuhören
- musikalische Merkmale unter Anleitung erkennen (Lautstärke, Tempo, Klangfarbe, Tonhöhe, Bewegungsrichtung einer Melodie; Gegensätze, Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten)
- Zusammenhänge zwischen außermusikalischen Inhalten und musikalischem Ausdruck erfassen (u.a. in Beispielen aus der Programmmusik)
- musikalische Ausdrucksmerkmale und Verläufe auch mit Geschichten, Handlungen, Bildern, Zeichnungen, eigenen Assoziationen oder Fantasien verbinden
- gehörte Musik in andere mediale Formen übertragen (z. B. Malen oder Bewegen zur Musik, szenisches Spiel)
- ausgewählte traditionelle Instrumente beim Hören erkennen, gegenständlich bzw. bildlich und bildsymbolisch zuordnen und benennen
- gehörte Musik wieder erkennen
- sich offen und tolerant zu Musikvorlieben anderer Kinder und Kulturen verhalten

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Ob ich mit geschlossenen Augen sehen kann? Was sehe ich, wenn meine Ohren hören?
- Welche Musik, welche Töne, Klänge und Geräusche erinnern mich an etwas aus meinem Umfeld (Gegenstände, Tiere, Menschen, Handlungen)?
- Welche Musik höre ich gern/nicht gern und warum?
- Welche Musik lieben andere Kinder? Warum können andere Kinder andere Musikstücke mögen als ich?
- Was bewirkt ein bestimmtes Musikstück bei mir oder den anderen?
- Was möchte ich am liebsten zu dieser Musik tun (bewegen, tanzen, mitsingen, mitspielen, träumen, ausruhen, malen ...)?
- Wie kann ich die gehörte Musik beschreiben?
- Womit möchte ich mich am liebsten zu dieser Musik bewegen (Tuch, Seil, Ball, Luftballon)?
- Mit welchen Rhythmusinstrumenten könnten wir zur Musik mitspielen, welche passen gut dazu und welche nicht?
- Welche Instrumente oder Stimmen höre ich?
- Welche Musikstücke kann ich wieder erkennen? Welche Lieder kann ich auch ohne Text an der Melodie wieder erkennen?
- Warum klingt ein und dieselbe Melodie auf verschiedenen Instrumenten unterschiedlich?
- Welche Musik kann oder möchte ich auch zu Hause hören?

Musikhören- Entwicklungsniveaus						
	Das Kind kann					
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Musikalische Wahrnehmungsspiele Ich hör etwas, was du nicht hörst...	<ul style="list-style-type: none"> - vertraute Klänge, Geräusche, Stimmen, Musik er- kennen und un- terscheiden - die Klangrichtung lokalisieren 	<ul style="list-style-type: none"> - vertraute Stimmen, Musik, Instrumente, Klänge aufnehmen, Einprägen und wie- der erkennen - kontrastierende Merkmale in Tem- po, Lautstärke, Dauer und Klang- farbe unterscheiden 	<ul style="list-style-type: none"> - weniger vertraute Geräusche, Klän- ge, Stimmen, In- strumente unter- scheiden und loka- lisieren - mehrfache Wech- sel musikalischer Merkmale in Tem- po, Lautstärke erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Tonhöhenunterschie- de erfassen - Klangfarbenunter- schiede zwischen mehreren Instrumen- ten erkennen - die Richtung der Me- lodiebewegung ange- ben (aufwärts, ab- wärts, gleich hoch) 	<ul style="list-style-type: none"> - feinere Differen- zierungen in Tempo- und Lautstärke erfassen - mehrmalige Wechsel musika- lischer Merkmale in kürzeren Zeit- räumen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - unterschiedliche Ton- höhenbereiche (hoch, tief, mittel) feststellen - Klangfarbenunter- schiede von kontras- tierenden Instrumen- ten genauer bestim- men - einzelne Instrumente aus einer Gruppe her- ausheben
Musikwerke Entdeckungen in der Musik	<ul style="list-style-type: none"> - bekannte Lieder und Musikstücke wieder erkennen - neuen kurzen Musikstücken aufmerksam lau- schen - den musikalischen Ausdruckscharak- ter spielerisch mit vollziehen 	<ul style="list-style-type: none"> - Grundstimmungen in Liedern und klei- nen Musikstücken erfassen - in ersten Ansätzen den Ausdruckscha- rakter von bekann- ten Liedern und Musikstücken ver- gleichen 	<ul style="list-style-type: none"> - den musikalischen Ablauf mit teil- weiser oder ganzkörperli- chen Bewegungen mit- oder nachges- tallen, - den Bewegungs- charakter einer Musik erfassen - musikalische Ge- gensätze erkennen und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Musik in Stimmungs- nuancen gefühlsmä- ßig wahrnehmen und nachhaltig erleben - den Ausdruckscha- rakter differenzierter erfassen und sich da- zu äußern - Musikstücke gesang- lich mit- und nach- gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> - sich neugierig auf neue Musikstücke einlassen - musikalisch ges- talltete Handlun- gen erleben und bewusst erfassen - Hörindrücke sprachlich refle- xionieren und fanta- stisch vollziehen 	<ul style="list-style-type: none"> - musikalische Hand- lungen mit- bzw. nachgestalten - dabei eigene schöpferische Ideen einbringen - den Inhalt neuer Mu- sikstücke selbständi- ger erschließen - musikalische Ähn- lichkeiten erkennen und benennen
Entspannen mit Musik Stilleübungen und Fantasiereisen	<ul style="list-style-type: none"> - sich in Kontakt mit einer Bezugs- person oder loka- len Personen über li- voreingetragene Lieder, musika- lische Geschichten und angemessene Spielhandlungen in die Stille füh- ren lassen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich unter Einbezie- hung seines Ku- schelers o.ä. über live vorgesungene Lieder oder Ge- schichten mit Musik in die Stille führen lassen, auch in der Gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> - sich mit Vorstel- lungskraft in eine Fantasiereise mit- nehmen lassen, - Musik in die Fantasiereise ein- tauchen - symbolischen Zei- chen und Hand- lungen für Ge- wohnheiten und Rituale zur Ent- spannung folgen 	<ul style="list-style-type: none"> - in Fantasiereisen oder Geschichten mit Musik dem Wechsel von Stimme, Musik und Stille fol- gen, ihn als ange- nehm empfinden - sich mit ruhiger In- strumentalmusik von Tonträgern in die Stille führen lassen 	<ul style="list-style-type: none"> - entspannende Umgangsweisen mit Musik (Man- dalas malen, be- ruhigende Bewe- gungsübungen) als angenehm empfinden 	<ul style="list-style-type: none"> - das Bedürfnis nach Entspannung äußern - Gewohnheiten und Rituale des Entspan- nens in der Gruppe oder allein einhalten - mit geschlossenen Augen im Liegen ent- spannt Musik hören

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Musikalische Hörrätsel und Ratespiele (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, ↗ Bewegung)

- zur Unterscheidung verschiedener Schallereignisse aus dem Umfeld, der Natur, von Instrumenten, von Materialien (Klang, Ton und Geräusch), Erhöhen des Schwierigkeitsgrades durch zunehmende Differenzierungen der musikalischen Parameter, wie Tonhöhe, Klangdauer, Lautstärke, Klangfarbe;
- Richtungshören (woher kommt das Hörereignis, ist es eines oder sind es mehrere);

Musik zu unterschiedlichen Bewegungsformen (↗ Bewegung, ↗ Bildnerisches Gestalten)

- hören, unterscheiden und umsetzen: gehen, laufen, hüpfen, springen, schleichen, marschieren, tanzen usw.;
- Musik in ganzkörperliche oder teilkörperliche Bewegung umsetzen;
- Malen nach Musik als rhythmisches Malen (auch unter Verwendung einer geeigneten Bewegungssprache);
- Malen zur Musik als assoziatives Malen;

Instrumente kennen lernen (↗ Sprechen und Sprache, ↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- und nach Klang und Aussehen unterscheiden;
- Instrumenten-Pantomime zu Liedern oder Instrumentalbeispielen (live oder vom Tonträger);
- Musikanten mit ihren Instrumenten zu Besuch (Musiker, Kinder aus Musikschule oder Schule);
- Wir besuchen Musikanten;
- Kinderbücher und Tonträger für Kinder zur Instrumentenkunde

Lieder und Musikwerke unterschiedlicher Genres und Gattungen aus Vergangenheit und Gegenwart, auch klassische Musik und zeitgenössische Musik (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- zu unterschiedlichen Anlässen kennen lernen;
- Beispiele aus „Musik für Kinder“, Programmmusik, Musik mit Überschriften aber auch Musik ohne außermusikalisch programmatischen Hintergrund
- Beispiele aus Vokalmusik und Instrumentalmusik, auch „Lieblingsbeispiele“ der Kinder;

Inhalte und Stimmungen von Musik erfahren und erfassen (↗ Bewegung, ↗ Bildnerisches Gestalten, ↗ Sprechen und Sprache)

Was Musik erzählen kann

- Nachspielen von musikalischen Szenen

Musikalische Märchen (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, ↗ Sprechen und Sprache)

Besuch von Kinderkonzerten (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

Hörspiele mit Musik (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, ↗ Sprechen und Sprache)

Fantasiereisen mit Musik (↗ Sprechen und Sprache, ↗ Bildnerisches Gestalten)

Entspannen mit Musik (↗ Bildnerisches Gestalten, ↗ Bewegung)

- Ruhen, Mandalas zur Musik malen, Yoga oder Qigong für Kinder

Technische Geräte zur Wiedergabe von Musik bedienen (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

5.4.4 *Bildnerisches Gestalten – Erfahrungsfelder*

5.4.4.1 *Zeichnen – Die Welt der Linien und des Hell- Dunkel entdecken*

Zeichnen ist spielender Umgang mit visuellen Formen, verbunden mit der Bewegung des Körpers, des ganzen Armes und der Hände.

Es ist ein Experimentieren mit Materialien, die Spuren hinterlassen. Es gilt, die ursprüngliche Gestaltungskraft der Kinder beim Zeichnen zu fördern, ihre Frische und Lebendigkeit, aber auch das Repertoire an grafischen Zeichen zu erweitern, sie in das Hell – Dunkel grafischer Gestaltung einzuführen.

Das Erproben und Erkunden vielfältiger grafischer Mittel sollte immer begleitet werden vom Betrachten künstlerischer Grafiken und in ein Reflektieren münden.

Kinderzeichnungen als Entwicklungsphänomen unterliegen Wachstums- und Reifungsprozessen, die sich in einem phasenspezifischen bildnerischen Ausdruck zeigen.

Es gibt eine Vielzahl von Entwicklungstheorien zeichnerischer Gestaltung. Allen gemeinsam ist die Untergliederung in Kritzelphase, Entwicklung eigener Figurenschemata und das Anstreben einer Ähnlichkeit mit der Wirklichkeit.

In der Kritzelphase, die man vom Duktus her in Hieb-, Schwing- oder Kreiskritzeln bis zum sinnunterlegten Kritzeln differenzieren kann, erwerben die Kinder das gesamte grafische Reservoir (Punkte, senkrechte, waagerechte, diagonale, geschwungene und kreisförmige Linien, Formen und Zeichen). Es ist eine Überraschung und Freude schon für 1 bis 2jährige Kinder, dass die eigene Motorik sichtbare Spuren hinterlässt, wenn die Hand auch große Mühe hat, die Kontrolle über Stift, Stock oder Kreide zu halten. Die Kommentare beim Kritzeln oder danach geben oft schon den Schlüssel zu einer Deutung. Das Kritzelstadium ist eine unverzichtbare Aktivität für die Entwicklung eines Menschen. Wie das Lallen und Plappern zur koordinierten verbalen Sprache führt, so ist das Kritzeln der Beginn eines visuellen Symbolsystems, einer bildkünstlerischen Sprache, mehr noch: die grafisch gesetzten Zeichen zeugen,

da sie sichtbar bleiben, auf geradezu magische Weise von der eigenen Kraft und der eigenen Existenz.

In einer nächsten Stufe erobert sich das Kind die Fähigkeit, mittels grafischer Zeichen, ausgehend vom Kreis, der zur Figur führt, eine Welt zu erbauen und diese zu erforschen, indem es mit Material und Ideen manipuliert..

In den Selbstdarstellungen entdeckt sich das Kind selbst und grenzt sich vom Nicht-Ich ab und teilt sich selbst oder auch den Mitmenschen etwas über sich mit. Diese Einzelbilddarstellungen, zunächst sogenannte Kopffüßler, die aber den ganzen Menschen meinen, sind nicht realistisch, sondern eher zeichenhaft, symbolisch, eine Schemaform, die Kinder in geringen Abwandlungen eine Zeitlang wiederholen. Ein Schema ist eine Darstellungsform, die ein gewisses Maß an Ähnlichkeit mit dem darzustellenden Gegenstand hat. Beeindruckende Erlebnisse werden zu Themen der Kinder, die durch gestalterisch anregende Mittel und Materialien eine inhaltliche Erweiterung und gestalterische Ausdruckssteigerung erfahren können. Die Kinder sind fasziniert von allen erreichbaren Materialien, von der Vielfalt der Oberflächenstrukturen und von anderen Eigenschaften, die sie erforschen, gebrauchen und umfunktionalisieren. Auf dieser Stufe kann man drei Arten von konzeptionellem Lernen unterscheiden:

- Kinder können visuelle Konzepte bilden, wenn sie charakteristische Eigenschaften von Linien, Formen und Strukturen begreifen.
- Wenn Kinder Ordnungsbeziehungen herstellen können, sind sie in der Lage, relationale Konzepte zu bilden.
- Wenn Kinder Gefühle und Ideen mit bildnerischen Mitteln ausdrücken können, also grafische Symbole bilden, dann werden expressive Konzepte gebildet. Damit hat das Kind ein neues Ausdrucks- und Kommunikationsmittel entwickelt, das wesentlich von der eigenen Persönlichkeit zeugt.

Zeichnen – Die Welt der Linien und des Hell – Dunkel entdecken

Schwerpunkte:

- Ich und meine Welt – Spuren- und Linienspiele
- Licht und Schatten – Spiele mit Flecken und Formen
- Glatt und Rau – Spiele mit Strukturen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- Erlebtes, Gefühltes, Erkanntes und der Fantasie Entnommenes, sein Verhältnis zur Welt auf eigene Weise bildhaft zum Ausdruck bringen
- aus experimentell entstandenen Flecken oder dem Nachzeichnen (z. B. von) Schatten neue Zeichen und Formen entwickeln, die Erlebtes, Erkanntes, Fantastisches ausdrücken und über Licht und Schatten im Leben nachdenken lassen
- mit verschiedenen Zeichenmaterialien und -mitteln variabel umgehen
- mit grafischen Spuren, Linien, Zeichen und Flecken experimentieren, das Entstandene ausdeuten, ergänzen, umgestalten und dabei eigene Formen erfinden
- mit grafischen Strukturen bestimmte Oberflächen charakterisieren, Hell-Dunkel-Kontraste wahrnehmen und organisieren lernen
- mit verschiedenen Materialien stempeln, drucken und Oberflächen abreiben, ausdeuten und vergleichen
- eigene Ergebnisse mit denen anderer Kinder und künstlerischen Grafiken (besonders der Moderne) vergleichen, das Besondere anderer Arbeiten schätzen und akzeptieren lernen
- die Vielfalt von Bildsprachen wahrnehmen und im eigenen gestalterischen Tun ermutigt werden und andere ermutigen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Was zeichne ich gern? (alles, was mich bewegt und beschäftigt, Erlebnisse, Wünsche und was ich anderen mitteilen möchte)
- Warum zeichne ich gern? (aus Freude an der bildhaften Kommunikation mit sich und anderen – Verständigung über den Sinn des Zeichnens, Zeichen finden für mich, die anderen und die Welt um mich)
- Was ist das Besondere an der Zeichnung der anderen und von Künstlern im Vergleich zu meiner? (Austausch über Wahrgenommenes, Sich – Einfühlen in andere, von anderen lernen, eventuell den Wert anderer erkennen)
- Gibt es in meinem Leben Licht und Schatten, Glattes und Raues? (Nachdenken über Gegensätze im Leben und im grafischen Gestalten)



Zeichnen – Die Welt der Linien und des Hell – Dunkel entdecken – Entwicklungsniveaus

Schwerpunkte	Das Kind kann					
	A	B	C	D	E	F
<p>Ich und meine Welt Spuren- und Linien- spiele</p> <p>Entwicklung von grafischen Gestaltungsmöglichkeiten zum Ausdruck des eigenen Ichs in seiner Beziehung zu anderen und anderem</p> <p>Licht und Schatten Spiele mit Flecken und Formen</p> <p>Entwicklung eines Verständnisses für die Formung von Figuren und ihrer Ausdruckssteigerung</p>	<ul style="list-style-type: none"> - im Sandkasten eigene Spuren entdecken und selbst welche ziehen, mit linearen Spuren spielen (auch im Schnee und um Pfützen) 	<ul style="list-style-type: none"> - das Spurenspiel auf der Erde und mit weicher Zeichkohle auf dem Papier fortsetzen, benennen oder deuten (auch mit Kreide auf Straßpflaster) 	<ul style="list-style-type: none"> - sich selbst als (sog. Kopfzüßler) Figur darstellen und mit wenigen Mitteln etwas Wesentliches an sich charakterisieren (Blille, Sommersprossen ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - sich selbst mit anderen (Familie, Freunde) in Beziehung setzen und Charakteristika hervorheben (Größe, Geschlecht, Rock, Bart...) 	<ul style="list-style-type: none"> - sich selbst oder andere mit Haus, Baum, Tier, Pflanze, Fahrzeug in Beziehung setzen - eigene Zeichen für die Gegenstände erfinden und variieren - Märchen, Wünsche, Träume gestalten - mit grauen und schwarzen Flecken experimentieren, auch reißen und zufällig entstandene Formen deuten und umgestalten - Schattenfiguren entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> - Erlebtes, Gefühles, Erkanntes und der Fantasie Entnommenes, sein Verhältnis zur Welt, zum Ausdruck bringen und dabei mit verschiedenen Linien und Zeichenmaterialien variabel umgehen, sie absichtsvoll einsetzen - aus experimentell entstandenen Flecken oder dem Nachzeichnen von Schatten neue Formen entwickeln, die Erlebtes, Erkanntes, Fantastisches ausdrücken und über Licht und Schatten im Leben nachdenken lassen
<p>Glatt und Rau Spiele mit Strukturen</p> <p>Entwicklung des Verständnisses für Oberflächeneigenschaften (Strukturen) und für die Komposition</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Oberflächenbeschaffenheiten auch tastend wahrnehmen und Unterschiede erkennen - erste Abreibungen (raue Wand, glatter Stoff) probieren, einfache Muster aus Punkten und Rhythmus von Musik erzeugen 	<ul style="list-style-type: none"> - Schwing- und Kreiskritzeln zu schwarzen Flecken verdichten und im Nachhinein nach der Ähnlichkeit deuten oder auch etwas Böses (Blitz z. B.) durch schwarzes Übermalen bewältigen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit verschiedenen Materialien drucken und stempern und dabei Helles gegen Dunkles setzen, den Ergebnissen einen Sinn unterlegen 	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Gefühle und Träume, Märchen und Erlebnissequenzen zeichnerisch ausdrücken und dabei mit Schwarz-Weiß-Kontrasten experimentieren - Schatten beobachten und mit Schatten spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - aus verschiedenen Strukturproben Formen schneiden und zu Figuren, Häusern, Tieren, Pflanzen, Fantasiewesen aus Märchen und Filmen neu zusammensetzen und verschiedene Anordnungen auf dem Format erkunden 	<ul style="list-style-type: none"> - aus experimentell entstandenen Strukturen, Stempeln, Abreibungen, Collagen grafische Gestaltungen entwickeln, deren Bildungsvorgänge erklundet, beurteilt und absichtsvoll gesetzt wurde

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Erproben der Wirkung von Spuren und Linien,

- z. B. *kraftvolles, schweres oder zartes*, leichtes Spurensetzen, ruhiges oder bewegtes, wellenartiges, senkrecht, waagrecht, diagonales, kreisförmiges ..., Kreiden, Kohle mit der Breitseite oder der Spitze aufsetzen, Bunt-, Blei-, Faserstifte, Stöcke, Holzspieße auf verschiedenen Gründen: Erdboden, Straßenpflaster, Papier, Pappe. (➤ Gesellschaft – Natur – Sachen)

Umgestalten und Erfinden neuer Formen

- durch Abdrucken von schwarzen Tuschflecken, Nachzeichnen von Schatten, Ausdeuten entstandener Formen und Figuren und ihre zeichnerische Abhebung vom Grund, schwarze Tuschflecke mit Rundpinseln auf Folien, Abdrucken mit Papier

Erproben grafischer Strukturen

- durch rhythmisches Setzen von Punkten, Häkchen, kurzen Strichen, Bögen ... (nach Musik), Ausdeuten der Darstellungsqualitäten (sieht aus wie Wiese, Wolken, Wellen ...) und der Gestaltungsqualitäten: z. B. dicht gesetzte Punkte, Häkchen ... erscheinen dunkler, ergeben eine Form und ziehen den Blick an, Wahrnehmen von Kontrast und Komposition (= Bildordnung) (➤ Musikalisches Gestalten)

Experimentieren

- mit unterschiedlichen Stempeln, Drucken und Abreiben, Ausdeuten bedruckter und abgeriebener Flächen, Ausschneiden von Formen und Zusammenlegen und -kleben zu neuen Figuren, Stempel aus Korken, Holunderstöcken, Kordeln, Blättern, Abreiben von Holzbrettern, Stoffen Spitze, rauen Wän-

den, Straßenpflaster ... mit Kohle, Kreide und Papier (➤ Gesellschaft – Natur – Sachen)

5.4.4.2 *Malen – die Welt der Farben entdecken*

Malen ist wie Zeichnen bildnerisches Sprechen mit Zeichen/Formen und Farben. Es ist ein Experimentieren mit farbigen Spuren und Formen auf verschiedenen Malgründen, ein Erkunden unterschiedlicher Möglichkeiten des Farbauftrags bis zum Erfahren von differenzierten Ausdrucksqualitäten einzelner Farben und ihres Zusammenspiels.

