4 bis 8
FACHZEITSCHRIFT FÜR KINDERGARTEN UND UNTERSTUFE
Spezialausgabe
www.4bis8.ch

Die Bedeutung des freien Spiels in der Kindergartendidaktik

Aus: Spezialausgabe «4 bis 8», 2011. (c) Schulverlag plus AG. Online unter: http://www.4bis8.ch/_file/180/4bis8-spezialausgabe2011-low.pdf

Impressum

4 bis 8

Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe
www.4bis8.ch

Herausgeberin
Schulverlag plus AG
Güterstrasse 13
3008 Bern
www.schulverlag.ch

Druck und Gestaltung
W. Gassmann AG
Längfeldweg 135, 2501 Biel
Tel. 032 344 81 11
Fax 032 344 83 30

Titelbild
Iwan Raschle

In dieser Spezialnummer finden Sie die gesammelten Artikel zum Thema «Die Bedeutung des freien Spiels in der Kindergartendidaktik» aus den Heften 9/09, 11/09, 12/09, 3/10.

Die Broschüre ist auch unter www.4bis8.ch/downloads verfügbar.

Autorinnen:
Prof. Dr. Evelyne Wannack
ist Forschungsbeauftragte der PHBern.

Ursula Arnaldi
ist Dozentin für Allgemeine Didaktik an der PHBern.

Annalise Schütz
ist Dozentin für Allgemeine Didaktik am Institut Vorschulstufe und Primarstufe IVP NMS und PHBern und Mitglied der Redaktionskommission.

Aus: Spezialausgabe «4 bis 8», 2011. (c) Schulverlag plus AG. Online unter: http://www.4bis8.ch/_file/180/4bis8-spezialausgabe2011-low.pdf

Durch Fragen und Kommentieren bringt die Lehrperson beim Mitspielen Inputs ein.

Die Spiel- und Lernbegleitung im Kindergarten

Im dritten Teil steht die Rolle der Lehrperson während des freien Spiels im Zentrum. Verschiedene Möglichkeiten veranschaulichen Funktion und Bedeutung der Spiel- und Lernbegleitung.

Text: Evelyne Wannack, Annalise Schütz, Ursula Arnaldi

Bereits seit einiger Zeit erlebt die sogenannte soziokulturelle Theorie von Lev Vygotsky eine Renaissance, vorab in den USA und nun auch im deutschsprachigen Raum. Vygotskys Theorie wird sowohl im früh- und kindergartenpädagogischen als auch im schulpädagogischen Bereich beachtet und verwendet (Textor 2000). Vygotsky analysiert die Entwicklung des Kindes in Bezug zum sozialen und kulturellen Kontext. Er betont besonders, dass Entwicklung auf soziale Interaktion angewiesen ist und gibt auch Hinweise zur pädagogischen Umsetzung. Seine Theorie stellt eine Alternative beziehungsweise Ergänzung zur lange dominierenden Theorie Piagets im früh- und kindergartenpädagogischen Bereich dar (Gisbert 2004).

Entwicklung und Lernen

Grundlegend in der Theorie von Vygotsky ist sein Ansatz, dass Lernen und Entwicklung von Geburt an eng verknüpft sind, und dass das Lernen der Entwicklung voranschreitet und sie antreibt (Vygotsky 1978). Im Zentrum steht die «Zone der nächsten Entwicklung». Sie beschreibt die Differenz zwischen der «Zone der aktuellen Entwicklung», die durch die Fähigkeit des Kindes gekennzeichnet ist, ein Problem selbstständig zu lösen und der potenziell nächsten Stufe, die das Kind bereits in Zusammenarbeit mit Erwachsenen oder mit kompetenteren Kindern erreichen kann. In dieser Umschreibung wird die Vorstellung deutlich, dass kognitive Prozesse zunächst im Rahmen sozialer Interaktionen geteilt werden, bevor sie vom Kind verinnerlicht werden. Mit diesem Verständnis von Lernen und Entwicklung ist die pädagogische Grundhaltung verbunden, das Kind gezielt anzuregen, zu fördern und zu unterstützen. Als besonders geeignet erachtet Vygotsky das Vor- und Nachmachen, gezielte verbale und materielle Hilfestellungen sowie kooperatives Lernen. Diese können in unterschiedlichen Formen zur Anwendung kommen: In der direkten Instruktion, dem Bereitstellen einer stimulierenden Spiel- und Lernumgebung und dem Spiel, das gemäss Vygotsky die «führende Aktivität» für diese Altersgruppe darstellt (Oerter 2008).
Ein Modell, das diese verschiedenen Aspekte berücksichtigt, wird im Folgenden dargestellt.

