

Kristina Avenstrup
Sine Hudecek

Komm, wir spielen!

Das Spiel als pädagogische Methode



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	6
Vorwort der Autorinnen	13
Einleitung	15
Gutes Spielen erfordert Input	16
Das Ideal des freien Spielens	17
Voraussetzungen für das Spiel	21
Spielkultur als pädagogischer Schwerpunkt	23
Gemeinsame Spielanleitungen	28
Die pädagogische Aufgabe	34
Hinweise für die Lektüre	36
Kapitel 1: Spielen und Lernen in der Theorie	39
Theoretische Grundlagen	40
Spieltheorien	41
Aspekte des Spielens	45
Soziokulturelles Lernen	47
Soziale Identität	54
Spielrollen und Spielpositionen	56
Zone für ermutigtes Handeln	60
Entwicklung im Spiel	64
Spiel und Kompetenzen	66
Kommunikative Fähigkeiten	75
Zusammenfassung	77
Kapitel 2: Spielanleitungen in der Praxis	79
Ein guter Start	80
Gemeinsame Spielanleitungen	82
Spieldauswahl	92
Festlegung der Lernziele	97
Planung des Spielablaufs	99
Anwendung einer Planungsvorlage	101
Auswertung	107
Organisation und Umsetzung	109

Kapitel 3: Die Rolle und Positionierungen der Erzieher	113
Der Erwachsene im Fantasiespiel	114
Wahl der Spielposition	114
Zwischen Anleitung und Mitbestimmung	116
Professionelle Improvisation	118
Das Erschaffen von Zusammenhängen	123
Das Anleiten von Verhandlungen	124
Das Eröffnen von Partizipationsmöglichkeiten	126
Spielbeobachtungen	129
Abschluss	137
Kapitel 4: Spieleverzeichnis	139
Aufbau des Spieleverzeichnisses	140
Vom parallelen Spielen zu gemeinsamen Fantasiespielen	144
Guck-guck-Spiel	145
Bus	147
Tankstelle	150
Essen kochen	153
Bauernhof	155
Interaktion innerhalb eines klaren Rahmens	158
Bäckerei	158
Zirkus	161
Zoo	164
Ritterturnier	168
Alltagsthemen	171
Eltern und Baby	172
Arzt und Krankenhaus	176
Ausflug	178
Bob der Baumeister hat Geburtstag	182
Eisenbahn	184
Schule	186
Märchen und klassische Figuren	189
Der Wolf und die sieben Geißlein	190
Hänsel und Gretel 1	193
Hänsel und Gretel 2	196
Feuerwehrmann Sam	199
Dornröschen	201

Regel- und Dramaspiele	204
Backe, backe Kuchen	204
Das Gefolge des Königs und der Königin	205
Tanzkreis	206
Hexenspiel	206
Alle meine Küken	207
Könnt ihr erraten, wer wir sind?	208
Literatur	210
Über die Autorinnen	213

Einleitung

Das Schaffen guter Bedingungen für das gemeinsame Spielen von Kindern ist aus unserer Sicht das Kernstück der pädagogischen Arbeit. Wenn Kinder ein gemeinsames Spiel mit anderen Kindern beginnen, betreten sie dabei eine Welt voller Möglichkeiten. Beim Spielen agieren sie auf eine Art und Weise, die Teil ihrer anhaltenden Eroberung der Welt bildet. Mit diesem Buch wird das Spielen als pädagogischer Schwerpunktbereich in den Mittelpunkt gestellt. Es ist allgemein anerkannt, dass gemeinsame Fantasienspiele ein zentraler Lern- und Erlebnisraum der Kindheit sind. Die Interaktionsformen und -fähigkeiten, die Kinder im gemeinsamen Fantasienspiel anwenden, sind recht umfangreich. Die Spielkompetenzen sind in vielerlei Hinsicht eng mit dem allgemeinen Wohlbefinden, der Entwicklung und dem Lernen der Kinder verknüpft – sowohl in der Kita als auch in der Schule und im späteren Leben. Die Teilnahme am Spielen mit anderen Kindern trägt entscheidend zur Vorbereitung des Kindes auf das moderne Leben bei (Ellegaard 2014). Daher gibt es allen Grund, sich für eine Stärkung des Spielens einzusetzen.