Das Kind drückt unbewusst Gefühle und Befindlichkeiten mit seiner Farbwahl aus. Beim Spielen mit Farben gilt es, die Ausdruckswirkung der Farben zu erfahren, sie bewusster einzusetzen, Grund- und Mischfarben kennen und differenzieren zu lernen.

Jede Farbe kann nach ihrem Farbton (Systemgelb, Magentarot, Zyanblau, Orange, Grün, Violett...), nach ihrem Hell – Dunkel –Wert (Anteil von Weiß oder Schwarz) und nach ihrer Farbintensität (= der Grauanteil, der die Leuchtkraft einer Farbe mindert) unterschieden werden.

Kinder können relativ früh Farben unterscheiden und sortieren, aber erst viel später benennen. Die spielerische Grundhaltung des Vorschulkindes ermöglicht spontan das kunstgemäße Experimentieren mit Lust und Entdeckerdrang. Anfänglich wählt das Kind Farben scheinbar beliebig aus, bevorzugt reine Farben (Blau, Gelb und Rot) und erst allmählich vollzieht sich die Farbsensibilisierung bewusst und gezielt, bis hin zur Aussageabsicht.

Ausgangspunkt der Farbgestaltung ist der Farbfleck, der unterschiedlich geformt und verschieden groß sein kann. Kinder erfahren spielerisch, wie sich die Wirkung einer Farbe nicht nur durch das Mischen mit einer anderen verändert, sondern auch

durch die farbige Umgebung. Sie sollten daher, um das besser wahrzunehmen, auf farbigen Gründen malen und erkennen, Farbklänge sind wie die Töne eines Liedes und bringen ein lautes oder leises, ein starkes, aufregendes oder ruhiges Bild hervor.

Ungehemmtes experimentierendes Malen ist von vielen Bedingungen abhängig (Malerkittel der Kinder, durch Folien geschützte Tische und Fußböden, halbflüssige oder malfertig verdünnte Farben, Paletten zum Mischen, große Wassergläser zum Reinigen der Pinsel, Lappen zum Abtrocknen, farbig getönte Papiere, Tapeten, Pappen, auch mal Aquarellpapier...) und erfordert einigen Aufwand in der Vorbereitung.

Auch beim Reißen, Schneiden und Kleben von farbigen Papieren aller Art und ihrem Kombinieren zu einer Collage geht es darum, Erlebnisse zu verarbeiten und zum Ausdruck zu bringen.

Zeichnen und Malen laufen beim bildnerischen Gestalten, bei der Entwicklung der Bildsprache oft im Zusammenhang ab. Die Entwicklungsniveaustufen beim Malen sind deshalb eng mit der Zeichensprachentwicklung zu verknüpfen.

Jede thematische Einengung birgt in sich die Gefahr, die Möglichkeiten subjektiver Bildaussage zu beschneiden. Es gilt, sowohl kindliche Interessen und Neigungen zu beachten, Lebensprobleme aufzugreifen, Vorgestelltes bedeutsam zu machen, zu fantasievoller Umgestaltung herauszufordern als auch künstlerische Qualität zu berücksichtigen und damit Wertmaßstäbe des Kindes entwickeln zu helfen.

Malen – die Welt der Farben entdecken

Schwerpunkte

- Die Welt ist voller Farben – Farben um mich herum
- Der Regenbogen – Spiele mit verwandten Farben
- Gefühle sind wie Farben – mit Farben Gefühle ausdrücken

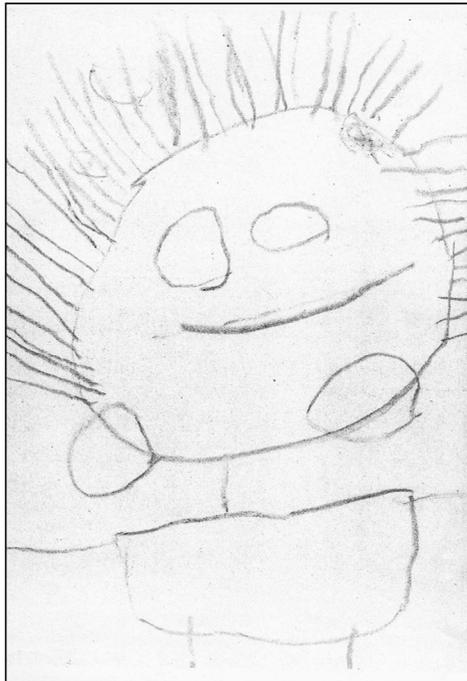
Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- Farben mit allen Sinnen (sehen, fühlen, schmecken, hören, riechen) wahrnehmen
- die Grundfarben (Magentarot, Zyanblau, Systemgelb) und mindestens drei Mischfarben benennen, unterscheiden und differenzieren (= zwei Farben miteinander mischen in unterschiedlichen Mengenanteilen, so dass z. B. ein grünes Blau oder ein blaues Grün entsteht)
- mit verschiedenen Malmaterialien variabel und sensibel umgehen, differenzierte Ausdrucksqualitäten wahrnehmen und intuitiv fantasievoll ausdeuten
- die Ausdruckswirkungen verschiedener Farben wahrnehmen und sie zunehmend bewusster einsetzen
- Farbzusammenhänge (Farbfamilien, Farbkontraste und ihr Ausgleich) anhand des Farbkreises erkennen, benennen und sich einprägen
- eigene farbige Arbeiten mit denen anderer Kinder und mit farbigen Arbeiten von Künstlern, vor allem der Moderne, vergleichen, das Besondere der eigenen Leistung und das anderer als eine Bereicherung für das eigene Empfinden akzeptieren und schätzen
- die Vielfalt von Farbsprachen wahrnehmen, Ermutigung annehmen und geben
- farbige Formen, Bildgegenstände in ein ausgewogenes Gleichgewicht bringen
- und ein spannungsreiches Zusammenspiel aller Teile zu einem lebendigen Ganzen schaffen
- Gefühle und Stimmungen – eigene und die von Jahreszeiten in der Natur z.B. zum Ausdruck bringen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Kann ich Farben auch schmecken, hören, riechen, fühlen? (Reflektieren über den Zusammenhang von Farben und Farbtönen und unseren Sinnen)
- Welche Bedeutung haben Farben für mich? (Reflektieren über das Leben mit Farben und das Leben ohne Licht und Farben, ohne Augen und über Lieblingsfarben)
- Wie verändert sich die Welt, wenn ich sie durch eine rosa oder blaue Brille betrachte oder alles mit Tüchern in einer Farbe bedecke? (Reflektieren über die Veränderbarkeit der Dinge durch verschiedene Sichtweisen und durch Farbveränderungen, durch einen farbig veränderten Blick auf die Umwelt)
- Kann ich mit Farben zeigen, wie mir zumute ist, was ich fühle? (Reflektieren über Ausdruckswirkungen von Farben)



Malen – Die Welt der Farben entdecken - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
<p>Die Welt ist voller Farben</p> <p>Farben um mich herum</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mit farbigen Kreiden Flächen füllen - unter wechselnden Darstellungsabsichten und nachträglich Deutung - mit Freude willkürlich alle dargebotenen Farben wählen und nutzen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Fingern und Fingermalfarben aus linearen Spuren farbige Flächen entstehen lassen - Lieblingsfarben wählen (meist rot oder gelb) 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Pinsel und halbflüssigen Wasserfarben klecksende Gebilde entwickeln und im Nachhinein nach der Ähnlichkeit benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - kann zwei Grundfarben mischen (Magentarot und Gelb zu Orange, Zyanblau und Gelb zu Grün, Magentarot und Zyan-Blau zu Violett) - mit den 3 Sekundärfarben malen 	<ul style="list-style-type: none"> - Farben in seiner Umgebung differenziert wahrnehmen und darstellen (z.B. Wasser und Himmel in verschiedenen Blau-tönen, rotes Dach, grüner Baum...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Farben entgegen der realen Wahrnehmung entsprechend der angestrebten Aussage steigern (z.B. kluges blaues Pferd, eine liebe rosa Katze, eine wilde rote...)
<p>Der Regenbogen</p> <p>Spiele mit verwandten Farben</p>	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedene Farbtöne um sich herum wahrnehmen und im Spiel benennen (ich sehe was, was du nicht siehst...) - Farbtöne sammeln und sortieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Lieblingsfarben auswählen und übert sie sprechen - mit Lieblingsfarben das malen, was es gern hat oder sich besonders wünscht 	<ul style="list-style-type: none"> - differenzierte Farbedrucke in der Natur (Jahreszeiten) oder im farbig veränderten Raum aufmerksam wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit den Farben des Sonnenlichts experimentieren in Seifenblasen einen Regenbogen zaubern und damit den Farbkreis begreifen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit den Regenbogenfarben spielen und sehen, welche Farben im Farbkreis nebeneinander liegen, also verwandt sind - Nachbarfarben miteinander mischen u. viele Zwischentöne finden 	<ul style="list-style-type: none"> - Farbkontraste (grün-rot, blau-orange, gelb-violett) zur Steigerung des Ausdrucks im Bild nutzen - Farbfamilien (gelb-orange - rote Töne) finden und immer neue Farblänge entdecken
<p>Gefühle sind wie Farben</p> <p>mit Farben Gefühle ausdrücken</p>	<ul style="list-style-type: none"> - verschiedene Gefühle benennen oder umschreiben und ihnen eine Farbe zuordnen - ein farbiges „Gefühlsporträt“ malen oder einen entsprechend farbigen Papiergrund wählen 	<ul style="list-style-type: none"> - eine Farbe für ein Musikstück finden und mit Bewegung im Rhythmus die Stimmung erfassen - Töne in Farbe umsetzen, von Künstlern wie Klee und Kandinsky lernen 	<ul style="list-style-type: none"> - eine einzige Farbe in ihren vielen Nuancen wahrnehmen - ein tiefes Gefühl mit Farbe ausdrücken (z.B. ich bin fröhlich an diesem Sonntag, viele Gelbtöne sind in mir und um mich herum...) 	<ul style="list-style-type: none"> - mit vielen differenzierten Tönen einer Farbe experimentieren farbig differenzierte Papiere, Gegenstände oder Pflanzen sammeln und eine fantasievolle Collage gestalten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Wärme oder Kälte und andere Eigenschaften der verschiedenen Farbtöne erfahren, erkennen und zum Ausdruck bringen - den Winter mit Blautönen malen, einen Sommertag in Orangetönen und kontrastierendem Blau 	<ul style="list-style-type: none"> - die Ausdruckswirkungen verschiedener Farben u. Farbtöne zunehmend absichtsvoller nach Experimenten im Bild nutzen - sich von Kunstwerken u. den Bildern anderer Kinder anregen lassen - eine Vielfalt von Farbsprachen entwickeln

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Experimente zum Erleben von Farbe mit allen Sinnen (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen, Musikalisches Gestalten)

- Wasser in Gläsern mit Farbe verändern, (S e h e n)
- Fenster mit farbigem Tuch verhängen, im Raum bleiben und sich über die körperlichen und psychischen Reaktionen austauschen (Rot aktiviert z.B., erhöht den Blutdruck, Grün und Blau beruhigen, rufen Träumereien hervor), (F ü h l e n)
- farbiges Obst, auch Säfte, mit geschlossenen Augen probieren, Farbe erraten, Farbe für den Geschmack finden, (S c h m e c k e n)
- mit verschiedenen Instrumenten Klänge erzeugen, mit geschlossenen Augen hören und danach aus Farbtafeln, farbigen Tüchern oder Bildern von Paul Klee und Kandinsky den Klängen eine Farbe zuordnen, (H ö r e n)
- mit geschlossenen Augen verschiedene Düfte, z.B. von Früchten, Gewürzen und Duftölen, Seifen wahrnehmen und dem Geruch eine Farbe zuordnen, (R i e c h e n)
- Farben selbst herstellen aus Naturmaterialien, Pflanzen, Beeren, alten Teebeuteln, Farbpulver und Tapetenkleister und z.B. ein Farbrezeptbuch herstellen oder
- Malen (E i g e n t ä t i g k e i t)

Erkunden unterschiedlicher Möglichkeiten des Farbauftrags (↗ Bewegung, Gesellschaft – Natur – Sachen)

- Hände und Füße in Farbe tauchen, Spuren und Flecke damit erzeugen,
- Tapetenkleister mit Farbe mischen und nach dem Auftragen mit den Fingern darin zeichnen,
- mit verdünnter Farbe aus Wassersprühern spritzen,

- mit Backspachteln dickflüssige Farben spachteln, danach mit Kämmen o.a. Muster oder Strukturen einritzen,
- mit Wellpappe, Korken, Spitzendeckchen, Styropor u.a. Farbmuster drucken,
- mit Farbe tropfen,
- mit großen Pinseln, Besen Schwämmen, Bürsten ...Farbe auf große Tapetenbahnen wischen,
- Murmeln in Farbe tauchen und über ein Blatt Papier rollen lassen,
- mit Strohhalmen Farbe pusten: Deckend, druckend Nass in Nass ... zum Erfahren von differenzierten Ausdrucksqualitäten, z.B. das sieht aus wie Schiffe im Wasser, wie Regen, wie Feuerwerk...

Erproben der Wirkung farbiger Spuren, Kleckse und Formen (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- Auf großen Malgründen (Leinwände, Bettlaken, Tapetenrollen...) großflächig, mit ausladenden Bewegungen und langen gebogenen Heizkörperpinseln, Kinderbesen, großen Spachteln malen,
- Betrachten und Deuten des Ausdrucks, z.B. von Wucht, Kraft, von Zartheit und Ängstlichkeit,
- verschiedenfarbige Erden, Gewürze, Tee, Fingermalfarben, Deckfarben in Gläsern, Flaschen oder Tuben ohne Wasser mit Spachtel, Breitpinsel zum Malen ausprobieren,
- mit Farben und Wasser auf Aquarellpapier den Nass- in – Nass – Farbauftrag erproben und die Ausdruckswirkungen vergleichen

Spielen und Experimentieren mit Farben durch absichtsvolles Mischen

- Farbwörter und –vergleiche sammeln, z.B. Hellblau, Dunkelblau, Türkisblau, Meerblau, Graublau, Nachtblau, Taubenblau, Himmelblau, Violettblau, Grünblau, Kobaltblau, Ultramarin, Indigo, Preußischblau, C y a n blau ...,

blaue Lebensmittel, Blau in der Natur, blaue Geschichten, blaue Blumen, blaue Bilder, Blau als Farbe für Berufe, ...

- Collagen aus vielen Nuancen eines Farbtons gestalten, (↗Mathematik)
- einen farbigen Tag gestalten, Farbentheater spielen,
- eine Farbfamilie gründen durch Mischen einer Farbe mit Weiß, dann mit Schwarz, mit Grau, mit einer Nachbarfarbe im Farbkreis (Regenbogen),
- ein blaues Bild malen in vielen verschiedenen Blautönen, ein grünes ..., mit der Kontrastfarbe Orange bzw. Rot akzentuieren (↗Sprechen und Sprache, ↗Mathematik)

5.4.4.3 *Plastisches und räumliches Gestalten, spielerische Aktionen*

Plastisches und räumliches Gestalten ist spielender Umgang mit körperhaften dreidimensionalen Formen. Es ist ein Experimentieren mit formbaren plastischen Materialien oder mit Natur- und Abfallprodukten. Es eröffnet zu der beim Malen, Zeichnen und Drucken möglichen zweiten die dritte Dimension und kommt den sehr starken sinnlich –taktilen Bedürfnissen der Kinder und dem „Lernen aus der Leib-erfahrung“ entgegen. Es gilt, den Prozess und die Ergebnisse plastischen und räumlichen Gestaltens bewusster, vor allem auch taktil, wahrzunehmen und spielend mit den gestalteten Figuren, körperhaften Formen und räumlichen Gebilden umzugehen. Aktionen, das sind hier Veränderungen des Raums, des Körpers durch Verkleiden, Maskieren, Schminken und Gestalten von Puppen und verschiedene Puppenspiele. Sie sind eng verbunden mit Musik, Bewegung und Sprache. Das dekorative, also schmückende Gestalten hebt diese Aktionen, Feste und Feiern aus dem Alltäglichen heraus.

Lange bevor Kinder ihre Gefühle sprachlich ausdrücken können oder wollen, eröffnen eigene spielerische Aktionen und Puppenspiele in einem bestimmten Raum oder auf und hinter einer Bühne die Möglichkeit, Gefühle, wie Freude, Wut, Trauer

und Unruhe zu erkennen und damit umzugehen, sie auch ohne Sprache auszudrücken. Wenn Kinder wagen zu agieren, mit anderen Körperkontakt aufzunehmen und zuzulassen, beim Einfühlen in eine andere Rolle und Geschichte, wird ihre eigene Identität entwickelt. Sie fühlen sich bedeutsam. In diesem Erfahrungsfeld ist es besonders wichtig, mit den Kindern zu spielen, zu helfen, eine eigene „Körpersprache“ für ihren Gefühlsausdruck zu finden. Das befähigt Kinder, ihren Gefühlen zu trauen.

Noch bevor Kinder zeichnen und malen, „begreifen“ sie mit beiden Händen Gegenstände, fühlen und schmecken sie und versuchen, im Sandkasten etwas zu formen. Sie üben sich damit im vielfältigen Gebrauch der Hände, freuen sich an zufällig entstehenden Wirkungen, am vorweisbaren Ergebnis und zerstören auch mit Lust, um wieder Neues gestalten zu können.

Nicht nur gehemmte Kinder sollten aus therapeutischen Gründen mit Herzenslust so richtig mit Modder und Matsch spielen dürfen, den ganzen Körper mit einbeziehend, auf einen Tonklumpen, der etwas Widerwärtiges für sie bedeuten könnte, einschlagen dürfen und ihre Wut ausagieren. Ton muss sowieso vor der Gestaltung noch geknetet, gequetscht, geklopft und auf eine Unterlage geschlagen werden.

Da Ton der Haut Feuchtigkeit und Fett entzieht, fördert ein notwendiges gegenseitiges Eincremen der Hände positives Sozialverhalten, schafft eine harmonische Arbeitssituation und spricht den haptischen Sinn (Tastsinn) besonders an.

Grundmöglichkeiten der Entwicklung des Umgangs mit formbaren Materialien:

- spielerisches Manipulieren (ohne Vorgabe)
- spontane Fantasienspiele, in die Erlebnisse einfließen
- Geschichten plastisch erzählen und weitererzählen
- Gemeinschaftsformen des Spiels mit plastischen Formungen erfinden

Plastisches und räumliches Gestalten, spielerische Aktionen

Schwerpunkte

- Ich bin ein Körper und bewege mich im Raum
- Kugelrund und lang wie eine Schlange-Spiele mit plastischen Formen
- Ich forme Körper aus Kugeln, Röhren, Kegeln und Schlangen

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- Bewegungshaltungen als Ausdrucksträger innerer Zustände erfassen
- sich in einer künstlerischen Aktion, einer Inszenierung, Pantomime durch Maskieren, Verkleiden, Schminken, Umhüllen... und Bewegen selbst darstellen
- ein Puppenspiel mitgestalten
- plastische Grundformen herstellen und ihre unterschiedlichen Ausdruckswirkungen wahrnehmen, sie zusammenfügen zu neuen körperhaft-räumlichen Gebilden
- aus Natur- und Abfallprodukten fantastische Objekte gestalten
- sich und andere und den Raum für spielerische Aktionen verändern und über die ästhetische Wirkung reflektieren
- das in der Bewegung Erfahrene auf das Sichtbarmachen von Bewegung im bildnerischen Gestalten übertragen
- sich über bewegte Bilder in Film und Fernsehen und über statische Bilder (auch Fotos und Werbeplakate) äußern und, sich mit anderen austauschend, sie für sich persönlich bedeutsam, positiv oder kritisch sehen

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Warum können meine Hände manchmal besser „sehen“ als meine Augen? Was sehen sie anders? (Erfühlen von Oberflächenbeschaffenheiten und Wölbungen, Höhlungen, Risse...)
- Warum können meine Füße einen Raum (auch mit geschlossenen Augen) ganz anders wahrnehmen? (Leiberfahrung und Tastsinn-Erfahrungen)

- Welche Wirkung haben gestaltete Räume auf mich? (Staunen, Sich-Wundern, Sich-Entsetzen... über Prachtvolles, Chaotisches, Düsteres...)
- Wie kann ich einmal eine andere, ein anderer oder etwas anderes sein? (Freude an Verwandlungen der eigenen Person)



Plastisches und räumliches Gestalten, Spielerische Aktionen - Entwicklungsniveaus

Schwerpunkte	Das Kind kann					
	A	B	C	D	E	F
Ich bin ein Körper und bewege mich in einem Raum	<ul style="list-style-type: none"> - mit der Bewegung seiner Arme und Hände und des ganzen Körpers Befindlichkeit zum Ausdruck bringen 	<ul style="list-style-type: none"> - über das Körpergefühl bei der Wahrnehmung eines Raumes sprechen (Enge, Verlorensein, Geborgenheit...) - einen Raum spielerisch erobern durch Begehen, Hüpfen, Schleißen... 	<ul style="list-style-type: none"> - einen Raum gestaltend verändern (Höhle, Schloss..., Verdunklung...), sich in ihm bewegend erleben - Spielräume gestalten (Zirkus, Zelt, Puppenbühne...) 	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Raumvorstellungen zum Ausdruck bringen - einen Raum für ein Spiel (Märchen, Fasching...) mit vorbereiten helfen 	<ul style="list-style-type: none"> - den eigenen Körper verkleiden, maskieren, umhüllen, schminken - und damit in eine andere Rolle schlüpfen - mit verschiedenen Puppenfiguren spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich in einer Inszenierung, einer künstlerischen Aktion darstellen - in einer Pantomime den Körper sprechen lassen, über diese Leibverfälschung reflektieren - ein Puppenspiel mitgestalten
Kugelfrund und lang wie eine Schlange Spiele mit plastischen Formen	<ul style="list-style-type: none"> - formbare Modelliermaterialien (Sand, Lehm, Schnee, Plastilin, Wachs, Ton..., Papiermaché) mit beiden Händen bearbeiten und verformen 	<ul style="list-style-type: none"> - aus einem Klumpen Ton oder anderem formbaren Material zwischen den kreisenden Handflächen Kugeln formen - in eine feuchte Tonplatte Spuren ritzen (mit einem Stockchen...) 	<ul style="list-style-type: none"> - aus einem Klumpen Ton... mit beiden Händen eine Schlange (=Walze) formen und damit spielen - in eine feuchte Tonplatte Muscheln, Borke, Spitzenstoffe... abdrucken (=Stempelrelief) 	<ul style="list-style-type: none"> - aus vielen durchstochenen Kugeln oder kurzen Schlangen mit Draht Ketten, Krokodile... herstellen - in eine feuchte Tonplatte eine Zeichnung ritzen und damit ein Walzen und Kegel drücken und so ein Hochrelief schaffen, eine Landschaft 	<ul style="list-style-type: none"> - aus runden Formen vollplastische Gebilde gestalten (Früchte, Brot, Igel...) - in eine feuchte Tonplatte eine Zeichnung ritzen und damit ein Walzen und Kegel drücken und so ein Hochrelief schaffen, eine Landschaft 	<ul style="list-style-type: none"> - aus Kugeln und Walzen Bäume u. menschliche Figuren formen und Gesichten damit spielen - auf eine feuchte Tonplatte Kugeln, Walzen und Kegel drücken und so ein Hochrelief schaffen, eine Landschaft
Ich forme Körper aus Kugeln, Kegeln und Schlangen	<ul style="list-style-type: none"> - verschieden große Kugeln formen und zu einem Schneemann zusammensetzen - mit beiden Händen Walzen rollen, deuten und damit spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - Kugeln und Walzen zu schlangenartigen Tieren oder Eisenbahnen... zusammensetzen und bewegen, auch ergänzen 	<ul style="list-style-type: none"> - flache und schmale hohe Kegel zu Figuren formen und damit spielen - aus Walzen einen Kegel formen, etwas daraus machen (Korb, Schale... in der Schlangentechnik) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kugel, Kegel und verschiedene Walzen zu Tierfiguren (Hund, Katze, Ziege, Elefant...) zusammensetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - geformte Tiere durch Muster und Strukturen charakterisieren - aus Walzen längliche Tiere (Pferde...) formen - Fantasiefiguren formen 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiere und Menschen formen und in Bewegung setzen - den besonderen Ausdruck eines Tieres steigern (Gefährlichkeit des Löwen, Massigkeit des Elefanten...)