Aus: Spezialausgabe «4 bis 8», 2011. (c) Schulverlag plus AG. Online unter: http://www.4bis8.ch/_file/180/4bis8-spezialausgabe2011-low.pdf

«Kognitive Berufslehre»

In Anlehnung an die Berufslehre entwickelten Collins, Brown und Newman (1989) das Modell «Cognitive Apprenticeship», das häufig als «kognitive Berufslehre» bezeichnet wird. Dahinter steht der Vergleich, dass Lehrlinge durch die Anleitung einer Meisterin oder eines Meisters selber zu Meisterinnen und Meistern ihres Fachs werden. Mittels folgender Methoden kann der Lernprozess angeregt und unterstützt werden:

– **Modelling (Vormachen):** Aufgaben und Tätigkeiten werden von der Lehrperson bewusst vorgemacht und laufend kommentiert. Die Kinder können diese beobachten und sich eine erste Vorstellung machen, wie die Aufgabe gelöst oder die Tätigkeit ausgeführt wird und welche Überlegungen dahinterstehen.

– **Coaching (Anleiten):** Aufmerksam beobachtet die Lehrperson, wie die Kinder an ihre Aufgaben herangehen und diese lösen. Anhand ihrer Beobachtungen entscheidet sie, welche Formen der Hilfestellungen und Ermunterungen notwendig sind, damit eine vertiefte Auseinandersetzung und nachhaltige Erkenntnisse unterstützt werden.

– **Scaffolding (Unterstützen):** Die Lehrperson gibt den Kindern in unterschiedlicher Art und Weise Hilfestellungen, zum Beispiel mit gezielten Fragen, Hinweisen zu Lösungsstrategien, Materialien zur handelnden Auseinandersetzung. Ziel ist es, die Kinder durch dieses Gerüst zeitweilig zu unterstützen.

– **Fading (Hilfestellung abbauen):** Damit wird der allmähliche Abbau des Gerüsts beschrieben. Für die Lehrperson bedeutet dies, dass sie in Übereinstimmung mit dem Vermögen eines Kindes oder einer Gruppe, ihre Hilfestellungen verringert eine Aufgabe zu lösen oder eine Tätigkeit auszuführen.

Zusätzlich zu den vier Kernelementen kommen noch Artikulation, Reflexion und Exploration hinzu. Mit Artikulation ist gemeint, dass die Lehrperson die Kinder auffordert, ihr Vorgehen sprachlich zu formulieren. In der Reflexion werden verschiedene Vorgehens- und Lösungsweisen betrachtet und auf ihren Gehalt hin geprüft. Im Rahmen der Exploration werden aufgrund des Gelernten Anschlussfragen, neue Problemstellungen und Interessen erkundet, mit dem Ziel, diese Herausforderungen möglichst selbstständig zu meistern.

Das Modell der kognitiven Berufslehre eignet sich dazu, in geführten Sequenzen neue Inhalte einzuführen, anzuwenden und zu reflektieren. Zugleich wird ein Instrumentarium für die Spiel- und Lernbegleitung in den verschiedenen Unterrichtsformen zur Verfügung gestellt.

Die Begleitung des freien Spiels

Die Frage, ob die Lehrperson in die Spielprozesse der Kinder eingreifen soll oder nicht, erübrigt sich angesichts der Ausführungen Vygotskys. Vielmehr interessiert, in welcher Art und Weise und zu welchem Zeitpunkt sie das tut, so dass sie das Lernen der Kinder im kognitiven, emotionalen und sozialen Bereich fördert und unterstützt. Johnson, Christie und Yawkey (1987) beschreiben folgende Möglichkeiten zur Begleitung des freien Spiels.

Parallelspiel: Beim Parallelspiel begibt sich die Lehrperson neben dem Kind in eine Spielsituation, in der sie mit denselben Materialien spielt und ihre Spieltätigkeit kommentiert. Sie versucht die Aufmerksamkeit auf ihr Spiel zu lenken. Dem Kind ist es jedoch überlassen, ob es Ideen aufnimmt oder nicht.

Mitspiel: Das Einbringen der Lehrperson beim Mitspielen kann durch eine direkte Einladung der Kinder erfolgen. Oder sie besitzt die Möglichkeit, selber eine Aufgabe oder Rolle im Spiel zu übernehmen. Durch Fragen und Kommentare reagiert sie auf das Spiel der Kinder. Wesentlich ist jedoch, dass die Kinder weiterhin den Spielverlauf bestimmen.