In diesem Buch stellen wir die Methode der gemeinsamen Spielanleitungen vor, deren Ziel darin besteht, das gemeinsame Fantasienspiel der Kinder zu stärken. Die Methode wurde entwickelt, um die Möglichkeit eines jeden Kindes zu unterstützen, Erfahrungen als wichtiger Akteur im Fantasienspiel mit anderen Kindern zu sammeln. Wir konzentrieren uns in erster Linie auf die Arbeit mit den gemeinsamen Spielanleitungen in der Krippe und im Kindergarten. Wir empfehlen dringend, die Methode bereits in der Krippe anzuwenden. Je früher Kinder gute Voraussetzungen für und Erfahrungen mit der Teilnahme an gemeinsamen Fantasienspielen haben, desto größer ist der positive Effekt (Sommer 2015). Die Methode kann mit einfachen Anpassungen auch in Freizeiteinrichtungen und Schulen angewendet werden. Die Spielaktivitäten auf Grundlage der gemeinsamen Spielanleitungen können als intensive Aktivitäten mit kleineren Gruppen von Kindern und als offene Aktivitäten, z. B. auf dem Spielplatz während der Mittagsstunde oder am Nachmittag, wenn mehrere Gruppen zusammengelegt werden, organisiert werden.

Die Entwicklung der Methode ist insbesondere von der Forschung der Kindheitsforscherin Ditte Winther-Lindqvist zum Spielverhalten von Kindergartenkindern inspiriert. Winther-Lindqvist hat u. a. untersucht, was eine gezielte pädagogische Planung der Rahmenbedingungen für das Spielen bedeutet. Sie weist darauf hin, dass die Organisation, zusammen mit dem Eingreifen des Erziehers in das Spiel, sowohl kurz- als auch langfristig einen signifikanten positiven Einfluss auf die Teilnahmemöglichkeiten, das Wohlbefinden und die vielseitige Entwicklung der Kinder haben kann (Winther-Lindqvist 2006; 2010a). Ähnliche Ergebnisse, die

zeigen, dass eine „moderate Anleitung und Teilnahme durch Erwachsene, die auf dem Kind im Mittelpunkt basieren, von großer Bedeutung sind“, werden in der umfangreichen internationalen Forschung sichtbar (Sommer 2015, S. 68).

Gemeinsame Spielanleitungen basieren auf der pädagogischen Tradition des ganzheitlichen Denkens und eines soziokulturellen Lernverständnisses. Das bedeutet, Lernen wird sowohl in Hinsicht auf die Entwicklung als auch akademisch als Erwerb spezifischer Spielkompetenzen und als Identitätsbildung verstanden. Die Methode weist den Erwachsenen durch Aufmerksamkeit, das Setzen von Rahmenbedingungen, Einbeziehung und Beteiligung eine zentrale Funktion in Bezug auf die Schaffung der besten Bedingungen für das Spielen der Kinder zu. Zunächst erläutern wir die Hintergründe dafür, warum es wichtig war, eine Methode zur Stärkung des Spielens zu entwickeln.

Gutes Spielen erfordert Input

Unter Forschern besteht ein breiter Konsens darüber, dass gemeinsame gelungene Fantasiespiele der Kinder überaus wertvoll sind, sowohl in Bezug auf das Wohlbefinden als auch auf das Lernen. Es besteht jedoch Uneinigkeit darüber, wie zu definieren ist, was Spielen überhaupt ist. Spielen wird typischerweise durch innere Motivation, Ausrichtung auf den Prozess, Handlungsorientierung, das Tun-als-ob, das Fehlen äußerer Regeln und aktiv beteiligte Teilnehmer charakterisiert (Andersen und Kampmann 2002). Mit der Wahrnehmung des Spielens als eine primär positive Aktivitätsform riskiert man, die Komplexität zu übersehen, die das Spielen tatsächlich in sich birgt. Das Spielen bietet nicht automatisch gute Erfahrungen für die Kinder: „Kinder können sich durch das Spielen aneinander annähern und sich gegenseitig wegstoßen. Durch das gemeinsame Spielen der Kinder kann sich der soziale Kontext sowohl in eine Richtung entwickeln, die wünschenswert und erfreulich für die Kinder ist, als auch in eine Richtung, die problematisch ist.“ (Winther-Lindqvist 2013, S. 161). Es ist ein weit verbreitetes Missverständnis, dass die kindliche Fähigkeit zum Fantasieren und zum gemeinsamen Eintauchen in Fantasiewelten mit anderen Kindern von selbst entsteht. Nicht alle Kinder wissen, wie man spielt, und einige brauchen möglicherweise die Unterstützung von Erwachsenen, um es zu lernen (Lohmander und Samuelsson 2014; Winther-Lindqvist 2015). Für viele Kinder ist Fantasieren eine Fähigkeit, die durch Interaktion mit Erwachsenen oder erfahreneren Spielkameraden entwickelt und erlernt werden muss. Außerdem haben nicht alle Kinder die gleichen Möglichkeiten auszuwählen, mit wem sie spielen möchten, was sie spielen könnten, welchen Raum oder welche Rolle sie im gemeinsamen Spiel einnehmen können, wann sie sich an einem Spiel beteiligen können oder wie