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Sinnhaftes Erleben des Raumes

- Schaffen eines begrenzten Raumes in einem Raum und seine Nutzung für ein Spiel (Decken über Tisch und Stühle, große Kartons für ein Puppenhaus und ein eigenes Haus, ein Schiff...), sich in dem selbst geschaffenen Raum bewegen, ihn von innen erfassen, ertasten, durchkriechen, ihn als zu klein oder groß genug, als niedrig oder hoch, hell oder dunkel wahrnehmen, erleben und nutzen, (↗ Mathematik, Gesellschaft – Natur – Sachen);
- Ergebnisse bildnerischen Bauens nach dem Spiel betrachten, beurteilen, ob sie schön oder hässlich sind, ihre Proportionen wahrnehmen, eine Weile im Raum ausstellen, evt. ergänzen, anbauen, verschönern, (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen);
- Puppenbühne und ganze Räume umgestalten, umfunktionieren für spielerische Aktionen, szenische oder pantomimische Vorführungen, die veränderte Wirkung wahrnehmen und im Spiel darin erfahren, (↗ Sprechen und Sprache, Musikalisches Gestalten);
- Bühnen für die theatralische Wirkung verschiedener Puppenarten (Flachfigur, Stockpuppe oder Marotte, Handpuppe, Marionette, Stabpuppe, Finger – und Handschuh-, Strumpfpuppe, Masken) mit entwickeln, gestalten und erproben;
- bei Schattenspielen und Schattentheater stutzen, staunen, sich wundern über Schatten, den Zusammenhang zwischen dem eigenen Körper, seinen Bewegungen und dem Schatten erfahren;
- Veränderbarkeit des Schattens in der Größe durch Vor- und Zurückgehen z.B. erkunden,
- „Einfangen“ des Schattens durch Abzeichnen der Umrisse, (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen);

- Spielen mit dem Schatten auf der Leinwand, sich wieder erkennen und staunend experimentieren mit verschiedenen Lichtquellen, verschiedenen Bewegungshaltungen und erstes Bewusstsein vom eigenen Ich bekommen, (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen);
- Schattenspiele mit Gegenständen und Puppen, Flachfiguren und selbst gestalteten plastischen Figuren (↗ Bewegung)

Erkunden verschiedener plastischer Materialien (↗ Gesellschaft – Natur – Sachen)

- Formen mit nassem Sand (Kleckerburg, Fischrelief...),
- Formen mit Schnee (Tiere, Märchenfiguren, Schneehöhlen...),
- Formen mit erwärmtem Wachs (Kleinfiguren, Tiere, Masken...),
- Vollplastische Körper oder Reliefs formen (Igel, Fische, Tiere, Fabelwesen, Figuren...), durch Ritzen, Drucken, Herausziehen und Antragen von Formen differenzieren und Besonderes hervorheben und charakterisieren,
- mit Papiermaché (= Brei aus Zeitungspapierschnipsel und Tapetenleim), in Gips getauchten Tüchern oder zusammengeklebten Kartonfiguren formen und bauen, fabelhafte Tierfiguren entwickeln, trocknen lassen, weiß und dann farbig bemalen (über einem Luftballon als Kern einen Kugelfisch entstehen lassen, über Küchenrollen, Plastikflaschen oder Kartons und Schachteln ...)

Erproben und Erfahren der Ausdruckswirkungen plastischer Grundformen (↗ Mathematik)

- Umformen: aus einer Kugel einen Würfel, Quader, Pyramide, Walze, Abdrücke: Kugel flach klopfen zu einer Platte, Gegenstände, Körperformen, Zeichen eindrücken, Ratespiele dazu,
- Spiel in der Gruppe mit einer handgroßen Tonform (Kugel mit Horn z.B.) für jedes Kind, mit geschlossenen Augen eine Ausbuchtung oder Höhlung hinzufügen, an den Nachbarn weitergeben, der sie nur mit den Händen er-

tastet, erfühlt und eine weitere Änderung vornimmt, weitermodelliert, End-
ergebnisse nach einer Runde durch die Gruppe betrachten, vergleichen und
sich austauschen über Gefühltes und Empfundenes (➤ Sprechen & Sprache)

- Körperliche Formelemente, wie Wölbungen und Mulden, Buckel und Höhlungen, Wülste und Rinnen, Grate und Kerben, Stege, Risse, Ausbuchtungen, Durchbrüche, Öffnungen wahrnehmen und mehr und mehr absichtsvoll für den plastischen Ausdruck gestalten

Gestalten und Umgestalten von Naturmaterialien und Abfallprodukten

- zu Objekten, wie Roboter, Vogelscheuchen ... oder zu Materialbildern durch Zusammenfügen, -stecken und – kleben (das sieht wie ein Märchentier, ein Marsmensch... aus) oder zu Reliefgestaltungen mit gesammelten Materialien, Steinen, Zweigen, Muscheln, Blättern ... (➤ Gemeinschaft – Natur – Sachen)

5.4.4.4 Bildbetrachtung – Annäherung an Kunst

Bildbetrachtung ist eine spielerisch erkundende Auseinandersetzung mit Kunst in ihrer ganzen Vielfalt, insbesondere mit der zeitgenössischen in ihrem erweiterten Kunst – und Werkverständnis, aber auch mit der historischen Kunst und plastischen und räumlichen Werken. Sie will Anstöße zum Umgang mit Kunstwerken geben, Gestaltungsprinzipien erfahren und mit der eigenen Gestaltung vergleichen. Viele Künstler des 20. Jahrhunderts haben sich von der Originalität der Kinderzeichnungen anregen lassen. Kunst, auch filmische, bietet die Chance, sich mit Verhaltensweisen, Konflikten und Traditionen auseinander zu setzen und damit zu eigenen Deutungen unserer Lebenswelt zu gelangen. Es gilt, in die visuelle Bildsprache einzuführen und sie in Ansätzen verstehen zu lernen.

Jedes einzelne Kunstwerk ist eine eigene Welt und verlangt eine nur ihm gemäße Betrachtungsweise, und jeder, auch der kleinste Kunstbetrachter, ist eine eigene Persönlichkeit und nähert sich einem Bild auf seine Weise.

Schon kleine Kinder betrachten gern und aufmerksam Bilder, genießen die Farbigkeit oder die Darstellung von Tieren, Kindern und Erwachsenen, Blumen, Bäumen, Landschaften... Sie vergleichen Kunstwerke mit eigenen bildnerischen Gestaltungen, „befragen“ Kunstwerke, warum und wie etwas gestaltet wurde und fabulieren auch, angeregt vom Bildgegenstand oder einer Farbe, was sie alles dazu erlebt haben oder sich wünschen würden. Sie erahnen und erfahren mit der Zeit in dieser „Befragung“ und im Vergleich zu eigenen Arbeiten etwas von der gleichnishaften Bedeutung der Bildzeichen (z.B. ich bin traurig wie dieser zu stark beschnittene Baum, oder ich leuchte wie diese Blume und bringe anderen Freude...)

Erzählungen zur Kindheit und zu Erlebnissen des Künstlers, auch zur Entstehungszeit und zum Entstehungsland wecken zusätzlich Interesse und fördern die Aufnahmebereitschaft und Aufgeschlossenheit für die Kunst.

Kunstwerke können so Freunde werden, die das Leben bereichern und uns in andere Welten entführen können.



Bildbetrachtung – Annäherung an Kunst

Schwerpunkte

- Bilderbücher – wir entdecken andere Welten
- Kunst hat auch eine Sprache

Zu erwerbendes Können

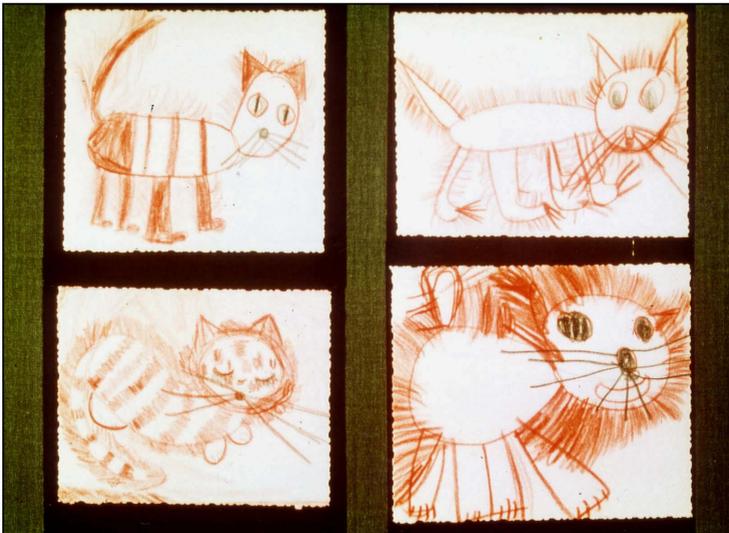
Das Kind kann

- Bilderbücher und zunehmend Bücher mit Reproduktionen von Kunstwerken aufgeschlossen und wiederholt mit Freude betrachten,
- Farben und Formen in Abhängigkeit vom Inhalt und der Ausdruckswirkung erfassen,
- in einem Bild auch ungegenständliche Formen & Farben, z.B. bei Paul Klee erschließen, also auch das Unsichtbare in einem Bild „sehen“ und sich darüber austauschen,
- einige Ausdrucks- und Gestaltungsmittel, wie Kontraste, Bildordnung, Abhebung von der Wirklichkeit... über spielerische, aktiv gestalterische Tätigkeiten erfassen,
- Bildsymbole und Gleichnishaftigkeit von Bildgegenständen zunehmend für sich erschließen und verstehen,
- über das Leben und Erleben einiger Künstler und ihre Bilder in bezug auf seine eigene kindliche Lebenswelt erzählen,
- verstehen, dass ein Künstler nicht nur etwas abbildet wie ein Foto, sondern sein Verhältnis zum Dargestellten in Bildsprache übersetzt hat, seine Gefühle, seine Gedanken und Meinungen ...,

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Welche Bedeutung haben Kunstwerke, auch Plastiken, bewegte Bilder im Film, Fotos, Werbeplakate ... für mich und für andere? (Kunst bereichert unser Leben, kann ein Abenteuer sein, hilft uns zu leben, denn Kunst gibt nicht nur das Sichtbare wieder, sondern macht auch etwas sichtbar von den Erlebnissen, Gefühlen und Gedanken des Künstlers)

- Wie gehe ich mit Bildern in meiner Umgebung um? (intensives aufmerksames wiederholtes Betrachten und „Hinterfragen“, warum der Künstler gerade diese Farben, diese Bildgegenstände, diese Anordnung der Dinge gewählt hat und wie ich das machen würde)
- Wie lerne ich mich selbst, andere Kinder und Erwachsene, auch andere Zeiten und Länder besser verstehen? (Da Bilder älter sind als Schrift, kann das Betrachten von Bildern eine Brücke zwischen mir und anderen sein. Sie haben eine eigene Sprache ohne Worte und spiegeln Schönes und Fröhliches, aber auch Hässliches und Trauriges wider)



Bildbetrachtung – Annäherung an Kunst – Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
<p>Bilderbücher</p> <ul style="list-style-type: none"> - wir entdecken andere Welten und kommen in ein Gespräch mit ihnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bilderbücher mit Freude verfolgend betrachten - erklären, was zu sehen ist - auf Fragen antworten, zeigen und benennen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Erklärungen aufmerksam lauschen und selbst etwas zu den Bildern erzählen - eigene Erlebnisse und Empfindungen einfließen lassen 	<ul style="list-style-type: none"> - Bilder zum Anlass nehmen, um selbst Erlebtes, Gehörtes oder Vorgestelltes zu erzählen - auch gleiche Bilder mit Ausdauer immer wieder betrachten 	<ul style="list-style-type: none"> - Freude, Meinungen und Wohlgefallen bei bestimmten Bildern äußern - konzentriert und aufmerksam den Texten zu Bildern lauschen 	<ul style="list-style-type: none"> - eigene Erklärungen und Deutungen zu Bildern äußern - Handlungen auf Bildern werten, (ästhetisch: das ist traurig oder schön, hässlich oder lustig...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Bilderbücher mit Kunstwerken aufgeschlossen und wiederholt betrachten - Farben und Formen in Abhängigkeit vom Inhalt des Bildes entdecken (z. B. viele blaue Farben: das ist kalter Winter... runde Formen: das ist weich und angenehm...)
<p>Kunst hat auch eine Sprache</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ein Kunstwerk (als Reproduktion oder als Original in einer Ausstellung) als Ganzes in Ruhe aufmerksam betrachten, bewundern und bestaunen 	<ul style="list-style-type: none"> - seine Aufmerksamkeit auf verschiedene einzelne Seiten der Gestaltung lenken (auf die Größe, die Form, die Farben...) - eine Verbindung zu eigenem bildnerischen Tun finden 	<ul style="list-style-type: none"> - zu einem Bild erzählen, beschreiben, sich mit anderen austauschen - auf Fragen bestimme Bildgegenstände, Form- und Farbwerte... suchen und zeigen - z.B. Farben kalten und mit dem Ausdruck des Bildes verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> - Kunstwerke wieder erkennen - über äußern nach dem Inhalt des Dargestellten fragen und Vermutungen äußern - nach dem Künstler fragen 	<ul style="list-style-type: none"> - selbst Kunstwerke auswählen, die es betrachten möchte und erklären, warum sie ihm gefallen - die Aussagewirkung bestimmter Formen und Farben und der Komposition des Bildes erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - einige Ausdrucksmittel (Bildordnung, Hell-Dunkelkontrast, Abhebung der Formen und Farben von der Wirklichkeit...) erfassen und in ihrer Bedeutung für den Sinn begreifen - verstehen, dass ein Künstler nicht nur etwas abbildet wie ein Foto, sondern sein Verhältnis zum Dargestellten in Bildsprache übersetzt hat

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Künstler und Kunstwerke kennen lernen (🦋 Sprechen und Sprache)

- z.B. haben Picasso und Paula Modersohn – Becker viele Kinderbildnisse gemalt, ebenso Edvard Munch, Berthe Morisot, Brueghel, Runge, Spitzweg, Renoir, ...
- z.B. hat Paul Klee seine eigenen Kinderzeichnungen in sein Werkverzeichnis aufgenommen, und es gibt Kunstbilderbücher über ihn : „Zauber Theater“ und „Bilder träumen“,
- z.B. „Der blaue Reiter“, ein Buch, das Kinder in das Abenteuer Kunst einführen will und Bilder und Texte zu Franz Marcs „Blaues Pferd“, „Der Tiger“, „Kühe, gelb – rot – grün“, Rehe, „Rotes und blaues Pferd“, „Die Vögel“, zu Kandinsky, Gabriele Münter, Jawlensky, August Macke „Zoologischer Garten“, „Türkisches Cafe“, zu Klee „Zerstörter Ort“, „Rosengarten“ enthält,
- z.B. Legora, C.C. und Maiotti, E. „Nachtblau und Zitronengelb“, ein Buch, das Kinder mit Geschichten in die Welt moderner Bilder einführt,
- z.B. Spies, W.: „Picasso – Die Welt der Kinder“,
- z.B. Brueghel: „Kinderspiele“,
- z.B. Chagall: „Zirkusbilder“, „Ich und das Dorf“

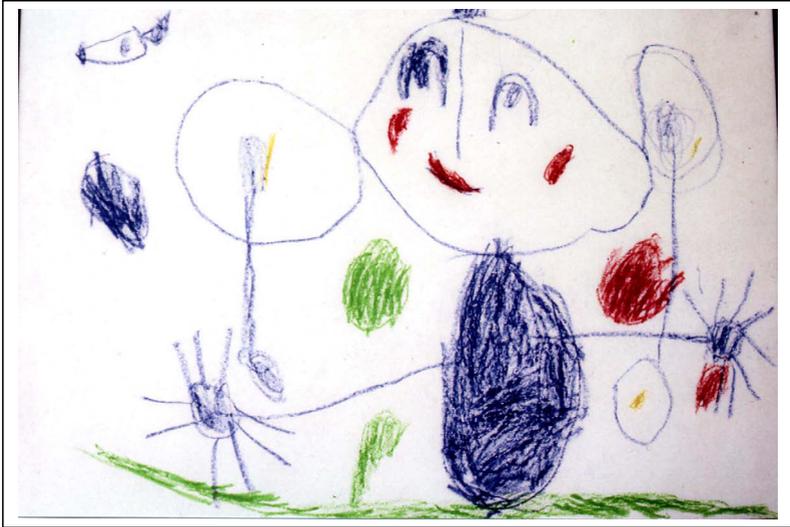
Mögliche Annäherungen an ein Kunstwerk (🦋 Sprechen und Sprache)

- Intensives stilles Betrachten, einen ersten Eindruck gewinnen...
- Was fühle ich? Woran muss ich denken, wenn ich das Bild betrachte? Woran erinnert es mich?
- Welche Gegenstände sind dargestellt? Welche Eigenschaften haben sie? Welche Vorgänge und Erscheinungen? Welche Themen, Geschichten, Märchen...?

- Wie sind die Gegenstände dargestellt? Wirklichkeitsgetreu oder ganz anders als in der Wirklichkeit?
- Wie sind Formen und Farben angeordnet? Welche Wirkung haben sie auf mich?
- Warum hat der Künstler sein Werk gerade so und nicht anders gestaltet? Wie hätte ich das gemacht?
- Welche Bedeutung hat wohl gerade diese Farbe an diesem Ort im Bild?
- Mag ich das Bild längere Zeit um mich haben? Könnte es in meinem Zimmer hängen?

Mögliche produktive Annäherungen an ein Kunstwerk

- Nachstellen und Nachspielen von Bildinhalten, (↗Bewegung)
- Nachgestalten ungewöhnlicher Farbaufträge moderner Künstler, z.B. auch mal mit einem Besen auf großen Leinwänden oder Farben tropfen lassen,...
- Betrachten verschiedener Bilder zu einem Motiv nach, vor oder während der eigenen bildnerischen Gestaltung zum gleichen Motiv (z.B. Selbstbildnis, Tier, Baum, Blume...), (↗Gesellschaft – Natur – Sachen)
- Änderung eines Details, Erkennen des anderen Ausdrucks im Bild,
- Memory aus jeweils zwei gleichen Kunstpostkarten,
- Puzzlespiel aus Kunstrezeptionen selbst anfertigen,
- Quartettspiele mit Kunstpostkarten,
- Bilderlotto mit Bildausschnitten,
- Ausdrucksänderung durch Veränderung der Farben des Hintergrunds, Vertauschen der rechten und linken Seite ...,
- Abdecken von Farbtönen einer Farbfamilie, Veränderung des Ausdrucks erkennen,
- Ergänzen eines Bildausschnitts (↗Sprechen und Sprache)



5.5 Lernbereich mathematisches Denken

5.5.1 Aufgaben des Lernbereichs

Die Mathematische Bildung im frühpädagogischen Bereich ist der erste Bestandteil eines einheitlichen Bildungsganges bis hin zur Sekundarstufe II.

In der Auseinandersetzung mit elementarsten mathematischen Inhalten erwerben die Kinder hier erstes arithmetisches und geometrisches Können, welches zu den grundlegenden Kulturtechniken gehört. Die Kinder erwerben diesbezüglich erste Einsichten in lebenslang bedeutsame Konzepte und erfahren zugleich die Mathematik als kulturelle Errungenschaft.