Bei diesen Formen der Spielbegleitung ist die Lehrperson darauf angewiesen, dass die Kinder einen Spielrahmen hergestellt haben und das Spiel in Gang ist. Im Vergleich zum Parallelspiel hat sie beim Mitspielen mehr Einflussmöglichkeiten, weil sie mit den Kindern spielbezogene Gespräche über das Spiel führen und neue Kinder in das Spiel mit einbeziehen kann. Das ermöglicht ihr, dem Spiel auf subtile Art und Weise Impulse zu geben und neue Möglichkeiten zu eröffnen.

Spiel-Tutoring: Das Spiel-Tutoring ist eine weitere Form der Spielbegleitung, unterscheidet sich jedoch in drei Aspekten vom Parallel- und Mitspiel. Es ist die Lehrperson, welche neue Spielepisoden initiiert, eine stärker führende Rolle und Kontrolle über den Spielverlauf

Fotos: Stefan Weber

Beobachten und die Lernbegleitung entsprechend planen.

übernimmt und die Kinder neue Spieltätigkeiten lehrt. Dazu hat sie zwei Möglichkeiten:

Spiel-Tutoring von aussen: Die Lehrperson bleibt ausserhalb des Spiels und wendet sich an das Kind oder die Gruppe, indem sie nachfragt, was gespielt wird und den Kindern Vorschläge zu neuen Spieltätigkeiten, zum Gebrauch von Spielmaterial oder zum weiteren Spielverlauf macht.

Spiel-Tutoring von innen: Die Lehrperson begibt sich in das Spiel hinein und übernimmt eine führende Rolle. So hat sie die Möglichkeit, neue Spieltätigkeiten vorzumachen und dem Spielverlauf eine neue Richtung zu geben.

Das Spiel-Tutoring bietet sich an, wenn Kinder kaum über Spielfertigkeiten verfügen, sich nicht von selbst auf verschiedene Spielformen einlassen, Schwierigkeiten haben, mit anderen Kindern zu spielen oder wenn das Spiel sehr repetitiv ist und bereits nach kurzer Zeit abzubrechen droht.

Spielintervention mit System

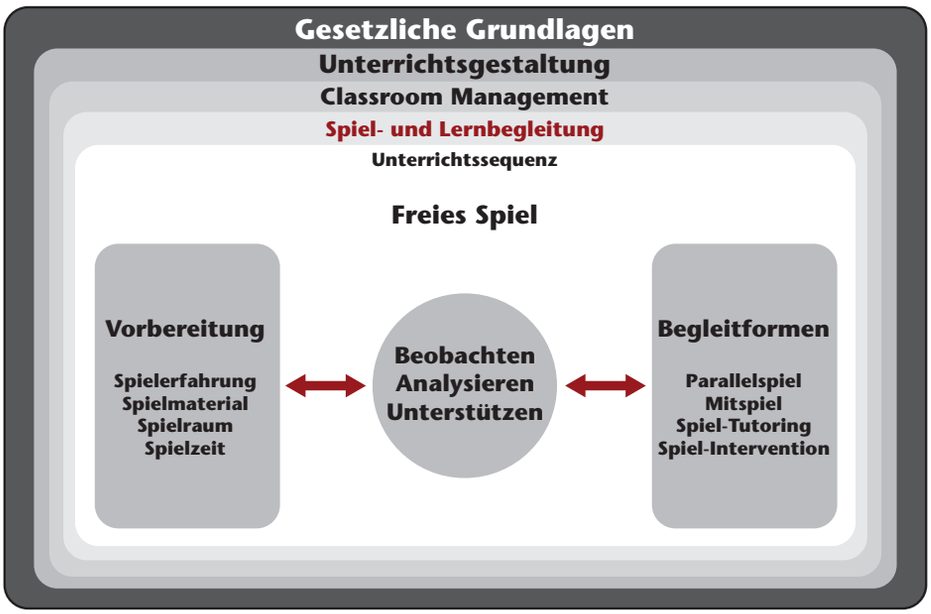
Speziell für das Rollenspiel und basierend auf der Theorie Vygotskys haben Bodrova und Leong (2008) eine systematische Spielinter-

Aus: Spezialausgabe «4 bis 8», 2011. (c) Schulverlag plus AG. Online unter: http://www.4bis8.ch/_file/180/4bis8-spezialausgabe2011-low.pdf

vention entwickelt. Um das Spiel der Kinder reichhaltiger zu machen, setzen sie als Gerüste folgende Strategien ein:

– **Spielzeug und Spielmaterial:** Weil Kinder meist von sehr realistischem Spielzeug umgeben sind, gibt es wenig Anreize, Objekte für verschiedene Zwecke umzudeuten. Durch das zur Verfügungstellen von wenig strukturiertem Material und das Vormachen der Lehrperson, wie damit umgegangen werden kann, wird das «So-tun-als-ob» gefördert. Die Lehrperson achtet zudem darauf, dass das Objekt entsprechend seiner Verwendung bezeichnet wird.