sich das Spiel entwickelt (Winther-Lindqvist 2010a; 2007). Das Spielen kann zu schlechten Erfahrungen führen, es kann ausschließen, Machtpositionen einfrieren und Kinder von Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten abschneiden. Daher ist es eine falsche Annahme, dass das gute, lustige und freiwillige Spielen für den Menschen selbstverständlich ist. Diese romantische Annahme ist leider immer noch vorherrschend (Andersen und Kampmann 2002).

Das Spielen reflektiert die Beziehungen, die die Kinder bereits vorher untereinander hatten, und gleichzeitig setzt es die Rahmenbedingungen für diese Beziehungen. Das Spiel wirkt sich auf die Beziehungen aus, sowohl wenn die Kinder am Spiel teilnehmen, als auch dann, wenn sie nicht spielen und wenn sie vom Spiel ausgeschlossen sind. Das Spielen ist somit ein zentraler Bestandteil des Alltags der Kinder in der Kita. Es kann dazu beitragen, die Beziehungen der Kinder zueinander zu verschieben: „Das Spielen enthält besondere Potenziale als verändernde Kraft in der Gemeinschaft der Kindergruppe, weil die Kinder hier sowohl durch eine reale als auch eine symbolische Identität agieren.“ (Winther-Lindqvist 2013, S. 160). Die Spielmöglichkeiten bilden somit eine wesentliche Voraussetzung für das Wohlbefinden, die Entwicklung und das Lernen der Kindergruppe und des einzelnen Kindes. Der Status des Spielens als wichtige Tätigkeit wird durch die Tatsache unterstrichen, dass das Spielen in der UN-Kinderrechtskonvention als Recht aufgeführt wird. Kinder haben also ein Recht auf Spielen (UNICEF 2015).

Ein Spiel entsteht aus dem, womit die Kinder zu tun haben, z. B. verfügbare Spielmaterialien, Normen für soziale Interaktion und gemeinsame kulturelle Narrative. Das Spielen wird durch die Voraussetzungen, die dafür gegeben werden, geformt und geschaffen (Winther-Lindqvist in der Presse). Gleichzeitig trägt das Spielen dazu bei, die Kinder zu formen, unabhängig davon, ob sie am Spiel beteiligt sind oder nur zusehen. Wie alle anderen Formen der menschlichen Interaktion muss das Spielen gepflegt und kultiviert werden, um sich angemessen entfalten und entwickeln zu können. Der Schwerpunkt dieses Buches liegt auf der Arbeit zur Entwicklung der Spielkultur und zur Unterstützung der Spielkompetenzen von Kindern.

Das Ideal des freien Spielens

Studien zeigen, dass sich nur 43 Prozent der Erzieher und Assistenten in Kitas im Laufe eines Arbeitstages am Spielen der Kinder beteiligen. Dies ist u. a. auf die weit verbreitete Ansicht zurückzuführen, dass die Erwachsenen das Spielen der Kinder stören, wenn sie daran teilnehmen (Fahnøe 2014). In dänischen Kitas wird es weitgehend als Ideal angesehen, dass das Spielen frei von der Beobachtung und Intervention durch Erwachsene sein sollte (Broström 2002).

Organisation und Umsetzung

Wenn eine Einrichtung beschließt, gemeinsame Spielanleitungen als Teil ihrer Praxis einzuführen, müssen die Mitarbeiter für die Aufgabe gerüstet sein. Die Werkzeuge und Aufmerksamkeitspunkte, die wir in diesem Kapitel vorgestellt haben, können Teil einer Gesamtstrategie für die Organisation und Umsetzung von gemeinsamen Spielanleitungen in der Praxis der Einrichtung werden. Es ist wichtig, der Zeit für eine gründliche Einführung in die Methode Vorrang einzuräumen. Allen Mitarbeitern muss klar sein, welchen Zweck die gemeinsamen Spielanleitungen haben und welche Rolle die Erwachsenen bei den Spielaktivitäten spielen sollen. Es muss die Möglichkeit zum Experimentieren, zum Sammeln von Erfahrungen und zum Austausch von Erfahrungen mit Kollegen geben. Die Umsetzungsphase kann in verschiedene Phasen unterteilt werden.