Mathematische Aktivitäten im frühpädagogischen Bereich

- befähigen die Kinder zur Beantwortung elementarster Fragen aus ihrer Umwelt,
- schaffen eine tragfähige Basis für erfolgreiches Lernen in der Grundschule und
- bahnen Wertschätzung und Verständnis für die Mathematik als kulturelle und intellektuelle Errungenschaft der Menschheit an.

Mathematische Aktivitäten besitzen zugleich wesentliche Potenzen für die harmonische Entwicklung des Kindes. Das betrifft insbesondere

- das Wecken von Neugier und Interesse an mathematischen Tätigkeiten, Objekten und Fragestellungen,
- das Wecken der Freude an mathematischen Aktivitäten speziell und am entdeckenden Lernen generell,
- die Förderung der Fantasie und der Kreativität,
- die Denk-, Gedächtnis- und Sprachentwicklung,
- die Befähigung zu und die Gewöhnung an ausdauernde, konzentrierte Lernarbeit,
- die Erziehung zu Genauigkeit, Sorgfalt und Eigenverantwortung und nicht zuletzt
- die Entwicklung sozialer Verhaltensweisen.

Mathematische Aktivitäten fördern damit die Entwicklung der Lernfähigkeit in besonderer Weise.

5.5.2 Lernbereichsspezifische Ziele

Personale Fähigkeiten – Sprachliche Fähigkeiten

Die Kinder erwerben die Fähigkeit,

- Objekte und Prozesse zu beschreiben und dabei die verschiedensten Möglichkeiten zur quantitativen Beschreibung zu nutzen,
- Beschreibungen von Objekten und Prozessen zu verstehen, sich die beschriebenen Objekte und Prozesse vorzustellen,
- zum Begründen und lernen sprachliche Formen der Begründung kennen,
- angemessen *erste Fachtermini im umgangssprachlichen Kontext* zu nutzen. Generell werden Begriffsworte nur dann genutzt, wenn sie aus der Tätigkeit heraus zweckmäßig und notwendig sind.

Personale Fähigkeiten – Entwicklung der Lernfähigkeit – Erwerb von Arbeits- und Lerntechniken

- Die Kinder erwerben Arbeitstechniken im handwerklich-praktischen Sinne: Schneiden auf dem Riss, Ausschneiden, Reißen, Falten, Zusammenkleben, Aufkleben, Malen, Ausmalen, Umranden, Markieren, Skizzieren, Zeichnen mit Schablonen, usw.
- Die Kinder erwerben Techniken und Fähigkeiten zur geistigen Arbeit, darunter solche zum (gedanklichen oder realen) Sortieren, zum Vergleichen, zum Analysieren, zum Reihnen,
- Die Kinder erwerben Techniken, Fähigkeiten und Gewohnheiten hinsichtlich des willkürlichen Einprägens. Sie sollen es nach und nach lernen, sich den Sinn des Einzuprägenden zu erschließen (Was bedeutet das? Warum ist es so wichtig, dass ich es mir merken muss?),

- Sinnzusammenhänge zu konstruieren und zu rekonstruieren: (Was fällt dir zu ... ein?),
- Kenntnisse auf diese Weise systemhaft zu vernetzen und damit Möglichkeiten ihrer Rekonstruktion im Falle des Vergessens zu schaffen,
- sich Dinge gezielt und willkürlich einzuprägen (z. B. per Teil-für-Teil- und Teil-für-Ganzes-Strategie; leises Sprechen; Wiederholen in Ruhephasen unmittelbar vor dem Mittagsschlaf oder am Abend),
- selbständig die Beherrschung des Einzuprägenden zu prüfen und es zu kontinuierlich zu wiederholen,
- eine gewisse „innere Ruhe“ beim Einprägen gewohnheitsmäßig herzustellen.
- Die Kinder erwerben Fähigkeiten zum systematischem Probieren, zum Schlussfolgern aus Irrtümern und Fehlern sowie zum Korrigieren beim Lösen (mathematischer) Probleme.
- Hinsichtlich der Entwicklung der Fähigkeit zur Selbstregulation und Selbstkontrolle als wichtiger psychischer Neubildung sind die Kinder zunehmend besser in der Lage, die Lösung eines Problems in Beziehung zum Problem zu sehen und Lösungswege nach ihrer Eignung zu beurteilen (War der Weg erfolgreich? Gibt es bessere Wege? ...).
- Die Kinder erwerben die Fähigkeit, unterschiedliche Lösungswege und Lösungen beim Bearbeiten einer Aufgabe¹ (etwa beim Zerlegen oder Zusammensetzen von Figuren, beim Färben, beim Fortsetzen von Mustern, beim Bauen, beim Schätzen, beim Vergleichen von Mengen usw.) zu akzeptieren, zu suchen, zu entdecken und zu vergleichen.

¹ Der Begriff „Aufgabe“ wird hier im weitesten Sinne benutzt: Aufgaben sind Anforderungen zum Handeln, welche das Kind mit seinem Wissen und Können bewältigen oder als (objektiv) unbewältigbar erkennen kann.

Soziale Fähigkeiten

Die Kinder erwerben die Fähigkeit,

- gemeinsam mit anderen Kindern mathematische Probleme zu bearbeiten,
- mit anderen Kindern oder Erwachsenen Bedeutungen auszuhandeln, um sie in Beschreibungen, Bezeichnungen o.ä. gemeinsam einheitlich verwenden zu können,
- umfangreichere Aufgaben durch sinnvoll arbeitsteiliges Handeln in Partner- oder Gruppenarbeit zu bearbeiten,
- zum Umgang mit Erfolg und Misserfolg im sozialen Kontext, zu Akzeptieren, dass man selbst oder ein anderes Kind eine Aufgabe (noch) nicht oder nicht so gut lösen kann,
- unterschiedliche Lösungswege anderer Kinder zu akzeptieren, zu achten, sich mit diesen Wegen auseinanderzusetzen und sie als mögliche Wege zur Lösung eines Problems in Betracht zu ziehen,
- sich in die Gedanken und Lösungswege anderer Kinder hineinzuversetzen und ihnen zu helfen.

Kognitive Fähigkeiten

- Objekte, deren Eigenschaften und Beziehungen zueinander sowie Prozesse aus der Erfahrungswelt
- qualitativ und quantitativ wahrzunehmen, wiederzuerkennen und zu beschreiben
- zu vergleichen, ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu identifizieren und zu benennen
- in elementarer Weise zu klassifizieren,
- zum Konkretisieren vom Abstrakta (z.B. Sammelbegriffen, Handlungsschemata),

- zum Vorstellen von räumlichen Objekten auf der Grundlage visueller, taktiler oder verbaler Vorgabe,
- zum Vorstellen von räumlichen Lagebeziehungen,
- zum gedanklichen Verändern von Lage und Form räumlicher Objekten,
- zum räumlichen Orientieren.

Verständnis mathematischer Begriffe und Konzepte

Die Kinder erwerben Fähigkeiten

- im Erfassen, Beschreiben und Darstellen von Raum- und Lagebeziehungen,
- im Erkennen und Benennen von Körpern und ebenen geometrischen Figuren,
- im Umgang mit Zahlen im Zahlenraum bis wenigstens 10. Sie können diese Zahlen erfassen, beschreiben sowie darstellen und kennen Beziehungen zwischen diesen Zahlen.
- im Erfassen, Wahrnehmen und Vorstellen von Größen (Längen, Flächen, Volumina, Massen, Zeit, Umgang mit Geld) und entwickeln Einsichten in die Idee des Messens,
- im Erfassen von Mustern und Strukturen
- zum Erfassen von Invarianzen bei Mengen und Größen

Umgang mit Repräsentationen und Symbolen

- Die Kinder erwerben Fähigkeiten im Umgang mit mathematisch bedeutsamen Repräsentationen wie Mengenbildern, Kalendern, einfachen Tabellen zum Sortieren, Skizzen und anderen Veranschaulichungen. Sie erfassen einfache Wegepläne wie sie etwa in einem Park zu finden sind.
- Die Kinder erwerben Fähigkeiten im Umgang mit *Symbolen im alltagspraktischen Kontext*. Darunter befinden sich die zehn Ziffern, im Kontext mit dem

Kalender die Ziffern bis 31 sowie weitere subjektiv bedeutsame Ziffern (z. B. die der Hausnummer, der Telefonnummer usw.) sowie Zeichen, wie sie etwa in Anleitungen von Baukästen oder bei Faltanleitungen verwendet werden.

Körperliche und motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten

- Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich feinmotorischer Tätigkeiten beim Bauen, beim Zeichnen, beim Schreiben von Zahlen, beim Falten usw.

Zu entwickelnde Einstellungen

Die Kinder entwickeln eine auf erlebten Erfolgen basierende positive Einstellung

- zu mathematischen Aktivitäten speziell,
- zu lernbereichsspezifischen Problemen wie Rätseln, Knobelaufgaben,...
- zum Lernen sowie zu ausdauerndem und konzentriertem Arbeiten generell,
- zu Genauigkeit, Sorgfalt und Eigenverantwortung
- zum Umgang mit Erfolg und Misserfolg,
- zur Notwendigkeit, sich in die Gedanken, Lösungswege und Bedeutungszuweisungen anderer (Kinder) hineinzusetzen,
- zur gemeinsamen Arbeit und gegenseitigen Hilfe.



5.5.3 Erfahrungsfelder

5.5.3.1 Grundsätzliches zu den Erfahrungsfeldern mathematischer Bildung

Mathematische Bildung im frühpädagogischen Bereich ist an **fundamentalen Ideen des Faches** orientiert, die an verschiedenen Stellen und aus unterschiedlichen inhaltlichen Perspektiven immer wieder aufgegriffen werden können und die dabei – gewissermaßen wie rote Fäden – die Vielfalt der Inhalte und Aktivitäten strukturieren.

Diese fundamentalen Ideen des Faches sind unabhängig von der Alters- oder Schulstufe wesentlich und bestimmen die **Erfahrungsfelder mathematischer Bildung**. Ziel ist die altersgerechte Auseinandersetzung der Kinder mit diesen Ideen. Die fundamentalen Ideen sollten entsprechend dem Spiralprinzip immer wieder auf erweitertem, höherem Niveau aufgegriffen werden. Einmal Betrachtetes wird dabei erneut und unter einem anderem Blickwinkel gesehen. Die Kinder erweitern und festigen so ihre Einsichten.

Weil die fundamentalen Ideen und nicht die konkreten Probleme im Mittelpunkt stehen, muss nicht jedes Problem, nicht jede Aufgabe mit jedem Kind – und erst recht nicht zur gleichen Zeit – „zu Ende“ bearbeitet werden. Mit den in einem konkreten Problem enthaltenen fundamentalen Ideen werden die Kinder vielmehr beim Bearbeiten verschiedenster weiterer Probleme erneut konfrontiert.

Das sichert stetig wachsende Einsichten, solides Können und eröffnet zugleich aus der Sache heraus sinnvolle Möglichkeiten für ein differenzierendes Arbeiten entsprechend den unterschiedlichen Leistungsniveaus der Kinder. Lernen kann so für alle Kinder zum erfolgreichen Weiterlernen werden.

Die nachfolgend genannten Erfahrungsfelder bieten den Kindern jeweils in besonderer Weise Möglichkeiten zur Begegnung mit fundamentalen Ideen der Mathematik:

- Geometrische Erfahrungen:
 - Wahrnehmen von Objekten, Lagebeziehungen und Prozessen – die Idee der räumlichen Strukturierung
 - Umgang mit ebenen und räumlichen Objekten – die Idee der Form
- Erfahrungen im Umgang mit Mengen – die Idee der Beziehung zwischen Teil und Ganzem
- Erfahrungen im Umgang mit Zahlen – die Idee der Zahl
- Erfahrungen im Umgang mit Größen – die Idee des Messens
- Erfahrungen zu Gesetzmäßigkeiten und Mustern sowie zur Symmetrie

Lernen von Mathematik ist dabei in Einheit

- *ein Prozess aktiver eigener Sinnkonstruktion* eines jeden Einzelnen, bei dem die subjektiven Vorerfahrungen eine wesentliche Rolle spielen. Die mathematische Bildung im frühpädagogischen Bereich berücksichtigt die Erfahrungswelt der Kinder in ihrer Vielgestaltigkeit, knüpft daran an und geht von diesen *subjektiven Erfahrungsbereichen* der Kinder aus. Sie behält dabei zugleich stets die Fachsystematik im Auge.
- *ein sozialer Prozess aus der Sache heraus*. Die Aneignung mathematischer Inhalte erfolgt in sozialer Interaktion, denn Bedeutungen (etwa von Zeichen) müssen ausgehandelt, verabredet und akzeptiert werden.
- *ein Prozess gezielter, planmäßiger Auseinandersetzung und Instruktion*, weil die Kinder mathematische Sachverhalte und insbesondere die abstrakte Sprache der Mathematik nicht wie ihre Muttersprache nebenbei erlernen können.

5.5.3.2 *Geometrische Erfahrungen*

Wahrnehmen von räumlichen Objekten, Lagebeziehungen und Prozessen – die Idee der räumlichen Strukturierung

Die Kinder erfassen unsere Umwelt als dreidimensionalen Raum. Ihre Auseinandersetzungen mit der Umwelt beinhalten damit stets eine Auseinandersetzung mit der Räumlichkeit der uns umgebenden Welt. Dies fordert und fördert u.a. Fähigkeiten zum räumlichen Wahrnehmen, Vorstellen und Darstellen bezogen auf Objekte, bezogen auf Lagebeziehungen zwischen Objekten und bezogen auf Prozesse.

Umgang mit ebenen und räumlichen Objekten – die Idee der Form

Kinder erleben und klassifizieren Objekte wie Verpackungen, Ziegelsteine, Spielwürfel, Walzen, Murmeln, Tischplatten usw. nach deren Formen (z.B. Würfel, ...). Sie erfassen an Beispielen die Form als eine Eigenschaft, welche die Verwendbarkeit von Dingen im täglichen Gebrauch wesentlich bestimmt.

Geometrische Erfahrungen

Schwerpunkte

- Erfahrungen zu Körpern und Flächen sammeln
- Räumlichkeit der Welt wahrnehmen
- Vorstellen räumlicher Objekte und Prozesse
- Baupläne und Ansichten erfassen

Zu erwerbendes Können

Das Kind verfügt über Erfahrungen und Einsichten in die unterschiedliche Verwendbarkeit verschiedener geometrischer Objekte zum Bauen, Legen, Auslegen usw.

Das Kind kennt die geometrischen Objekte und deren Eigenschaften:

- Würfel, Kugel
- Dreieck, Viereck, Fünfeck, Sechseck,-eck, Kreis
- Linie, gerade Linie (Gerade), Punkt

Es kann diese Objekte erfassen (identifizieren), beschreiben und unterscheiden und darstellen (realisieren). Es nutzt dabei Begriffsworte im umgangssprachlichen Kontext.

Das Kind kann ...

- (räumliche) Objekte untersuchen, ihre Eigenschaften erfassen und beschreiben, die Figuren benennen und herstellen
- Objekte betrachten und Prozesse zielgerichtet beobachten. Dabei kann es Formen und Gegenstände gedanklich vom Hintergrund hervorheben (Figur – Grund – Wahrnehmung)

Das Kind kann Objekte in der Realität u. in Abbildungen (wieder)erkennen und deren Lage beschreiben (...ist links von...und über ...). Dieses Wieder erkennen gelingt auch in

- anderen Zusammenhängen
- anderen räumlichen Lagen und Anordnungen
- anderen Größen und Farben
- einer Darstellung mit leicht veränderter Perspektive

Das Kind kann Lagebeziehungen erfassen und beschreiben:

- Lagebeziehungen am eigenen Körper (rechte Hand ...)
- Lage eines Objektes bezogen auf den eigenen Körper („Links von mir ist ...“)
- Lagebeziehungen zwischen zwei Objekten (Was ist rechts über dem Fenster?)

Das Kind vermag in ersten Ansätzen räumlich denken. Es kann in Ansätzen

- die Lage oder die Form der Objekte gedanklich verändern
- Objekte gedanklich verschieben, drehen, verformen, zerlegen, umordnen

Das Kind kann sich (geometrische) Objekte, einfache räumliche Lagebeziehungen und einfachste geometrische Relationen auf der Grundlage taktiler Wahrnehmung, ebener Darstellung oder verbaler Beschreibung vorstellen. Es kann ...

- Objekte passend zu vorgegebenen Lagebeziehungen anordnen
- sich real handelnd im Raum zurechtzufinden
- sich gedanklich im Raum orientieren
- Das Kind verfügt über Arbeitstechniken zum Herstellen (z.B. Falten, Schneiden) bzw. zum Kennzeichnen (z.B. Färben, Markieren) von Repräsentanten der genannten Begriffe

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Wie kann ich mich orientieren? (Die Kinder können sichtbare und nicht sichtbare Wege beschreiben und nach solchen Beschreibungen auch gehen)
- Wie sieht die Ansicht von dort aus? (Kinder erfassen Lagebeziehungen aus der Sicht einer anderen Person. Sie erfassen, dass die Ansicht vom Betrachtungspunkt abhängt, dass sich aber beim Wechsel des Betrachtungspunktes die Objekte und deren gegenseitige Lage nicht verändern.)
- Welche Bausteine kann man gut stapeln? Warum ist das so?
- Finde ich die Bausteine auf dem Bild in der Kiste wieder?
- Kann ich passend zum Bild bauen?
- Kann ich die Figuren so zeichnen, dass andere meine Zeichnung verstehen?
- Kenne ich mich aus mit „links“ und „rechts“?
- Kann ich einen Turm so gut beschreiben, dass ihn andere nachbauen können?
- Verstehe ich die Beschreibungen der anderen und kann ich danach bauen?

Geometrische Erfahrungen - Entwicklungsniveaus						
Das Kind kann						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Erfahrungen zu Körpern, Flächen und Linien sammeln	<ul style="list-style-type: none"> - Körper formen, - Linien zeichnen - mit Körpern (Bausteinen) legen (nebeneinander und übereinander) - Körper unstrukturiert übereinander bauen - mit Figuren legen 	<ul style="list-style-type: none"> - Körper und Figuren wiedererkennen (beim Nachbauen, bzw. Nachlegen nach Bildern) - Mauern und Türme bauen, stabil - Linien nachzeichnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Mauern, Brücken usw. nachbauen - Körper in Bauwerken und ebene Figuren in komplexeren Figuren wiedererkennen - Figuren mit sich überschneidenden Umrissen erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - mit Bauwerken Gebiete abgrenzen, ein Gebiet strukturieren - Körper und ebene Figuren benennen - Figuren zeichnen, mit Figuren gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> - wirklichkeitsgetreu bauen - Kugel, Würfel, Dreieck, Viereck und Kreis prototypisch erfassen und benennen, - teilweise die Begriffe als Klassen erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - „Dreieck“, „Viereck“, als Bezeichnung für eine Klasse verstehen und nutzen - einfache Baupläne z.B. für andere Kinder zeichnen
Räumlichkeit der Welt wahrnehmen	<ul style="list-style-type: none"> - Körper untersuchen u. deren Eigenschaften erfassen (groß, klein, rund) - Flächen an Körpern erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> - einfachste Lagebeziehungen (neben, bei dem, auf) erfassen und Gegenstände passend anordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - einfachste Lagebeziehungen (neben, bei dem, auf) zu beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - die Rechts-links-Beziehung bezogen auf den eigenen Körper erfassen und beschreiben - Gegenstände passend anordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - die Begriffe unten, oben, rechts, links, davor, dahinter, bezogen auf die eigene Person verstehen, beschreiben und Objekte passend legen 	<ul style="list-style-type: none"> - Lagebeziehungen zwischen 2 Dingen erfassen, unter Nutzung von „rechtslinkes“, „oben-unten“, „vorn-hinten“, beschreiben u. darzustellen
Vorstellen räumlicher Objekte und Prozesse	<ul style="list-style-type: none"> - einen abgebildeten Körper in der Umwelt wiedererkennen, ihn dort auszuwählen 		<ul style="list-style-type: none"> - die drei Dimensionen des Raumes erfassen und miteinander verbinden 	<ul style="list-style-type: none"> - sich kompliziertere Objekte vorstellen - Lage und Form von Objekten gedanklich verändern 	<ul style="list-style-type: none"> - sich Prozesse auf der Grundlage von Bildserien vorstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - sich komplexe Objekte vorstellen und nachbauen (LEGO) gebaute Objekte gedanklich zerlegen und umzuordnen
Ansichten von Körpern und Bauwerken erfassen sowie Baupläne erfassen	<ul style="list-style-type: none"> - erfassen, dass ein und derselbe Körper verschiedene Ansichten hat. 		<ul style="list-style-type: none"> - erfassen, dass in der Regel ein und dieselbe Bauwerk (einfache Türme aus wenigen Steinen) von verschiedene Seiten verschiedene Ansichten hat 	<ul style="list-style-type: none"> - Ansichten (von vorn, von rechts...) und Körper / Bauwerke (etwa Türme) einander zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - Ansichten (von vorn, von rechts usw.) einen passenden Turm bauen 	<ul style="list-style-type: none"> - nach gegebenen Plänen (aus Baukästen) Bauwerke bauen - nach gegebenen Ansichten (von vorn, von rechts usw.) einen passenden Turm bauen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Erfassen der rechts – links – Beziehung bezogen auf den eigenen Körper:

- Übungen zur Wahrnehmung der rechten und linken Körperhälfte; zur Differenzierung gegebenenfalls ein Körperteil (z.B. die rechte Hand) markieren oder beschweren;
- Sensibilisierung des Körperbewusstseins durch Körperbewegungen gekoppelt auch an Verse oder Lieder; Einsatz von Wahrnehmungs- und Reaktionsspielen, (➤ Bewegungserziehung)
- Spiele wie „mein rechter, rechter Platz ist leer ...“ nutzen, um zu erfahren, dass „rechts“ und „links“ bezogen auf die jeweilige Person verwendet werden müssen.

Nutzen der Begriffe „oben“–„unten“, „über“–„unter“–„auf“, „hinten“–„vorn“, „hinter“–„vor“, „links von“–„rechts von“, „zwischen“ und „neben“ im umgangssprachlichen Kontext (➤ Sprechen und Sprache).