– **Erweiterung der Spielszenarien:** Gezielt werden Spielszenarien aufgebaut. Dazu dienen Besuche von Originalschauplätzen wie beispielsweise eine Tierarztpraxis, Abbildungen von realen Situationen, Bilderbücher oder Personen, die von ihrem beruflichen Alltag erzählen.



Die Abbildung zeigt Aspekte und Formen der Begleitung.

– **Personen und ihre Rollenrepertoires:** Überlegen, welche Personen zu einem Spielszenario gehören, welche charakteristischen Tätigkeiten sie ausführen und wie sie miteinander agieren, damit die Kinder sich ihrer Rolle entsprechend verhalten können.

Bodrova und Leong sehen zudem vor, das Spiel mit den Kindern zu planen. Im gemeinsamen Gespräch wird überlegt, welches Spielmaterial benötigt wird, welche Rollen vorgesehen sind und was ein möglicher Spielverlauf sein könnte. Damit sich das Spiel auch über mehrere Tage entwickeln kann und nichts vergessen wird, zeichnen und schreiben die Kinder den Spielverlauf auf und halten fest, wer welche Rolle spielt.

Die Qualität des Spiels

Gemäss Johnson, Christie, Yawkey (1987) ist es Aufgabe der Lehrperson, den Kindern zu helfen in ein qualitativ hochstehendes Spiel hineinzufinden. Merkmale dafür sind, dass die Kinder eine Spieltätigkeit auf- oder eine Rolle übernehmen, diese ausdifferenzieren und über eine längere Zeit aufrechterhalten können, dass sie eine imaginative Situation herstellen, in der sie Spielmaterial vielseitig nutzen und der Situation entsprechend umdeuten, und dass sie im Spiel und über das Spiel miteinander verbal kommunizieren. Dazu gehört, dass die Lehrperson das Spiel der Kinder beobachtet, analysiert und entscheidet, welche Vorbereitung notwendig und welche Begleitform optimal ist, um das Spiel zielgerichtet zu unterstützen.

Die Spiel- und Lernbegleitung

Die vorgestellten Formen zur Begleitung des Spiels bedienen sich in vielfältiger Weise der Methoden der kognitiven Berufslehre und lassen sich zudem mit den Postulaten Vygotskys verbinden.

Modelling, Coaching, Scaffolding, Fading helfen den Kindern, sich kognitive, metakognitive, emotionale und soziale Fertigkeiten zusammen mit der Lehrperson und anderen Kindern in der Zone der nächsten Entwicklung anzueignen. Mittels Artikulation und Reflexion werden gemeinsam verschiedene Vorgehensweisen in Sprache gefasst und diese gemäss Vygotsky für die Verinnerlichung zur Verfügung gestellt.

Mit Exploration wird eine neue Zone der nächsten Entwicklung entworfen, welche im Rahmen von geführten oder offenen Sequenzen weiterverfolgt werden kann.

Mit dem dritten Teil der Serie schliessen wir die Beschreibung der drei Dimensionen zur Unterrichtsgestaltung ab. Im vierten und letzten Teil reflektieren wir unsere Überlegungen zur Didaktik des Kindergartens und deren Bedeutung für die Schuleingangsstufe.

Literatur

Elena Bodrova: Make-believe play versus academic skills: a Vygotskian approach to today's dilemme of early childhood education. European Early Childhood Education Research Journal, 16 (3), 357–369, 2008

Allan Collins, John Seely Brown, Susan E. Newman: Cognitive Apprenticeship: Teaching the Crafts of Reading, Writing and Mathematics. In Resnick, Lauren B. (Ed.), Knowing, Learning and Instruction (S. 453–494). Hillsday, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1989

Kristin Gisbert: Lernen lernen. Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Weinheim und Basel, Beltz, 2004

James E. Johnson, James F. Christie, Thomas D. Yawkey: Play and Early Childhood Devel-opment. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company, 1987

Martin R. Textor, Lew Vygotski: Der ko-konstruktive Ansatz. In Wassilios E. Fthenakis; Martin R. Textor, (Eds.), Pädagogische Ansätze im Kindergarten (S. 71–83). Weinheim und Basel: Beltz, 2000

Rolf Oerter: Kindheit. In Rolf Oerter; Leo Montada, (Eds.), Entwicklungspsychologie (6. vollst. überarb. Aufl., S. 225–270). Weinheim, Basel, Beltz, 2008

Lew Vygotsky: Mind in Society. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1978

Aus: Spezialausgabe «4 bis 8», 2011. (c) Schulverlag plus AG. Online unter: http://www.4bis8.ch/_file/180/4bis8-spezialausgabe2011-low.pdf