Lagebeziehungen erfassen und darstellen:

- bezogen auf das Kind (Lege links vor dich ...)
- bezogen auf die gegenseitige Lage von Objekten (Lege ... rechts neben den ...).

Dazu auch Ratespiele wie „Ich sehe was, was du nicht siehst ...“ mit Angabe von Lagebeziehungen oder Suchbilder einsetzen, auf denen die Lage eines versteckten Dinges für alle Kinder beschrieben werden muss.

Figuren erkennen, beschreiben und reproduzieren:

- Erfassen von ebenen Figuren mit sich überschneidenden Umrisse
- Nachlegen einer aus mehreren ebenen Figuren (z.B. Dreiecken oder Vierecken) zusammengesetzten Figur (ähnlich wie beim Tangram; mit und ohne Vorgabe der Zusammensetzung),
- Falten einer Figur wie in einer vorgegebenen Abbildung,
- Abzeichnen von Figuren auf Gitterpapier (wegen möglicher Probleme der Kinder bei der rechts-links-Orientierung vorzugsweise darunter abzeichnen).

Einzelne Abbildungen und Serien von zwei oder drei Abbildungen betrachten:

- Was könnte auf dem Foto zu sehen sein? Abbildungen mit originellen Lösungen nutzen. Dabei auch Dinge, welche die Kinder sehr gut kennen, einmal aus einer völlig anderen Perspektive (z.B. der Vogel- oder der Froschperspektive), mit völlig anderer Größe oder nur teilweise abgebildet zeigen und dann erraten lassen.
- Vergleich zweier nur scheinbar gleicher Bilder: Versteckte Fehler/(zeitliche) Veränderungen finden. Auch: Welches der beiden Bilder kommt vor dem anderen, welches Foto wurde zuerst gemacht?
- Vergleich von abgebildeten Dingen hinsichtlich der Anzahl (Sitzen jetzt auf der Telegrafenanleitung noch genau so viele Schwalben wie auf dem vorigen Bild? Reichen auf dem Bild die Stühle für die Kinder ...) und hinsichtlich der Eigenschaften.
- Bei Serien von drei Abbildungen den Zusammenhang Ausgangszustand – Prozess – Endzustand thematisieren. Passende Geschichten erzählen (↗ Sprechen und Sprache). Abbildungen mittels der eigenen Sachkenntnis (etwa beim Wachstum einer Blüte) in der richtigen Reihenfolge ordnen (↗ Gemeinschaft – Natur – Sachen).

Vorstellen von Bewegungen:

- Wege nach Beschreibungen gehen: Nach einer Beschreibung bewegt das Kind sich oder z.B. ein Spielzeugauto längs eines Weges nach rechts, nach links
- Sichtbare Wege beschreiben: Wie kommt ... von ... nach ... ?
- Einbeziehen von Labyrinthen: Wege durch Labyrinth, gedankliches Ablaufen von Wegen usw., selbst Labyrinth erstellen, (↗ Bewegungserziehung: Figuren ablaufen)
- Vorstellen der Bewegung längs eines Weges (zum Ausgang, zum Spielplatz): Wo komme ich vorbei? Wo biege ich ab? Was ist rechts, was links am Wegesrand zu sehen?

Räumliche Objekte und deren ebene Darstellung als Einheit erfassen:

- In einem Tastsäckchen enthaltene Körper ertasten, Erfassen der Eigenschaften unterschiedlicher Bausteine und ihrer dadurch bedingten unterschiedlichen Verwendbarkeit zum Bauen (↗ Gemeinschaft – Natur – Sachen).
- Bauen z.B. mit Würfeln, Umbauen von Bauwerken (Invarianz der Anzahl erfassen)
- Bauen nach Fantasie und nach Bauplänen; insbesondere auch komplexere Dinge (beispielsweise mit LEGO Bausteinen) gemeinsam nach Vorlagen bauen,
- Bauen mit Baukästen (↗ Gemeinschaft – Natur – Sachen: Stabilität eines Bauwerks)
- Bauen mit didaktischen Materialien wie beispielsweise dem Nikitin – Material,
- Einsatz von optischen Täuschungen (Abbildungen sogenannter „unmöglicher“ Bauwerke) als Vorlage zum Bauen, um die „Kluft“ zwischen dem dreidimensionalen Bauwerk und seiner ebenen Abbildung zu verdeutlichen und zu überwinden.

Räumlich denken / räumliche Prozesse vorstellen:

- Wege, Bauwerke und andere Objekte gedanklich reproduzieren, abwandeln und darstellen,
- Figuren passend zu Faltanleitungen herstellen,

Körper und ebene Figuren in Anwendungssituationen kennen lernen (z.B. beim Bauen, beim Gestalten eines Ornaments, eines Musters, beim Legen eines Parketts); dabei die Vielfalt der Körper und ebenen Figuren nutzen, ohne hier Begriffe exakt zu beschreiben.

Begriffsworte sollten im umgangssprachlichen Kontext genutzt werden. Generell erlernen die Kinder den *sachgerechten Gebrauch* der Begriffsworte im Umgang mit entsprechenden Objekten im „Sprachspiel“, sie „testen“ die sachgerechte Nutzung der Begriffsworte aus. Diese werden dabei zunächst als passiver Wortschatz, dann als aktiver Wortschatz erworben.

Mit Figuren gestalten: Muster erfinden, Muster fortsetzen, Tiere, Menschen, Fabelwesen usw. aus Dreiecken und Vierecken zusammensetzen usw. (↗ Musikalisches und Bildnerisches Gestalten) Dabei stets auch Vierecke einbeziehen die keine Rechtecke (keine Parallelogramme, keine Trapeze) sind, Dreiecke einbeziehen, die weder rechtwinklig noch gleichschenkelig sind, um Übergeneralisierungen zu vermeiden.

In Anwendungssituationen (etwa für einen Schneemann, ein Muster usw.) Körper und ebene Figuren unter Beachtung ihrer Eigenschaften herstellen durch: Kneten, Skizzieren (Freihandzeichnen), Zeichnen (auch mit Schablonen), Falten, Schneiden, Legen (sowohl freies Legen als auch Auslegen wie beim Tangram)

Muster zeichnen, fortsetzen bzw. passend färben, Figuren in einem Zug zeichnen (wie z.B. beim „Haus des Nikolaus“), ebene Figuren unterschiedlich zerschneiden und zusammensetzen. Einsatz von Strategiespielen, bei denen zwei Spieler abwechselnd zeichnen.

Arbeitsteiliges Anfertigen von Girlanden oder anderem modularen Wand- und Raumschmuck

Geometrische Probleme mit mehreren Lösungen (etwa beim Auslegen von Figuren) und mehreren möglichen Lösungswegen (etwa beim Vergleichen von Streckenlängen) einsetzen. Dabei unterschiedliche Lösungswege suchen, entdecken, ausführen und vergleichen.



5.5.3.3 *Erfahrungen im Umgang mit Mengen und zur Idee der Beziehung von Teil und Ganzem*

Kinder erfassen – ohne es begrifflich auszudrücken – dass es vielfältige Beziehungen zwischen einer Menge und deren Elementen, zwischen Obermenge und Teilmenge, zwischen Oberbegriff und Unterbegriff usw. gibt: So sind Eigenschaften, die für eine Gesamtheit gelten, auch für jedes ihrer Teile gültig, nicht aber notwendigerweise umgekehrt.

Erfahrungen im Umgang mit Mengen und zur Idee der Beziehung von Teil und Ganzem

Schwerpunkte

- Objekte vergleichen
- Mengen bilden und beschreiben
- Beziehungen zwischen Mengen erfassen
- Mit Mengen operieren

Zu erwerbendes Können

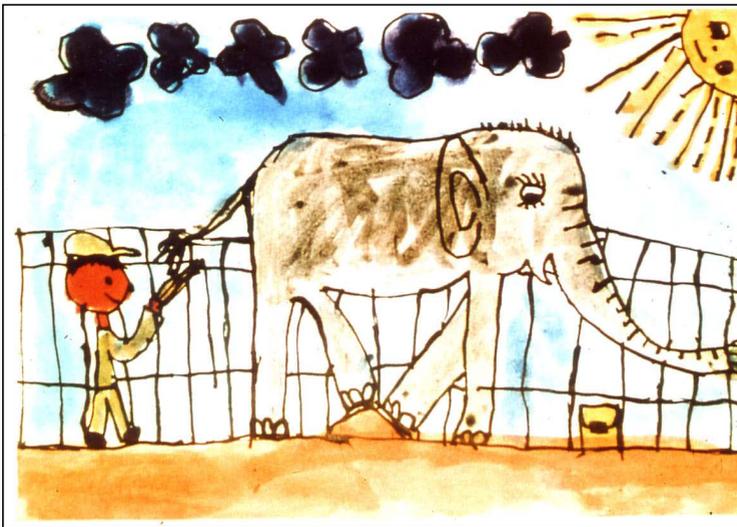
Das Kind kann ...

- Eigenschaften von Objekten erfassen, und beschreiben,
- Objekte hinsichtlich einer vorgegebenen Eigenschaft untersuchen,
- Objekte hinsichtlich ihrer Eigenschaften vergleichen, ordnen, klassifizieren,
- ein gemeinsames Merkmal aller Elemente einer Menge herausfinden und beschreiben,
- vom Konkreten abstrahieren und Abstrakta konkretisieren
- Mengen nach einem vorgegebenen Merkmal bilden

- sich Objekte und Mengen von Objekten nach Vorgabe der Eigenschaften vorstellen
- die Beziehungen (Teilmengenbeziehung, Disjunktheit von Mengen, überschneitene Mengen, Gleichmächtigkeit, unterschiedliche Mächtigkeit) zwischen zwei gegebenen Mengen erkennen und mit dem Verweis auf konkrete Elemente begründen
- Beziehungen zwischen Mengen im Alltagskontext sprachlich erfassen und selbst beschreiben. Dabei verwendet es Wörter wie „und“, „oder“, „nicht“ „genau so viele ... wie ...“, „mehr als“ und „weniger als“ im umgangssprachlichen Kontext.
- sich diese Beziehungen zwischen zwei Mengen vorstellen
- entscheiden, welche von zwei Mengen mehr Elemente hat (wovon es mehr Dinge sind), Das Kind kann Mengenoperationen in vielfältigen Sachsituationen erfassen und die dabei zum Tragen kommenden Zahlbeziehungen auch verallgemeinernd beschreiben („Immer dann, wenn zu drei Dingen noch zwei andere hinzukommen, sind es fünf Dinge.“). Derartige Mengenoperationen sind:
 - o die **Vereinigung** zweier disjunkter Mengen,
 - o die **Differenzmengenbildung**,
 - o das **Zerlegen von Mengen** in gleichmächtige, paarweise disjunkte Teilmengen,
 - o die **Vereinigung von paarweise disjunkten, gleichmächtigen Mengen (multiplikativ)**.
- Das Kind kann dabei sowohl mit räumlich-simultanen (statischen) und zeitlich-sukzessiven (dynamischen) Beispielen arbeiten, die sich in Alltagssituationen ergeben:
 - a) Statisch: Betrachten und Beschreiben einer Situation, einer Objektgruppierung
 - b) Dynamisch: Beobachten und Beschreiben eines Prozesses

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Nach welchen Eigenschaften kann man die Dinge der Welt sortieren?
- Kann ich erklären, wonach ich sortiert habe?
- Finde ich heraus, wie andere etwas sortiert haben? Kann ich dann passend weiter-sortieren?
- Wie bestimme ich, ob ein Ding zu anderen passt?
- Wie kann man herausfinden, wo mehr Dinge sind?
- Kann ich Dinge hinlegen und dazu passende Geschichten mit Zahlen erzählen?



Erfahrungen im Umgang mit Mengen und zur Idee der Beziehung von Teil und Ganzem - Entwicklungsniveaus						
Schwerpunkte	Das Kind kann					
	A	B	C	D	E	F
Eigenschaften von Objekten erkennen, Objekte vergleichen	<ul style="list-style-type: none"> - Merkmale von Dingen erkennen, - Dinge mit einem bekannten Merkmal herausfinden 	<ul style="list-style-type: none"> - Zwei Dinge nach einem bekannten Merkmal vergleichen 	<ul style="list-style-type: none"> - Mehrere Dinge auf mehrere vorgegebene Merkmale untersuchen 	<ul style="list-style-type: none"> - Mehrere Dinge untersuchen und herausfinden, welches Merkmal alle Dinge haben 	<ul style="list-style-type: none"> - Mehrere Dinge untersuchen sowie gemeinsame und unterschiedliche Merkmale herausfinden. 	<ul style="list-style-type: none"> - unter mehreren Dingen das herausfinden, was nicht zu den anderen passt.
Mengen bilden und benennen (beschreiben)	<ul style="list-style-type: none"> - Mengen erfassen - erfassen, welche Dinge zu einer Menge gehören und welche nicht. 	<ul style="list-style-type: none"> - bei vorgegebenen Mengen das mengenbildende Merkmal erfassen und beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - Mengen nach einem vorgegebenen Merkmal bilden, 	<ul style="list-style-type: none"> - begründen, warum ein Ding zur einer Menge gehört und warum nicht 	<ul style="list-style-type: none"> - Mengen nach mehreren vorgegebenen Merkmalen bilden, die alle gemeinsam zutreffen müssen 	<ul style="list-style-type: none"> - Mengen nach Vorschriften bilden, in denen Bedingungen negiert („nicht“) oder mit „und“, „oder“ sowie „entweder oder“ verbunden sind
Beziehungen zwischen Mengen erfassen	<ul style="list-style-type: none"> - erfassen, wenn zwei Mengen kein gemeinsames Objekt enthalten (Disjunktheit von Mengen) 		<ul style="list-style-type: none"> - die Disjunktheit von Mengen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - Teilmengenbeziehungen inhaltlich erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - Teilmengenbeziehungen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - erfassen u. beschreiben, wenn zwei Mengen gemeinsame Objekte enthalten u. es zugleich in beiden Mengen Objekte gibt, die nicht zur anderen Menge angehören (Disjunktheit)
Mit Mengen operieren				<ul style="list-style-type: none"> - Mengen vereinigen 	<ul style="list-style-type: none"> - Mengen teilen (zerlegen) 	<ul style="list-style-type: none"> - Differenzmengen bilden - den Durchschnitt zweier Mengen bilden

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Mengen von Objekten und die Beziehungen zwischen den Mengen anhand konkreter, bildhaft beschriebener oder bildlich dargestellter Situationen erfassen. (*Das Wort „Menge“ wird dabei generell nicht benutzt.*):

- Eins zu eins Zuordnungen (etwa beim Tischdecken, beim Austeilen von Materialien usw.) nutzen, um herauszufinden, ob es von einer Sache mehr oder weniger oder gleich viele Dinge wie von einer anderen Sache sind.
- Anzahlgleichheit herstellen, auch *ohne dabei zu zählen*.
- Differenzmengen an Sachverhalten wie „Von 7 Kindern haben 5 einen Ball“ bestimmen.

Situative Kontexte aus der Alltagserfahrung der Kinder nutzen, alltäglich wiederkehrende Sachverhalte und Prozesse aufgreifen und beschreiben. Dabei sowohl von Handlungen als auch von Abbildungen ausgehen und diese mathematisieren, fortschreitend schematisieren und verallgemeinern. Es geht dabei nicht um irgendein Ausrechnen eines Ergebnisses oder gar das Lernen von Aufgaben im Sinne von Zahlsätzen. Im Vordergrund steht das qualitative Erfassen und quantitative Beschreiben von Sachverhalten wie:

- Die Kinder der Gruppe teilen sich auf zwei Mannschaften auf. Wie viele Kinder sind dann in jeder Mannschaft. (Auch: Geht das immer auf? Sachverhalt dynamisch bzw. zeitlich-sukzessiv)
- Hier sind 3 Packungen mit je 5 Bleistiften. Reichen die Bleistifte für unsere Gruppe? (Sachverhalt statisch bzw. räumlich-simultan)
- Sieben Kinder sitzen auf dem Klettergerüst. Jetzt klettern 5 wieder herunter. (Oben bleiben 2 Kinder – Sachverhalt dynamisch bzw. zeitlich-sukzessiv)

Es geht generell nicht um ein Ausrechnen. Alle Fragen – selbst die, ob die Stifte für die Kinder der Gruppe reichen – können die Kinder ohne Rechnen allein durch gedankliches oder konkretes Zuordnen beantworten. Wird das letzte Beispiel fortschreitend schematisiert und verallgemeinert entsteht die Aussage: „Immer dann, wenn von 7 Dingen 5 Dinge weggenommen werden, sind es noch 2 Dinge.“

5.5.3.4 *Erfahrungen im Umgang mit Zahlen und zur Idee der Zahl*

Kinder erleben eine Welt voller Zahlen. Sie erfahren, was Zahlen sind, lernen dabei die verschiedenen Aspekte des Zahlbegriffs kennen und Zahlen dementsprechend zu nutzen.

Erfahrungen im Umgang mit Zahlen und zur Idee der Zahl
<p>Schwerpunkte</p> <ul style="list-style-type: none">- Zahlen in unserer Welt- Zählen können- Anzahlen erfassen- Mit Ordnungszahlen umgehen- Zahlbeziehungen- Mit Zahlen operieren
<p>Zu erwerbendes Können</p> <p>Das Kind kann Zahlen entsprechend der Vielfalt der Aspekte des Zahlbegriffs in unterschiedlichen Kontexten nutzen, erfassen und darstellen:</p> <ul style="list-style-type: none">- als Anzahlen, die man – etwa durch Zählen – bestimmen od. auch darstellen kann

- als Zählzahlen (beispielsweise bei Abzählreimen, beim zweckfreien Zählen ...)
- als Ordnungszahlen zum Bestimmen oder Festlegen der Reihenfolge von Objekten
- als Maßzahlen, die z. B. die Länge und Breite eines Gegenstandes bezogen auf eine willkürliche Einheit angeben
- als Relationalzahlen, d.h. das Kind kann sich eine Zahl mit deren Beziehungen zu anderen Zahlen vorstellen. (Beispielsweise ist 4 das Doppelte von 2, ist 4 die Zahl vor der 5, ist 4 eine Zahl zwischen 1 und 10, genau die Mitte zwischen 2 und 6 usw. Diese Zahlbeziehungen werden primär über Anzahlen oder Maßzahlen erworben)
- als Mittel zur Kodierung etwa bei Telefonnummern
- als Rechenzahlen

Das Kind kann Zahlen unter Rückgriff auf die Veranschaulichung mit Mengen vergleichen (3 Dinge sind weniger als 5 Dinge, ...)

Das Kind kann situative Kontexte mit einer arithmetischen Struktur passend zur Addition, zur Subtraktion, zur Multiplikation oder zur Division, anschauungsgebunden quantitativ beschreiben.

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Wozu brauchen wir eigentlich Zahlen?
- Welche Zahlen sind für mich wichtig? Habe ich Lieblingszahlen?
- Wie weit kann ich schon zählen?
- Wie kann man schnell sehen, wie viele Dinge es sind? Wann sieht man es besonders schnell?
- Warum ist $2+3$ eigentlich 5 u. nicht 6, Warum ist $3-2$ ausgerechnet 1 u. nicht 2?
- Kenne ich Geschichten mit Zahlen, bei denen es etwas zu rechnen gibt?

Erfahrungen im Umgang mit Zahlen und zur Idee der Zahl - Entwicklungsniveaus						
Das Kind						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Zahlen in unserer Welt	<ul style="list-style-type: none"> - kennt einige Zahlen in der Lebenswirklichkeit 	<ul style="list-style-type: none"> - zählt asynchron, das heißt, es benutzt die Zahlwörter in der richtigen Reihenfolge, lässt aber beim Zählen Dinge aus oder zählt Dinge doppelt 	<ul style="list-style-type: none"> - erkennt die Ziffern bis mindestens 5 als Zahlzeichen 	<ul style="list-style-type: none"> - verfügt über längere Abschnitte der Zahlwortreihe - ordnet die Dinge beim Zählen, gruppiert sie, um sie übersichtlicher zählen zu können. 	<ul style="list-style-type: none"> - beachtet beim Zählen die 5 Zahlprinzipien - kann von einer beliebigen Zahl bis 10 als Ausgangspunkt vorwärtszählen - kann von einer beliebigen Zahl bis 10 als Ausgangspunkt rückwärts zählen 	<ul style="list-style-type: none"> - erkennt die Ziffern bis 10, im Kontext mit dem Kalender bis 31 und subjektiv bedeutungsame Ziffern
Zählen können	<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlwörtern unterscheiden - zählt „verbal“, d.h. es sagt Zahlwörter auf ohne diese akustisch voneinander zu trennen und sie zum Abzählen von Dingen einsetzen zu können 	<ul style="list-style-type: none"> - zählt asynchron, das heißt, es benutzt die Zahlwörter in der richtigen Reihenfolge, lässt aber beim Zählen Dinge aus oder zählt Dinge doppelt 	<ul style="list-style-type: none"> - zählt synchron, das heißt, dass jedem Zahlwort genau ein Ding zugeordnet wird und das keine Dinge ausgelassen werden - weiß, dass das letztgenannte Zahlwort die Anzahl der Dinge angibt 	<ul style="list-style-type: none"> - ordnet die Dinge beim Zählen, gruppiert sie, um sie übersichtlicher zählen zu können. 	<ul style="list-style-type: none"> - zählt Dinge abkürzend, d.h. beispielsweise in Zweischritten, nutzt beim Zählen von Dingen die Struktur ihrer Anordnung - wendet in Ansätzen die Bildungsgesetze der Zahlwortfolge auf den Zahlenraum von 20 bis 100 an 	<ul style="list-style-type: none"> - zählt Dinge abkürzend, d.h. beispielsweise in Zweischritten, nutzt beim Zählen von Dingen die Struktur ihrer Anordnung - wendet in Ansätzen die Bildungsgesetze der Zahlwortfolge auf den Zahlenraum von 20 bis 100 an
Anzahlen erfassen und darstellen	<ul style="list-style-type: none"> - kann Anzahlen simultan vergleichen, entscheiden, wo es mehr sind 		<ul style="list-style-type: none"> - kann kleine Anzahlen erfassen (bis 5 Dinge) und darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Anzahlen bis 10 quasisimultan, d.h. durch Zerlegen erfassen (z. B. 8 als 5 und noch 3) 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Anzahlen bis 10 quasisimultan, d.h. durch Zerlegen erfassen (z. B. 8 als 5 und noch 3) 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Anzahlen bis 10 quasisimultan, d.h. durch Zerlegen erfassen (z. B. 8 als 5 und noch 3)
Mit Ordnungszahlen umgehen	<ul style="list-style-type: none"> - kennt die Bedeutung von „Erster“ 		<ul style="list-style-type: none"> - kann die Reihenfolge von Dingen mit den Worten „erster“, „zweiter“ usw. beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Dinge nach einer vorgegebenen Reihenfolge anordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Dinge nach einer vorgegebenen Reihenfolge anordnen 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Dinge nach einer vorgegebenen Reihenfolge anordnen
Zahlbeziehungen			<ul style="list-style-type: none"> - weiß, welche Zahlwörter nach welchen Zahlwörtern kommen, kann zu einem Zahlwort bis 5 (bis 10) das nächste sagen 	<ul style="list-style-type: none"> - weiß im Zahlenraum bis 5 (bis 10) ob a (Dinge), mehr oder weniger als b (Dinge) sind - kann kleine Anzahlen halbieren und verdoppeln 	<ul style="list-style-type: none"> - weiß im Zahlenraum bis 5 (bis 10) ob a (Dinge), mehr oder weniger als b (Dinge) sind - kann kleine Anzahlen halbieren und verdoppeln 	<ul style="list-style-type: none"> - weiß im Zahlenraum bis 5 (bis 10) ob a (Dinge), mehr oder weniger als b (Dinge) sind - kann kleine Anzahlen halbieren und verdoppeln
Mit Zahlen operieren			<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlen verknüpfen u. weiß, dass diese Verknüpfung Sachverhalten in der Umwelt entspricht, kann diesen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlen verknüpfen u. weiß, dass diese Verknüpfung Sachverhalten in der Umwelt entspricht, kann diesen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlen verknüpfen u. weiß, dass diese Verknüpfung Sachverhalten in der Umwelt entspricht, kann diesen beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlen verknüpfen u. weiß, dass diese Verknüpfung Sachverhalten in der Umwelt entspricht, kann diesen beschreiben

¹ Zahlprinzipien sind: (1) Das Eindeutigkeitsprinzip: jedem Gegenstand wird genau ein Zahlwort zugeordnet (2) Das Prinzip der stabilen Ordnung der Zahlwortfolge (3) Das Kardinalzahlprinzip: Das letztgenannte Zahlwort gibt an, wie viele Dinge es sind (4) Das Abstraktionsprinzip: Das Zählen erfolgt unabhängig von der Art der gezählten Dinge immer gleich. (5) Das Prinzip der Irrelevanz der Anordnung

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

In alltäglichen Situationen Erfassen, Beschreiben, Vorstellen und Darstellen von Zahlen und Zahlbeziehungen. Dabei Beispiele wie die folgenden nutzen:

- erfassen, dass in einem Schwarm 7 Vögel sind,
- den dritten Läufer in einer Reihe finden,
- feststellen, wer und wie viele Kinder vor dem dritten Läufer kommen, wer hinter dem dritten Läufer kommt, (Auch: Paul liegt beim Wettlauf an dritter Stelle. Wie viele Kinder muss er überholen, um zu gewinnen?),
- etwas herstellen (oder finden), was dreimal so lang wie Toms Schuh ist,
- eine „Zweierreihe“ von Kindern, in der 5 Pärchen stehen (10 als Doppeltes von 5),
- feststellen, dass die 9 „näher“ an der 10 ist als an der 5,
- erkennen, dass 3 und 7 gleich weit von der 5 „entfernt“ sind (zwei weniger, zwei mehr).

Das simultane Erfassen von bis zu 5 ungeordnet platzierten Dingen üben (auf einen Blick und ohne zu zählen sehen, wie viele es sind); Quasisimultanes Erfassen für bis zu 10 Dinge (z. B. sechs Dinge als vier und noch zwei) anbahnen.

Dazu Nutzung von Konfigurationen, die sich im Tagesablauf bieten (z.B. beim Tischdecken). Daneben gezielter Einsatz von Punktbildern, Muggelsteinen usw., Arbeit mit Würfelspielen (Erfassen der Augenzahl), Nimmspielen,...

Einsatz von Suchbildern: (Wie viele ... sind auf dem Bild zu sehen?)

Arbeit mit Strichlisten verschiedener Art und Funktion (z.B. um zu sehen, wie oft welche Augenzahl gewürfelt wurde, ob ein Würfel besonders oft die 6 zeigt), Arbeit mit einfachen Tabellen zum Sortieren,

Anzahlen durch Abzählen bestimmen und beim Zählen die eins-zu-eins-Zuordnung von Zahlwort und gezähltem Gegenstand beachten,

Ordnungszahlen zur Beschreibung zeitlicher Abläufe nutzen, Bilder eines Vorgangs (etwa passend zu einer Geschichte) in der richtigen Reihenfolge sortieren und nummerieren.

Ausmessen von Längen mit nicht normierten Einheiten: Wie viele Schritte (Fußlängen, Stocklängen, Ziegelsteinlängen usw.) ist z.B. der Sandkasten breit? Dabei auch die unterschiedlichen Schrittlängen der Kinder thematisieren, die zu unterschiedlichen Messergebnissen führen.

Zahlen als interessante Objekte erfahren: Was wäre die Welt ohne Zahlen? Wer kennt die größte Zahl? Hört das Zählen irgendwann auf? Alle meine Zahlen (Lieblingzahlen, mir/uns wichtige Zahlen)

Zahlen als Mittel zur Kodierung nutzen: Telefonnummer, Hausnummer, Geheimzahl usw.

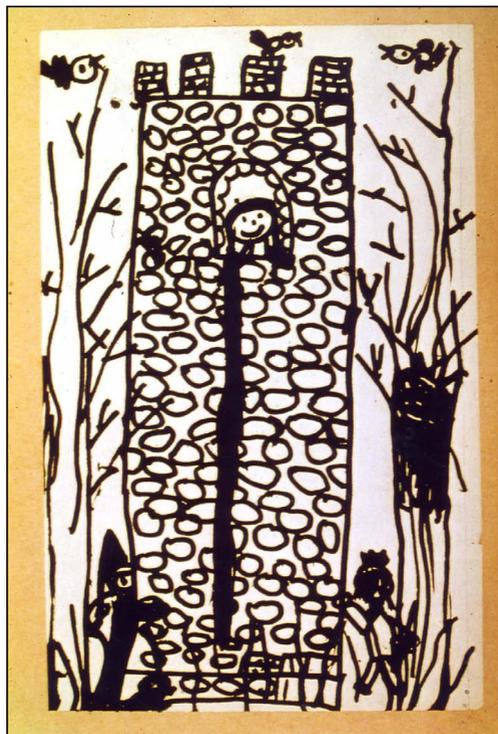
Erstes „kontextgebundenes Rechnen“:

Quantitative Beschreibung von Geschichten, wie beim Arbeiten mit Mengen verdeutlicht. Die Geschichten erfassen und eventuell nachspielen. Beispielsweise das gerechte Teilen in drei oder vier Teile, das Antreten der Gruppe in Zweierreihe oder die Bildung von drei Mannschaften real ausführen und numerisch beschreiben: „Es sind zwölf Kinder. Das ergibt drei Mannschaften mit (jeweils) 4 Kindern.“ Wesentlich ist hierbei das Erzählen und Aushandeln und quantitative Erfassen der kompletten Geschichte, nicht die Arbeit an Rechenaufgaben oder gar das Einprägen von Zahlensätzen.

Unbedingt sollten Kinder erleben, dass nicht zu jeder Geschichte mit Zahlen auch etwas gerechnet werden kann: Nachmittags um 5 Uhr waren nur noch 2 Kinder im Kindergarten. Dann können diese beiden Zahlen nicht verknüpft werden. (Also nicht „zusammen 7 ...“.)

5.5.3.5 *Erfahrung im Umgang mit Größen – die Idee des Messens*

Kinder erfahren an vielen konkreten Beispielen, dass Objekte qualitative Eigenschaften (z.B. Länge, Fläche, Volumen, Masse usw.) besitzen, die quantitativ verglichen und ausgedrückt werden können. Sie sammeln Erfahrungen, wie der reale oder gedankliche Vergleich durch Messen mit willkürlichen Einheiten (z.B. Fußlänge, Fingerbreite) oder normierten Einheiten erfolgt. Sie lernen in unterschiedlichen praktischen Situationen verschiedene, mehr oder weniger genaue Techniken des Messens kennen und erleben beispielgebunden, dass bei kleinerer Maßeinheit die Maßzahl größer wird.



Erfahrung im Umgang mit Größen – die Idee des Messens

Schwerpunkte

- Uhrzeit – Umgang mit der Uhr
- Zeit – Datum und Monatskalender
- Währung – Umgang mit kleinen Geldbeträgen
- Die Größenarten Länge, Fläche, Volumen und Masse
- Vergleichen und Messen

Zu erwerbendes Können

- Das Kind besitzt erste Konzepte zum Vergleichen von Längen, Flächen und Volumina, von Massen und Zeitspannen.
- Das Kind weiß womit und in Ansätzen wie man Längen, Volumina, Massen und Zeitspannen messen kann.
- Es besitzt realistische Größenvorstellungen² zu einigen ausgewählten Größen der Größenarten Zeit, Länge, Währung, Masse und Volumen (↗ Gemeinschaft – Natur – Sachen).
- Das Kind verfügt über erste Einsichten zum Ablauf der Jahreszeiten, der Monate, der Wochentage, des Datums u. der Uhrzeit, (↗ Gemeinschaft – Natur – Sachen).
- Es kennt den Monatskalender sowie die (analoge) Uhr und kann sich daran grob orientieren.
- Das Kind kennt subjektiv bedeutsame Daten im Jahr und kann diese jahreszeitlich grob verorten.
- Es kennt subjektiv bedeutsame Tageszeiten u. kann diese im Tagesablauf verorten.
- Es kennt die Münzen unserer Währung und den Unterschied zwischen 1€ und 1 Cent. Es kennt einige Preise von Dingen des täglichen Lebens.

² Hier geht es nicht primär um die Vorstellung einer Größe gemessen in normierten Einheiten, sondern vor allem um Relationen zwischen Größen einer Größenart. Die Kenntnis solcher Beziehungen ermöglicht Aussagen wie „... ist schwerer als ...“, „... ist länger als ...“, „... dauert länger als ...“ usw. mit Bezug zum täglichen Leben.

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Wie kann man Längen und Flächen vergleichen?
- Was kann man alles messen?
- Mit welchen Geräten kann man Dinge messen?
- Wozu benutzt man die Uhr? Wie wird sie benutzt?
- Wozu benutzen wir den Kalender?
- Wozu gibt es Geld? Wie wird es benutzt? Welche Münzen und Scheine kenne ich genau?
- Kann ich beim Kaufmannsladen herausfinden, wie viel Wechselgeld ich bekomme?
- Was kostet das? Reicht mein Geld?
- Was kosten die Dinge unserer Welt? Von welchen kenne ich schon die Preise?



Erwerb von Erfahrungen zu Größen und zur Idee des Messens - Entwicklungsstufen						
Schwerpunkte	Das Kind					
	A	B	C	D	E	F
Uhrzeit Umgang mit der Uhr	- weiß, dass Uhren Geräte zeigen - kennt „früh“, „Mittag“, „Abend“, „Nacht“	- erfasst den Tag-Nachtrhythmus	- kennt die Beziehung von „Heute“ und „Morgen“	- weiß, dass die Wochentage Namen haben und kennt diese - weiß, dass es Jahreszeiten gibt - kennt die Bedeutung von „Gestern“, „Heute“ und „Morgen“	- kann Zeitpunkte grob ablesen - kann subjektiv bedeutsame Zeitpunkte (bestimmte Uhrzeiten) im Tagesablauf verorten (ist es morgens, mittags, abends oder nachts)	- kann subjektiv bedeutsame Zeitpunkte an der Uhr ablesen, - kann Zeitdauer grob bestimmen (1h, eine halbe Stunde, eine viertel Stunde)
Zeit Datum und Monatskalender					- kennt die 7 Wochentage im Kontext mit heute und morgen - weiß um die Regelmäßigkeit der Abfolge der Wochentage - kann sagen, welcher Wochentag morgen ist, wenn es den aktuellen Wochentag weiß	- kann Jahreszeiten erfassen und benennen - kennt subjektiv bedeutsame Monatsnamen und Daten wie Weihnachten oder Geburtstag und kann diese im Jahr verorten - kennt die 7 Wochentage und deren Abfolge
Währung - Umgang mit kleinen Geldbeträgen				- weiß, dass Geld zum Bezahlen verwendet wird	- kann – etwa im Kontext mit dem Kaufmannsladenspiel – kleine Geldbeträge unterschiedlich zum Zahlen hinlegen	- kann in Ansätzen, d.h. bei ausgewählten Beträgen, Geld wechseln (etwa im Kontext mit dem Kaufmannsladen)
Längen und Flächen vergleichen	- grober Vergleich (indirekt, durch visuelle Fixation)		- direkter Vergleich (durch Aufeinanderlegen zum Längenvergleich)	- kennt die Münzen unserer Währung	- Vergleich mit einem beweglichen Mittler	- Vergleich durch Messen mit willkürlich gewählten Einheiten
Vergleichen und Messen	- verwendet „groß“ und „klein“	- verwendet „größer als“	- Kennt und verwendet „länger als“, „kürzer als“	- verwendet „leichter als“, „schwerer als“, weiß, dass größere Dinge nicht unbedingt schwerer sein müssen als kleinere Dinge	- Kennt einfachste Methoden des Vergleichens von Längen etwa mit körpereigenen Maßen	- kennt das Maßband als Messgerät - kennt die Waage als Gerät zum Vergleichen von Massen(Gewichten) - kennt den Kleiderbügel als einfache Balkenwaage

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Zeit – Arbeit mit der Uhr:

Eine analoge Uhr und ein Monatskalender, bei dem jeder Tag in Beziehung zu den anderen Tagen der Woche präsent ist, sollten im Gruppenraum vorhanden sein.

Zeitpunkte (mindestens auf die halbe Stunde genau) bestimmen und im Tagesablauf verorten, Zeitdauer von wiederkehrenden Abläufen im Alltag der Gruppe bestimmen:

- Wann komme ich morgens in den Kindergarten, wann ist etwa Mittag, ...
- Wie lange dauert der Mittagsschlaf, ...
- Wie lange brauche ich bis nach Hause? Wie lange kann ich die Luft anhalten?
- Wie lange putze ich Zähne und wie lange sollte ich es (➤ Gemeinschaft – Natur – Sachen)
- „Noch 5 Minuten warten!“ Schauen, welche Fläche der Minutenzeiger dabei überstreicht und erfahren wie lange das manchmal dauert oder wie schnell die Zeit manchmal vergeht.

Veranschaulichen der Zeitdauer mittels der von den Zeigern zurückgelegten Wege bzw. überstrichenen Fläche. Beschränkung auf 1 Stunde, eine halbe Stunde, eine Viertelstunde, 5 Minuten.

Uhren verschiedener Art und Funktion (z.B. Wecker, Stoppuhr) einsetzen. Bei Spaziergängen usw. unterschiedlich gestaltete analoge Uhren (Teilung der Zifferblätter) betrachten.

Thematisieren, wie man beim Malen einer Uhr das Zifferblatt geschickt einteilen kann.

Zeit – tägliche Arbeit mit Datum und Monatskalender

- Die Namen der Wochentage nutzen. Welcher Wochentag ist heute? – (z.B. in Verbindung mit dem Speiseplan: Was gibt es am Mittwochmittag zu essen, Wie viele Tage sind es noch bis zum Mittwoch? An welchem Wochentag wird Sport gemacht usw.?)
- Erfassen der Regelmäßigkeit des Kalenders. Dabei die Bezeichnungen „heute“, „morgen“, „übermorgen“, „gestern“ und „vorgestern“ sowie „nächste Woche“ und „vorige Woche“ verwenden. (➤ Sprechen und Sprache)
- Der wievielte ist heute? Welcher Monat ist heute? Welche Jahreszeit ist jetzt?
- Wer hat im ... Geburtstag? In wie vielen Tagen ist Weihnachten? Wann ist Weihnachten usw.

Währung – Umgang mit kleinen Geldbeträgen:

Erfassen und Darstellen kleiner Geldbeträge mit Bezug zur Lebenswirklichkeit der Kinder:

- In welchen Stückelungen kann man 20 Cent zahlen?
- Was kann man für ... Cent kaufen? Ungefähre Preise einiger Dinge in der Realität kennen (was kostet eine Trinkpackung Milch, der Gummibär, die ganze Gummibärenbande, ...)
- Spiel mit einem „Kaufmannsladen“;
- Auch: Viele Münzen – wenig Geld ...;

Länge, Fläche, Volumen und Masse

Die Idee des Vergleichens und Messens für die verschiedenen Größenarten konkretisieren:

- Arbeit mit einem Seil zum Vergleichen und Messen von Längen (z.B. des Umfangs eines Baumes)

- Messen der Länge der Kinder mit einer fest installierten Messlatte, an der sie möglicherweise in regelmäßigen Abständen gemessen werden (die Frage, wie viel jeder gewachsen ist, ergibt sich zwangsläufig).
- Umfüllen von Sand oder Flüssigkeiten zwecks Volumenvergleich und -messung
- Ein Holzklotz und einen gleichgroßen Stein- oder Metallklotz betrachten. Welcher ist schwerer? Erleben, dass das Volumen noch nichts über die Masse aussagen muss.

Kennen lernen von nicht normierten (z.B. körpereigenen) und normierten Festwerten:

- Wie groß bin ich, wie groß bzw. wie lang ist mein Schuh (Schuhgröße), wie breit ist mein Daumen, wie lang ist ein großer Schritt von mir, wie lang ist meine Handspanne?
- Wie lang ist ein Meter? Von wo bis wo geht 1 Meter bei mir?
- Volumenangaben: Wie viel ist ein Liter? – Wie viele Tassen können damit gefüllt werden?

Arbeit mit Messgeräten: (Balken)Waage (Kleiderbügel als einfache Balkenwaage), Bandmaß, Meßlatte. Diese Messgeräte sollten im Gruppenraum präsent sein und immer wieder zu Aktivitäten herausfordern.

5.5.3.6 *Erfahrungen zu Gesetzmäßigkeiten, Mustern, Strukturen und zur Symmetrie*

Zahlen und geometrische Objekte besitzen vielfältige Beziehungen, die sich in Gesetzmäßigkeiten und Mustern widerspiegeln. Derartige Strukturen – und nicht etwa primär das „Zahlenrechnen“ – sind der eigentliche Lerngegenstand der Mathematik.

Die Kinder erfahren, dass es zwischen den Eigenschaften von Objekten der Realität vielfältige Beziehungen gibt. Sie erleben an *konkreten Beispielen*,

- dass einige Eigenschaften gleichmäßig mit anderen Eigenschaften wachsen. (Je mehr Eimer Wasser in das Aquarium gegossen werden, desto höher steigt dort der Wasserspiegel; der Anstieg ist bei jedem hinzugefügten Eimer der gleiche),
- dass zuweilen eine Eigenschaft größer wird, wenn die andere kleiner wird (wird z.B. eine Tüte Gummibären aufgeteilt, dann erhält jedes Kind umso mehr davon, je weniger Kinder es sind) und
- dass es auch andere Zusammenhänge zwischen Eigenschaften gibt, die zweifellos bestehen, aber nicht so einfach beschreibbar sind (etwa der Temperaturverlauf am Tag).

Kinder erleben Symmetrien (nicht nur Spiegelsymmetrien) an vielen Objekten der Lebenswirklichkeit. Sie erfassen die Symmetrie als eine Eigenschaft, nach der Objekte geordnet werden können und lernen, Symmetrien herzustellen und damit zu gestalten. Sie erleben Symmetrien mit Bezug zur Geometrie (etwa in Verbindung zur Spiegelung) und auch in Beziehung zur Arithmetik (beim Verdoppeln bzw. Halbieren).

Erfahrungen zu Gesetzmäßigkeiten, Mustern und Strukturen und zur Symmetrie

Schwerpunkte

- Muster und Ornamente
- Folgen und deren Gesetzmäßigkeiten
- Funktionale Abhängigkeiten
- Symmetrie in unserer Welt

Zu erwerbendes Können

Das Kind kann ...

- in Folgen und Mustern Gesetzmäßigkeiten entdecken und diese beschreiben.
- vorgegebene Folgen und Muster passend fortsetzen und selbst Folgen und Muster erfinden.
- Übereinstimmungen von Gesetzmäßigkeiten zweier Folgen bzw. Muster erkennen.
- die Abhängigkeit einer Größe von einer anderen Größe erfassen, und einfache Zusammenhänge qualitativ und in Ansätzen quantitativ beschreiben.
- kann ein realitätsnahe Abbildung – z.B. einer Spiegelung im Wasser – betrachten, die Spiegelung erfassen und das Spiegelbild auf eventuell enthaltene Fehler überprüfen.
- mit einem Spiegel prüfen, ob eine Figur symmetrisch ist bzw. symmetrisch gefärbt ist und kann in einfachen ebenen Figuren Spiegelachsen erkennen.

Das Kind erkennt die Nützlichkeit der Symmetrie beispielsweise bei einem Drachen, einem Flieger und kann diese Symmetrie z.B. bei einem selbst gefalteten Papierflieger realisieren.

Das Kind kann Figuren mit einer Spiegelachse herstellen.

Das Kind erfasst die Verbindung zwischen Spiegelung und Verdopplung von Zahlen.

Das Kind kann die Formulierungen „das Doppelte“ und „die Hälfte“ im umgangssprachlichen Kontext und bezogen auf kleine Anzahlen erfassen.

Fragen und Anregungen zur Reflexion und zum Verständnis

- Wo finde ich Muster in der Welt?
- Welche Muster kann ich schon selbst legen oder zeichnen?
- Welche Muster kann ich selbst fortsetzen?
- Was geschieht, wenn etwas mehr oder größer wird (wenn man mehr kauft, mehr zum Verteilen hat, weiter läuft ...)?
- Wo gibt es Spiegelungen? (Kinder kennen und erkennen Beispiele für Spiegelungen) Worin unterscheidet sich ein Spiegelbild vom Ding?
- Woran erkenne ich, ob etwas eine Spiegelachse hat?
- Wie kann ich etwas mit Spiegelachse herstellen?
- Verdoppelt der Spiegel alles?



Erfahrungen zu Gesetzmäßigkeiten, Mustern und Strukturen und zur Symmetrie - Entwicklungsniveaus						
Das Kind ist in der Lage						
Schwerpunkte	A	B	C	D	E	F
Muster und Ornamente	<ul style="list-style-type: none"> - in Folgen und Mustern Gesetzmäßigkeiten zu entdecken - einfache Muster herzustellen 	<ul style="list-style-type: none"> - einfache Muster passend fortzusetzen 	<ul style="list-style-type: none"> - in Folgen und Mustern Gesetzmäßigkeiten zu entdecken und diese zu beschreiben. - auch kompliziertere Muster und Strukturen zu erzeugen. 	<ul style="list-style-type: none"> - kompliziertere vorgegebene Folgen und Muster passend fortzusetzen und selbst Folgen und Muster zu erfinden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Übereinstimmungen von Gesetzmäßigkeiten zweier Folgen bzw. Muster zu erkennen. 	
Funktionale Abhängigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> - die Abhängigkeit einer Größe von einer anderen Größe erfassen (Beziehungen wie zwischen Stückzahl und Preis oder Stückzahl und Masse) 		<ul style="list-style-type: none"> - die Abhängigkeit einer Größe zu qualitativ zu beschreiben (je mehr Bausteine ich trage, desto schwerer wird es) 	<ul style="list-style-type: none"> - die Abhängigkeit einer Größe von qualitativ zu beschreiben (je mehr Bausteine ich trage, desto schwerer wird es) 	<ul style="list-style-type: none"> - die Abhängigkeit einer Größe von einer anderen Größe in Ansätzen quantitativ zu beschreiben. 	
Symmetrie in unserer Welt	<ul style="list-style-type: none"> - das Phänomen „Spiegelung“ (im Wasser, im Spiegel) zu erfassen und zu beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> - die Beziehung von Figur und Spiegelbild zu erfassen 	<ul style="list-style-type: none"> - Symmetrien in einfachen Figuren zu erfassen - zu erkennen, ob einfache Figuren und mehrfarbige Muster Spiegelachsen haben - mit einem Spiegel Figuren und Muster auf Symmetrie zu prüfen 	<ul style="list-style-type: none"> - Symmetrien in einfachen Figuren zu erfassen - zu erkennen, ob einfache Figuren und mehrfarbige Muster Spiegelachsen haben - mit einem Spiegel Figuren und Muster auf Symmetrie zu prüfen 	<ul style="list-style-type: none"> - Figuren mit einer Spiegelachse herzustellen - ein realitätsnahe Abbildung – z.B. einer Spiegelung im Wasser – zu betrachten, die Spiegelung zu erfassen und das Spiegelbild auf eventuell enthaltene Fehler zu überprüfen 	<ul style="list-style-type: none"> - den Zusammenhang zwischen Spiegelung und Verdopplung von Zahlen zu erfassen - Formulierungen wie „das Doppelte“ und „die Hälfte“ im Umgangssprachlichen Kontext und bezogen auf kleine Anzahlen zu verstehen und zu nutzen

Exemplarische Inhalte und Gestaltungsvorschläge

Muster und Ornamente

Muster und Ornamente gestalten:

Farben und Formen nutzen, Muster selbst gestalten und erfinden. Dabei verschiedene Strukturen ausprobieren und auch mehrere Merkmale verschieden oft variieren. Beispielsweise 3 Farben im Wechsel und zwei Formen im Wechsel einsetzen. (↗
Musikalisches und bildnerisches Gestalten)

Muster, Gesetzmäßigkeiten und Wiederholungen im Zeitablauf erfassen:

4 Jahreszeiten, 12 Monate, 7 Tage in der Woche, 24 Stunden am Tag, ...

Muster am Monatskalender entdecken:

Aller 7 Tage ist wieder Montag. Wenn die Tage abwechselnd rot und blau markiert werden, entsteht ein Muster auf dem Monatskalender. Wie sieht es aus? Wie sieht das Muster bei drei Farben aus?...

Arbeit mit Zahlenmustern:

Rhythmisches Zählen; (Färben) z.B. in Zweierschritten beim Abzählen, Zweiertürme aus geraden und ungeraden Würfelanzahlen bauen und deren Form vergleichen.

Arbeit mit so genannten „figurierten Zahlen“:

Aus Anzahlen von Plättchen oder Würfeln Figuren legen: Welche Formen entstehen bei welchen Anzahlen? Entdecken von „Dreieckszahlen“, „Viereckszahlen“ usw.

Mit einer Anzahl Würfel ein Viereck auslegen. Entdecken von Anzahlen, bei denen es mehrere Möglichkeiten gibt, von Anzahlen aus denen sich nur „Schlangen“ (einen

Würfel breite Rechtecke) legen lassen und von Anzahlen, aus denen sich ein Quadrat legen lässt.

Arbeit mit funktionalen Abhängigkeiten

- Wer mit einer Kiste Bausteine baut, kann eine Mauer umso höher bauen, je schmaler sie ist. Differenzierung hier: „Halb so breit wird doppelt so hoch“ usw.
- Beim Aufteilen erhält jeder umso mehr, je weniger Kinder es sind, an die geteilt wird.
- Je mehr Kinder in der Gruppe sind, desto mehr Sportgeräte brauchen sie. Etwa: Spielen immer zwei Kinder zusammen Ball, dann braucht man für doppelt so viele Kinder doppelt so viele Bälle. Spielen die Kinder hingegen in Mannschaften, ist das nicht so ...
- Auch: Paul macht eine Stunde Mittagsschlaf. Wie lange schlafen drei Kinder?

Spiegelungen

Spiegelungen in der Umwelt finden

Spiegelbildliche Figuren herstellen:

- durch Falten und Schneiden – dabei die Faltachse als Spiegelachse erkennen,
- als sogenannte „Klecksbilder“
- durch Zeichnen

Arbeit an Spiegelbildern, die Fehler (Drehung um 180 Grad oder verändertes Objekt) enthalten:

Als „Fehler“: An Stelle der Spiegelung eine Drehung um 180 Grad abbilden oder beim Spiegeln eine Veränderung der Form der Objekte einsetzen.

Experimentieren mit einem Handspiegel und vorgegebenen Abbildungen, Punktmustern usw.:

- Welche Figur entsteht, wenn der Spiegel an verschiedene Stellen gestellt wird?
- Wohin muss der Spiegel gestellt werden, damit ... zu sehen ist?
- Wie muss der Spiegel auf das Punktmuster gestellt werden, damit insgesamt .. Punkte zu sehen sind? Verbindung von Spiegelung und Verdopplung thematisieren.

Arbeit mit zwei Spiegeln, die in beliebigem Winkel zueinander angeordnet werden können: Änderung des Winkels zwischen den Spiegeln und Beobachten der verschiedenen Bilder.

Arbeit mit Faltschnitten:

- Erwerb handwerklich-praktischen Könnens beim Anfertigen von Faltschnitten etwa als Faschingsmaske oder als Weihnachtsstern. Zugleich wahrnehmen von Schnitt und Resultat bei einmaligem und eventuell sogar mehrmaligem Falten und anschließendem Schneiden.
- Was entsteht, wenn nach einmaligem Falten des Blattes an dieser Linie geschnitten wird?
- Ein Blatt Papier wird einmal wurde gefaltet. Wie muss jetzt geschnitten werden, damit nach dem Entfalten eine vorgegebene Figur (ein vorgegebenes Lochmuster) entsteht?

6 Weiterführende Perspektiven und Aufgaben

Die Umsetzung des *Rahmenplanes* ist eingebettet in vielfältige Aufgaben, die von der Kindertagesstätte täglich wahrzunehmen sind. Sie waren vor Implementierung des Rahmenplanes Bestandteil des Profils der Kindertagesstätte, sie sind es ohne Einschränkung auch danach. Zu den zentraler Aufgaben gehören:

6.1 Elternarbeit

Das Wirken der Kindertagesstätte ist nicht zuletzt auch durch den Primat der elterlichen Bildungs- und Erziehungsverantwortung ein die Familienerziehung begleitender und ergänzender Prozess. Über diese Grundrechtsbindung hinaus sind Eltern aber die primären Bezugspersonen ihrer Kinder und für den Aufbau basaler Kompetenzen, Einstellungen und Werthaltungen bei den Kindern ebenso verantwortlich wie für deren mangelhafte Ausprägung bei Unterlassung. Die Respektierung des Elternrechts und die Anerkennung der damit korrespondierenden elterlichen Pflichten suspendiert jedoch nicht die dauerhafte Verpflichtung des pädagogischen Fachpersonals in den frühpädagogischen Einrichtungen, sich immer wieder um die Zusammenarbeit mit den Eltern zu bemühen und dementsprechend gestaltungswirksam zu handeln.

Dazu gehören u.a.

- die Herbeiführung eines für Eltern und Erzieherinnen in der Kindertagesstätte konsensuellen Erziehungsverständnisses, zumindest aber das Werben für ein solches;
- ein dauerhafter Dialog zwischen Elternhaus und frühpädagogischer Einrichtung über die Ziele und die Inhalte der pädagogischen Arbeit mit dem Ziel, die Eltern über die betreuerischen Aspekte hinaus zu Partnern des Erziehungs- und Bildungsgeschehens in der Einrichtung zu gewinnen; Plattform dieses Dialogs sind Elterngespräche, Elternbeteiligung bei der Planung und Einbindung in die Gesamtverantwortung;
- die Unterstützung von Eltern und Kindern in dem für beide Seiten mitunter schwierigen Prozeß der „Abnabelung“, der für die Kinder jenseits des Trennungsschmerzes einen erheblichen Zugewinn an Selbständigkeit erbringt und der insbesondere für die Mütter einen drastischen Rollenverfall beinhaltet, den es angemessen – auch mit Hilfe der Einrichtung – zu kompensieren gilt.

Voraussetzung einer jeden erfolgversprechenden Elternarbeit ist die Beherrschung des „Prinzips der offenen Tür“, d.h. die Schaffung und Aufrechterhaltung größtmöglicher Transparenz nach innen und außen. Eltern müssen jederzeit Einblick nehmen können in die inneren Abläufe der frühpädagogischen Einrichtung; Erzieherinnen müssen ihr Tun jederzeit zu erläutern und zu begründen willens und in der Lage sein. Dies ist nicht suspendierbarer Teil ihres beruflichen professionellen Selbstverständnisses.

6.2 Weitere öffentliche und private Einrichtungen

Hauptträger öffentlicher Bildung und Erziehung der Kinder sind Kindertagesstätten und Grundschule. Der in den letzten Jahrzehnten erheblich beschleunigte gesellschaftliche Wandel hat zu tiefgreifenden Veränderungen geführt, die einerseits diese Einrichtungen nicht so ließen, wie sie ehemals waren; darüber hinaus ging mit diesem Wandel die Schaffung neuer Realitäten außerhalb der Einrichtungen einher, auf die die frühpädagogischen Einrichtungen glaubwürdige Antworten formulieren müssen: Multikulturalität, Medialisierung, Mobilitätswachstum, Technisierung; aber auch: Bindungsverlust, Werte-Erosion, Veränderung innerfamiliärer Strukturen etc.

Der wohl tiefgreifendste Wandel für die Einrichtungen öffentlicher Bildung und Erziehung ergibt sich aus dem Umstand, dass sie sich nicht mehr auf ein öffentliches Bildungsmonopol berufen können. Sie sind nicht mehr alleiniger Hort öffentlich vermittelten Wissens und Hüter ebensolchen Erziehungshandelns. Vielmehr ist neben den o.g. Hauptträgern öffentlicher Bildung und Erziehung eine plurale Struktur öffentlicher und privater Einrichtungen entstanden, zu deren primären Aufgaben zwar nicht Bildung und Erziehung im Sinne öffentlicher Träger gehören, deren Wirken allerdings in hohem Maße auch bildende und erzieherische Relevanz besitzt.

Neben den beiden oben hervorgehobenen zentralen Instanzen existieren heute weitere, in modernen Gesellschaften weithin akzeptierte Instanzen, in denen Kinder u.a. spielen, singen, tanzen und viele andere Aktivitäten ausüben und an deren spezifischen Bildungs- und Beschäftigungsangeboten sie partizipieren bzw. in dem gewünschten Umfang nutzen und/oder gegebenenfalls zu anderen Anbietern wechseln. Solche Einrichtungen sind z.B.

- Sportvereine
- Musik- und Ballett-Schulen
- Computer-Clubs
- kirchliche Kinder- und Jugendgruppen...

Dieser Vielfalt dürfen Kindertagesstätten nicht untätig oder gar resignativ gegenüberstehen, wenn sie die Mitwirkungspflicht an einem Gesamtkonzept frühkindlicher Bildung und Erziehung, ausgehend von den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien ernst nehmen. Für die Tagesarbeit in der Kindertagesstätte eröffnen sich hier vielfältige Chancen, aber auch neue Verpflichtungen, die hier nur auszugsweise benannt werden:

- das Aufnehmen und die Bündelung von Ideen und Erfahrungen, die aus dem kontextuellen Gemeinwesen der Kindertagesstätte zuwachsen;
- die Kooperation mit nicht-öffentlichen Einrichtungen unter Beachtung und gegebenenfalls Abwehr fremder, kommerzieller Interessen;
- der Einbezug fremden Sachverständes in die pädagogische Tagesarbeit;
- die Bildung multifunktionaler Netzwerke durch Einbezug von Eltern, kommunalen Einrichtungen, Betrieben, Multiplikatoren etc. mit dem Ziel, auf dem Boden solcherart angereicherter Bildungs- und Erziehungsbiografien den Kindern einen facettenreichen Zugang zur außerinstitutionellen Welt zu eröffnen.

Insbesondere letztgenannter Gesichtspunkt weist den Erzieherinnen der Kindertagesstätten eine beträchtliche Verantwortung bei der Auswahl von Begegnungen, deren Begründung bzw. auch deren Abwehr zu. Eine solche, über die Grenzen der frühpädagogischen Einrichtung hinausgreifende Ausgestaltung des Förderungsangebotes ist in jedem Fall in Einklang mit den öffentlichen Bildungs- und Erziehungsintentionen umzusetzen.

6.3 Übergang in die Grundschule

Frühpädagogische Bildungsprozesse stehen unter dem Anspruch der **Anschlussfähigkeit**, d.h. sie finden zwar in einem begrenzten Bereich kindlichen Aufwachsens und Lebens statt, nämlich in der Spanne von der Geburt bis zur Einschulung, von denen nur die Altersjahrgänge 3 – 6 institutionalisiert verlaufen, aber sie zielen auf den jungen Menschen insgesamt, auf seine Entwicklung zu einer eigenständigen Persönlichkeit.

Die Implementierung eines allgemeinen Bildungsauftrages in frühpädagogische Einrichtungen enthält zugleich den Anspruch eines jeden Kindes auf eine zielgerichtete Vorbereitung auf die Schule in der Kindertageseinrichtung. Ein wesentliches Anliegen des hier vorgelegten *Rahmenplanes* ist eben diese zielgerichtete, langfristige Vorbereitung auf die Schule. Alle weiteren Aufgaben der Kindertageseinrichtungen wie z.B. Betreuung und Erziehung der Kinder bleiben davon unberührt und bestehen ohne Einschränkung fort.

Ein Prüfstein für die Praxistauglichkeit der frühpädagogischen Förderung im Hinblick auf Anschlussfähigkeit ist der Übergang in die Grundschule. Im grundschulischen Anfangsunterricht findet schließlich die Vernetzung von Kinder- und Jugendhilfe und Schule unter pädagogisch-psychologischer Orientierung statt. Für die Förderangebote der Kindertagesstätten bedeutet dies, dass sie u.a. von folgenden Prämissen auszugehen haben:

- Sie müssen *niederschwellig* angelegt sein, das heißt jedes Kind muss ein seinem sachstrukturellen Entwicklungsstand, seiner motivationalen Ausgangslage und seiner persönlichen Intellektualität entsprechendes Förderangebot erhalten. Frühpädagogische Förderung darf sich nicht nur an den „Spitzen“ orientieren, darf nicht allen das Gleiche, sondern muss jedem das Seine anbieten.
- Sie müssen *alltags- und personennah* angelegt sein, d.h. trotz der inhaltlichen Geschlossenheit der aus den Lernbereichen abgeleiteten Förderangebote ist dar-

auf zu achten, dass die Angebote hinreichend offen und elastisch sind, also den Kindern nichts aufoktroyieren, wovon Erwachsene meinen, dass es Kinder interessiert, ohne zuvor um Aufklärung dessen bemüht zu sein, was Kinder tatsächlich interessiert.

- Sie müssen *partizipatorisch* sein, d.h. sie müssen „zusammendenken“, was an unterschiedlichen Orten in unterschiedlichen Einrichtungen von unterschiedlichen Personen pädagogisch gestaltet wird: Bildung und Erziehung.

Insbesondere letztgenannte Prämisse fordert, dass das klare Wissen um das Gemeinsame, aber auch um das Andersartige im genuinen Interesse des jeweiligen Erziehers an seinem jeweiligen Wirkunsort wie der betroffenen Kinder liegt. Das Gemeinsame liegt im Verständnis von Bildung und Erziehung. Sie sind je unteilbar! Sie können das Kind nur zur Selbständigkeit, Selbstverantwortlichkeit, zu moralischer Mündigkeit, Selbstbestimmung und sozialer Sensibilität, zu Kompetenz und Können führen, wenn die Erwachsenen, die nacheinander, nebeneinander und damit arbeitsteilig das Kind bilden und erziehen (Eltern, Erzieherinnen, Lehrer), im Hinblick auf Orientierung, Ziele und Maßnahmen **gleichsinnig** wirken.

Für die Grundschule bedeutet die o.g. Vernetzung, dass sie im Anfangsunterricht stärker als bisher die veränderte Ausgangssituation in der Kindertagesstätte zur Kenntnis nehmen und in ihre praktische Arbeit einbeziehen muss.

Die Grundschule muss begonnene Bildungsprozesse fortsetzen, durch Sicherung des curricularen Anschlusses und einen entsprechenden identischen Personaleinsatz in Verbindung mit einer „Institutionalisierung der Kooperation“ zwischen den Personalkräften verschiedener Jahrgänge. Voraussetzung einer solchen Kontinuität bei der Bildungs- und Erziehungsbereiche ist die effektive Kooperation des Personals auf allen Ebenen professionellen pädagogischen Handelns, z.B. durch

- sach- und problembezogenen Austausch über Grundsatzfragen des Einschulungsunterrichts;

- Abgleich der pädagogischen Konzepte aus der Perspektive der Kinder- und Jugendhilfe einerseits und der Grundschulpädagogik andererseits;
- integrative Fortbildung;
- Institutionalisierung von Praxiskontakten;
- Einblick, gegebenenfalls auch Beteiligung an der Gremienarbeit des jeweils anderen Partners.

Das pädagogische Personal auf beiden Seiten – Kindergarten und Grundschule – ist gehalten, in dauerhafte Kommunikation einzutreten, weil sie nicht nur formale und strukturelle, sondern auch genuin pädagogische Berührungspunkte haben. Gemeinsame Erlasse von Bildungs- und Sozialminister entfalten zwar aktivierende Wirkung, legen insgesamt aber auch unübersichtliche Schwierigkeiten bei der Umsetzung offen, die als Daueraufgabe der Verknüpfung von frühpädagogischem und grundschulischem Bildungsbereich auszumachen und zu erledigen sind.

7 Grundlegende und weiterführende Literatur

Allgemeiner Teil

- BOWLBY, J. (1984): Bindung. Frankfurt a. M.: Fischer.
- BRAZELTON, T. B./ GREENSPAN, S. I. (2002): Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Weinheim/ Basel: Beltz.
- CHARLES, C. M. (2000): The Synergetic Classroom. Joyful Teaching and Gentle Discipline. New York: Longman.
- DAMON, W. (1990): Die soziale Welt des Kindes. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- DOLCH, J. (1961): Worte der Erziehung in den Sprachen der Welt. In: BREZINKA, W. (Hrsg.): Weltweite Erziehung. Freiburg: Herder.
- ERIKSON, H. E. (1994): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- GARDNER, H. (1994): Der ungeschulte Kopf. Stuttgart: Klett-Cotta.
- GARDNER, H. (2002): Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta.
- HOLODYSKI, M. (1999): Handlungsregulation und Emotionsdifferenzierung. In: FRIEDLMEIER, W./ HOLODYSKI, M. (Hrsg.): Emotionale Entwicklung. Funktion, Regulation und soziokultureller Kontext von Emotionen. Heidelberg: Spektrum.
- KROMBHOLZ, H. (1985): Motorik im Vorschulalter. Ein Überblick. In: Motorik, 8, 83 – 96.
- KROMBHOLZ, H. (1999): Körperliche und motorische Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter. In: Deutscher Familienverband (Hrsg.): Handbuch Elternbildung. Bd. 1. Opladen: Leske & Budrich.
- NISAN, M./ KORIAT, A. (1977): Children's actual choices and their conception of the wise choice in a delay-of-gratification situation. In: Child Development 48, 488-494.
- OERTER, R./ WEBER, E. (Hrsg.) (1975): Der Aspekt des Emotionalen in Unterricht und Erziehung. Donauwörth: Auer.

- OERTER, R. (1989): Die Rolle der Motorik in der Entwicklung des Kindes. In: BRETSCHNEIDER, W.-D./ BAUR, J./ BRÄUTIGAM, M. (Hrsg.): Bewegungswelt von Kindern und Jugendlichen. Schorndorf: Hofman.
- SPITZER, M. (2002): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg/ Berlin: Spektrum.
- SROUFE, L. A. (1996): Emotional development. The organization of emotional life in the early years. Cambridge: Cambridge University Press.
- STERN, E. (2003a): Wissen ist der Schlüssel zum Können. In: Psychologie heute. Heft 07/2003.
- STERN, E. (2003b): Lernen – der wichtigste Hebel der geistigen Entwicklung. Teil 1. In: Universitas 5/2003.
- STERN, E. (2003c): Lernen – der wichtigste Hebel der geistigen Entwicklung. Teil 2. In: Universitas 6/2003 .
- WEIKART, D. P./SCHWEINHART, L. J. (1997): High/Scope Perry Preschool Program. In: ALBEE, G. W./ GULOTTA, T. P. (Hrsg.): Primary Prevention works. London: Sage Publications.

Lernbereich Sprechen und Sprache

- ASTINGTON, J. (2000): Wie Kinder das Denken entdecken. München: Reinhardt.
- BLUMENSTOCK, L. (1991): Handbuch der Leseübungen. Weinheim: Beltz.
- BROCKSCHNIEDER, F.-J. (1997): Praxisfeld Erziehung. Köln: Stam.
- BÜCKEN, E. (2001): Spiele Aktionen Projekte. Offenbach: Burckhardthaus-Laetare.
- FAUST-SIEHL, G. (Hrsg.) (2001): Schulanfang ohne Umwege. Arbeitskreis Grundschule. Frankfurt a. M.: Beltz.
- FRIED, L. (1988): Spiele und Übungen zur Lautbildung. Weinheim: Beltz.
- GOTTBERG, J. (1997): Kinder an die Fernbedienung. Berlin: Vistas.
- GRIMM, H. (2003): Störungen der Sprachentwicklung. Göttingen: Hogrefe.
- GUDJONS, H. (1993): Pädagogisches Grundwissen. Heilbrunn: Klinkhardt.
- HELLRUNG, U. (2002): Sprachentwicklung und Sprachförderung. Freiburg: Herder.
- HOFMANN, B./ SASSE, A. (Hrsg.) (2005): Übergänge – Kinder und Schrift zwischen Kindergarten und Schule. Frankfurt a. M.: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben.

- HUPPERTZ, N. (1988): Grundfragen der Pädagogik. München: Bardtenschlager.
- SCHENK, C. (1999): Lesen und Schreiben lernen und lehren. Hohengehren: Schneider.
- SCHULZ, G. (1997): Umgang mit Gedichten. Berlin: Cornelsen.
- SZAGUN, G. (1996): Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim: Beltz.
- WALTER, G. (1993): Spielen und Spielpraxis in der Grundschule. Donauwörth: Auer.
- WEBER, B. (2005): Auditive Wahrnehmung und Sprachentwicklung. Wien: Praesens.
- ZEISSNER, G. (1991): Arbeitsbuch Kindergarten. Köln: Stam.

Lernbereich Bewegungserziehung

- BALSTER, K. (1998): Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen. Duisburg: Landes-sportbund Nordrhein – Westfalen.
- BAUR, J./ BÖS, K./ SINGER, R. (1994): Motorische Entwicklung. Schorndorf: Hofmann.
- FLITNER, A. (1998): Spielen – Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels. 11. Auflage. München: Beltz.
- HIRTZ, P./ KIRCHNER, G./ PÖHLMANN, R. (1994): Sportmotorik. Kassel: Universität Gesamthochschule.
- KOSEL, A. (1996): Schulung der Bewegungskoordination. 4. Auflage. Schorndorf: Hofmann.
- MEINEL, K./ SCHNABEL, G. (1998): Bewegungslehre. Abriss einer Theorie der sportlichen Motorik unter pädagogischem Aspekt. 9. Auflage. Berlin: Sportverlag.
- SCHÄFER, G. E. (2005): Bildung beginnt mit der Geburt. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- SCHRAAG, M./ DURLACH, F./ MANN, C. (1996): Erlebniswelt Sport – Ideen für die Praxis in Schule, Verein und Kindergarten. Schorndorf: Hofmann.
- ZIMMER, R. (1993): Handbuch der Bewegungserziehung. 12. Auflage. Freiburg i./B.: Herder.
- ZIMMER, R. (1995): Handbuch der Sinneswahrnehmung. 11. Auflage. Freiburg i./B.: Herder.
- ZIMMER, R. (2001): Alles über den Bewegungskindergarten. Freiburg i./B.: Herder.

Lernbereich Gesellschaft – Natur – Sache

- BAACKE, D. (1993): Die 6-12jährigen. 5. Auflage. Weinheim: Beltz.
- BINDER, D./ SCHMIDT, S. (2003): Experiment im Kindergarten: Mit Spaß und Neugierde Phänomene der Natur entdecken. Mainz: ZIRP/ Mint for Kids.
- BRAZELTON, T. B./ GREENSPAN, S. I. (2002): Die sieben Grundbedürfnisse des Kindes. Weinheim/ Basel: Beltz.
- CHILDREN, R. (2003): Alles hat einen Schatten außer den Ameisen – Wie Kinder im Kindergarten lernen. Weinheim: Beltz.
- COLBERG-SCHRADER, H./ KRUG, M. (2003): Arbeitsfeld Kindergarten. München: Juventa.
- DAMON, W. (1985): Die soziale Entwicklung des Kindes. Ein entwicklungspsychologisches Lehrbuch. (aus dem Amerikanischen von U. Aeschbacher) Stuttgart : Klett-Cotta.
- ELSCHENBROICH, D. (Hrsg.) (2001): Das Weltwissen der Siebenjährigen. München: Kunstmann.
- ERIKSSON, E. (1993): Identität und Lebenszyklus. 13. Auflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- GARDNER, H. (1994): Der ungeschulte Kopf. Wie Kinder denken. 2. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- GOLEMAN, D. (1995): Emotionale Intelligenz. München: Hansa.
- GOPNIK, A./ KUHL, P./ MELTZOFF, A. (2000): Forschergeist in Windeln. Wie ihr Kind die Welt begreift. (aus dem Amerikanischen von G. Tuner) Kreuzlingen/ München: Hugendubel Ariston.
- HARRIS, P. L. (1992): Das Kind und die Gefühle. Wie sich das Verständnis für andere Menschen entwickelt. (aus dem Englischen von M. Wengenroth) Bern/ Göttingen/ Toronto/ Seattle: Huber.
- HOENISCH, N./ NIGGEMEYER, E. (2003): Hallo Kinder seid Erfinder – Abenteuer mit dem Alltäglichen. Weinheim: Beltz.
- KELLER, H. (1997): Handbuch der Kleinkindforschung. Bern: Huber.
- LAEWEN, H. J./ ANDRES, B. (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure – Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Weinheim: Beltz.
- LÜCK, G. (2000): Naturwissenschaften im frühen Kindesalter. Untersuchungen zur Primärbegegnung von Vorschulkindern mit Phänomenen der unbelebten Natur. In: LÜCK, G. (Hrsg.): Naturwissenschaften und Technik – Didaktik im Gespräch. Bd. 33. Münster: LIT.

- LÜCK, G. (2003): Handbuch der naturwissenschaftlichen Bildung. Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder.
- LUTZ, E./ NETSCHER, M. (1996): Handbuch Ökologischer Kindergarten. Freiburg: Herder.
- MATTHEWS, G. B. (1995): Philosophie der Kindheit. Wenn Kinder weiter denken als Erwachsene. Basel/ Weinheim: Beltz Quadriga.
- MIX, M./ RÖDDING, G. (1997): Symbole im Kindergarten verstehen und gestalten – Praxisbuch für religiöse Früherziehung. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- PIAGET, J. (1973): Das moralische Urteil beim Kind. Zürich: Suhrkamp Taschenbuchverlag.
- PIAGET, J. (1992): Das Weltbild des Kindes. Stuttgart: Klett-Cotta.
- REIDELHUBER, A. (1993): Umwelterziehung im Kindergarten. Donauwörth: Auer.
- ROUX, S. (2003): Wie sehen Kinder ihren Kindergarten? München: Juventa.
- SCHNEIDER, I. K. (2003a): Abenteuer Freundschaft. Geschichten und Materialien für die Sozialerziehung in der 1. und 2. Klasse. Donauwörth: Auer.
- SCHNEIDER, I. K. (2003b): So sehe ich die Sache! Kinder verstehen – Kinder erziehen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- SEIDENFADEN, F./ KÖRNER, A. (Hrsg.) (1992): Auf der Suche nach der Perspektive des Kindes. Gießen: Verlag der Ferberschen Universitätsbuchhandlung.
- SELMAN, R. L. (1984): Die Entwicklung sozialen Verstehens. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- STRÄTZ, R./ DERKS-KILLEMANN, G./ BOURGEOIS, S. (1991): Natur und Umwelt im Kindergarten. Berlin: Kohlhammer.
- STRÄTZ, R./ DEMANDEWITZ, H. (2003): Beobachten – Anregungen für Erzieherinnen im Kindergarten. Weinheim: Beltz.
- THIESEN, P. (2003a): Beobachten und Beurteilen in Kindergarten, Hort und Heim. Weinheim: Beltz.
- THIESEN, P. (2003b). Kartonwelten, Kuhkunst und Klangtunnel. Weinheim: Beltz.
- TWORUSCHKA, M. & U. (1996): Wie andere leben – was andere glauben. Die Weltreligionen Kindern erklärt. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- WALTER, G. (1996): Die Elemente im Kindergartenalltag. Freiburg: Herder.
- WALTER, G. (2002): Von Kindern selbstgemacht – Allererstes Basteln mit Lust, Spiel und Spaß im Kindergarten und zu Haus. Münster: Ökotopia.
- WOLF-WEDIGO, W. (2003): Präventive Kindergartenpädagogik. München: Juventa.

Lernbereich Musikalisches und Bildnerisches Gestalten

Teilbereich Bildnerisches Gestalten

- CHILDREN, R. (Hrsg.) (1999): Alles hat einen Schatten außer den Ameisen – Wie Kinder im Kindergarten lernen. 2. Auflage. Weinheim: Beltz.
- FINEBERG, J. (1995): Mit dem Auge des Kindes – Kinderzeichnung und moderne Kunst. 1. Auflage. München/ Bern: Verlag Gerd Hatje.
- FTHENAKIS, E. (Hrsg.) (2003): Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg i. B.: Herder.
- GOPNIK, A./ KUHL, P./ MELTZOFF, A. (2001): Forschergeist in Windeln. Wie Ihr Kind die Welt begreift. 2. Auflage. München: Piper.
- HASELBACH, B. (1991): Tanz und Bildende Kunst – Modelle der ästhetischen Erziehung. 1. Auflage. Stuttgart: Klett.
- KRIEG, E. (Hrsg.) (1993): Hundert Welten entdecken – Die Pädagogik der Kindertagesstätten in Reggio Emilia. Essen: Neue Deutsche Schule.
- REGEL, G. (1983): Bildnerische Erziehung. In: SCHMIDT-KOLMER, E. (Hrsg.): Bewegungs-erziehung, bildnerische Erziehung, Musikerziehung. Berlin: Volk und Gesundheit.
- RICHTER, H.-G. (1992): Die Kinderzeichnung. Entwicklung, Interpretation, Ästhetik. 3. Auflage. Düsseldorf: Schwan.
- SCHÄFER, G. E. (2005): Bildung beginnt mit der Geburt. 2. erweiterte Auflage. Weinheim & Basel: Beltz.
- SCHOTTENLOHER, G. (1992): Kunst und Gestaltungstherapie – Eine praktische Einführung. 3. Auflage. München: Kösel.
- WEBER, C. (Hrsg.) (2004): Spielen und Lernen mit 0-3-Jährigen – Der entwicklungsorientierte Ansatz in der Krippe. 2. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz.
- WICHELHAUS, B. (1992): Entwicklung/ Kinderzeichnung. In: Kunst + Unterricht, Heft 163/ Juni 1992.

Teilbereich musikalisches Gestalten

- AYRES, A. J. (1998): Bausteine der kindlichen Entwicklung. Die Bedeutung der Integration der Sinne für die Entwicklung des Kindes. Berlin: Springer.
- BANNMÜLLER, E./ RÖTHIG, P. (Hrsg.) (1990): Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung. Stuttgart: Klett.
- BASTIAN, H. G. (2001): Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung. Mainz: Schott Musik International, Atlantis Musikverlag.
- BECK-NECKERMANN, J. (2002): Handbuch der musikalischen Früherziehung. Theorie und Praxis für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Herder.
- GLATHE, B./ KRAUSE-WICHERT, H. (Hrsg.) (1998): Rhythmik – Grundlagen und Praxis. Seelze-Welber: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung.
- HASELBACH, B. (1991): Tanz und Bildende Kunst – Modelle der Ästhetischen Erziehung. 1. Auflage. Stuttgart: Klett.
- MOHR, A. (1997): Handbuch der Kinderstimm- und Musikbildung. Mainz: Schott Musik International.
- PETER-FÜHRE, S. (1994): Rhythmik für alle Sinne. Ein Weg musisch-ästhetischer Erziehung. Freiburg i. B.: Verlag Herder.
- RIBKE, J. (1995): Elementare Musikpädagogik. Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept. Regensburg: ConBrio Verlagsgesellschaft.
- STABE, E. R. (1996): Rhythmik im Elementar-, Primär- und Sonderschulbereich. Ganzheitliche Entwicklungsförderung am Beispiel retardierter und behinderter Kinder und Jugendlicher in Theorie – Didaktik – Praxis. Bern/ Stuttgart/ Wien: Haupt Verlag.
- STAUDTE, A. (Hrsg.) (1992): Ästhetisches Lernen auf neuen Wegen. Weinheim/ Basel: Beltz.
- TERVOOREN, H. (1996): Ein Weg zur Menschlichkeit: Rhythmisch-musikalische Erziehung. Essen: Verlag Die Blaue Eule.
- ZITZLSPERGER, H. (1993): Ganzheitliches Lernen – Welterschließung über alle Sinne mit Beispielen aus dem Elementar- und Primarbereich. 3. Auflage. Weinheim/ Basel: Beltz.

Lernbereich Mathematisches Denken

- DAHL, K./ NORDQUIST, S. (1997): Zahlen, Spiralen und magische Quadrate. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger.
- DEHAENE, S. (1999): Der Zahlensinn oder warum wir rechnen können. Basel/ Boston/ Berlin: Birkhäuser.
- FRITZ, A./ RICKEN, G./ SCHMIDT, S. (Hrsg.) (2003): Rechenschwäche: Lernwege, Schwierigkeiten und Hilfen bei Dyskalkulie. Weinheim/ Basel/ Berlin: Beltz.
- GILLAM, B. (1986): Geometrisch-optische Täuschungen. In: RITTER, M. (Hrsg.): Wahrnehmung und visuelles System. Heidelberg: Spektrum der Wissenschaft, S. 104 – 113.
- HASEMANN, K. (2003): Anfangsunterricht Mathematik. Heidelberg/ Berlin: Spektrum.
- SPiegel, H./ SELTER, C. (2004): Kinder und Mathematik. Was Erwachsene wissen sollten. Seelze/ Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- LORENZ, J. H./ VON ASTER, M. (Hrsg.) (2005): Rechenstörungen bei Kindern. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- NATIONAL COUNCIL OF TEACHERS OF MATHEMATICS (2001): Principles and Standards for School Mathematics. – Content Standards and Grade Level Expectations. – In: VAN DER WALLE, J. A.: Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally. New York/ Boston: Longman.
- ZUR OEVESTE, H. (1987): Kognitive Entwicklung im Vor- und Grundschulalter. Eine Revision der Theorie Piagets. Göttingen: Hogrefe.

Internetquellen – Lernbereich Mathematisches Denken

- www.Mathematikus.de – Internetplattform für das Lehren und Lernen von Mathematik im Elementar- und Primarbereich.

Toni Hansel (Hg.)

HAUPTSCHULE. Auslaufmodell oder Herausforderung?

Band 1, 2000, 202 + XII Seiten, ISBN 3-8255-0313-5, € 25,46

Das Buch bietet eine aktuelle Diskussionsgrundlage zur Debatte über die künftige schulpädagogische Gestaltung des Sekundarstufen I–Bereichs. Alternative Vorstellungen unter Wahrung des institutionellen Rahmens werden vorgestellt.

Ingeborg Wirries

DIE GUTE STAATSSCHULE. Problemanalyse und Modernisierungskonzeption aus schulpädagogischer und organisationstheoretischer Sicht

Band 2, 2002, 500 Seiten, ISBN 3-8255-0340-2, € 28,50

Das Buch verfolgt einen ganzheitlichen Ansatz: Mit Hilfe der modernen Organisationstheorie wird eine umfassende Problemanalyse der einzelschulischen Organisationsgestaltung durchgeführt. Es zeigt sich, dass die tradierte Form der internen Schulorganisation obsolet geworden ist. In Konsequenz dazu wird eine Modernisierungskonzeption aus organisationstheoretischer Sicht entwickelt.

Toni Hansel (Hg.)

SCHULPROFIL UND SCHULQUALITÄT. Perspektiven der aktuellen Schulreformdebatte

Band 3, 2001, 292 Seiten, ISBN 3-8255-0355-0, € 27,50

Dieses Buch versucht die Zusammenhänge von Schulprofil und Schulqualität auf dem Hintergrund einer umfassenden Sicht dieses Paradigmenwechsels von der Struktur- zur Qualitätsdebatte zu vermitteln. Der Perspektivwechsel ermöglicht eine multi-dimensionale Betrachtung der Schulreform: Neben die unterschiedlichen Dimensionen der Erziehungswissenschaft treten die bildungspolitische, die bildungsökonomische, die forschungslogische, nicht zu vergessen die unterrichtspraktische Dimension.

Toni Hansel (Hg.)

LEHRERBILDUNGSREFORM. Leitbilder einer alltagstauglichen Lehrerbildung

Band 4, 2002, 290 Seiten, ISBN 3-8255-0395-X, € 26,50

Dieser Band geht u.a. der Frage nach, welche Konturen eine künftige Lehrerbildung – auch im europäischen Verbund – annehmen sollte, ohne zugleich Bewährtes ersatzlos preiszugeben. Die Autoren sind dabei keineswegs immer einhelliger Auffassung. Es wird deutlich, daß Lehrerbildung ein komplexer Ausbildungsbereich ist, an dem viele Personen, Institutionen, Verantwortungsbereiche mit entsprechend unterschiedlichen Motivations- und Interessenlagen beteiligt sind.

SCHULPÄDAGOGIK

Toni Hansel (Hg.)

PISA – UND DIE FOLGEN? Die Wirkung von
Leistungsvergleichsstudien in der Schule
Band 5, 2003, 360 Seiten, ISBN 3-8255-0466-2, € 27,90

Um etwas Ordnung in die Orientierungslosigkeit nach PISA zu bringen, führte der Lehrstuhl für Schulpädagogik I, Universität Rostock, ein Symposium zum Thema durch und versicherte sich durch die Beiträge von Experten aus Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik, Schulpraxis, Ökonomie und Bildungsverwaltung einer hohen fachlichen Kompetenz.

Toni Hansel (Hg.)

FRÜHE BILDUNGSPROZESSE UND SCHULISCHE ANSCHLUßFÄHIGKEIT.
Reform des frühpädagogischen Bereichs in der Debatte nach PISA
Band 6, 2004, 290 Seiten, ISBN 3-8255-0530-8, € 24,90

Zwar ist die frühkindliche Förderung durch Bildung bereits im Kinder- und Jugendhilfegesetz 1990 festgeschrieben, es bedurfte allerdings erst des PISA-Schocks, um dieser Forderung in den Ländern die Profilierung und Implementierung in den Alltag der Kindertageseinrichtungen folgen zu lassen. Mit dem Buch ist eine differenzierte Gesamtschau der Reformbemühungen im frühpädagogischen Bereich entstanden.

Toni Hansel (Hg.)

GANZTAGSSCHULE. HALBE SACHE – GROBER WURF? Schulpädagogische
Betrachtung eines bildungspolitischen Investitionsprogramms
Band 7, 2005, 262 Seiten, ISBN 3-8255-0614-2, € 24,90

Es sind durchaus Zweifel begründet, ob alle dasselbe meinen, wenn sie von *Ganztags-schule* reden. Mit *Schule* verbinden sich Vorstellungen vom institutionalisierten Lernen im Kontext allgemeiner Bildung – aber das trifft auf die Halbtags- ebenso zu wie auf die Ganztags-schule. Die öffentliche Debatte hat noch nicht deutlich werden lassen, was den Schultypus Ganztags-schule von der Halbtags-schule abhebt – sind es doch nur Stunden, die die Schüler zusätzlich in der Schule verbringen sollen?

Toni Hansel (Hg.)

Perspektiven der inneren Erneuerung und Entwicklung von Schule.
Aktuelle Impulse aus der Nach-PISA-Debatte
Band 8, 2006, 196 Seiten, ISBN 978-3-8255-0665-0, € 22,50

In einer funktionalisierten Lehrerbildung ist wenig Platz für pädagogische Reflexion zur Qualität schulischen – und das heißt primär: unterrichtlichen – Lehrens und Lernens. In diese Lücke zielt dieser Band, der die Reformdebatte unter dem Stichwort „innere Schulerneuerung“ akzentuiert ausleuchtet. Wir gehen bei der Betrachtung von zwei Prämissen aus, die dem erkenntnisleitenden Interesse der Autoren die Richtung weisen: Innen- und Außenseite der Schule bedingen sich wechselseitig, und die Debatte zur inneren Schulerneuerung ist nicht auf die Frage der Bildungsstandards zu verkürzen, obwohl viele der in diesem Zusammenhang gleich mitgenannten Stichwörter – zentrale Abschlussprüfungen, Tests, Vergleichsarbeiten usw. – eine flächendeckende innere Relevanz suggerieren.