Einführung in die Umsetzungsphase

- Die Einführung in den Zweck der gemeinsamen Spielanleitungen, z. B. durch das Lesen des Abschnitts *Gemeinsame Spielanleitungen* in der Einleitung dieses Buches
- Durchgehen der Inhaltspunkte in den gemeinsamen Spielanleitungen
- Auswahl/Ausarbeitung der gemeinsamen Spielanleitungen
- Planung des konkreten Spielablaufs
- Strategie zum Ausprobieren von gemeinsamen Spielanleitungen
- Bewertung, Sammeln von Erfahrungen und Wissensaustausch
- Evtl. Anpassung von Spielanleitungen und Strategie

Bevor Sie mit der Planung des konkreten Spielablaufs beginnen, ist es von Vorteil, wenn ein Rahmen für die Organisation der Arbeit festgelegt wurde. Eine primäre Aufgabe ist die Sicherstellung der Zeit für die Planung der Pädagogen, die Möglichkeit des Eintauchens in die Spielaktivitäten sowie die anschließende Dokumentation und Reflexion. Die Erfahrungen, die die Erzieher mit den gemeinsamen Spielanleitungen machen, können in die vorausschauende Planung einfließen und die Möglichkeiten der kontinuierlichen Entwicklung und des Lernens für Kinder und Mitarbeiter unterstützen.

„Bei uns hat es richtig gut geklappt, dass eine kleine Gruppe von Erziehern, zwei aus der Krippe und zwei aus dem Kindergarten, damit begannen, sich mit dem Zweck der gemeinsamen Spielanleitungen vertraut zu machen und die Methode eine Zeit lang ausprobierten. Als die übrige Mitarbeitergruppe in die Methode eingeführt wurde, war es von großem Vorteil, dass bereits konkrete Erfahrungen mit der Einbeziehung von Erwachsenen in die Spielaktivitäten bestanden und konkrete Beispiele für die pädagogischen Vorteile für die Kinder existierten. Wir haben die Einführung dann so festgelegt, dass die gemeinsamen Spielanleitungen zu einem festen Teil der Planung und Bewertung der Abläufe zu den Themen, an denen wir bereits vorher arbeiteten, wurden. Dies bedeutete, dass alle zügig mit der Methode starten konnten und dass sich schnell eine gemeinsame Sprache rund um die Spielaktivitäten aufbaute.“

Lajla Jørgensen, Leiterin der Krippe und des Kindergartens in den Kinderhäusern von Kokkedal in der Gemeinde Fredensborg

Die Arbeit mit gemeinsamen Spielanleitungen hat die besten Voraussetzungen, wenn die Einrichtung ihren Alltag so organisiert hat, dass ein gewisses Maß an Flexibilität vorgesehen ist. Es muss Raum für professionelles Improvisieren und das Ergreifen spontan entstehender Situationen geben, in denen die Interessen und das Engagement der Kinder in bestimmte Richtungen weisen. Darüber hinaus ist es von Vorteil, wenn während eines Zeitraums mehrere Erzieher für die Arbeit mit den gleichen Spielanleitungen verantwortlich sind. Dies sichert zum einen den gemeinsamen Ansatz und eine gemeinsame Sprache, und zum anderen bietet es die Möglichkeit, zwischen den Spielaktivitäten Erfahrungen über die Spielanleitungen auszutauschen. Rein praktisch betrachtet ist es auch einfacher, nach Abwesenheit in die Arbeit der Kollegen einzusteigen, wenn mehr Erzieher mit der oder den gemeinsamen Spielanleitung/en, mit denen gearbeitet wird, vertraut sind.

Der folgende Kasten enthält einige relevante Überlegungen, die man als Leitung und Mitarbeitergruppe in Bezug auf die Organisation der Arbeit mit gemeinsamen Spielanleitungen anstellen kann.



Organisatorische Überlegungen

- Sollen alle Mitarbeiter zur gleichen Zeit damit beginnen, mit den gemeinsamen Spielanleitungen zu arbeiten, oder soll ein Pilotprojekt initiiert werden?
- Wie viele und welche Mitarbeiter sollen mit derselben Spielanleitung arbeiten?
- Wann und wie sollen die konkreten Spielaktivitäten vorbereitet werden? Soll die Planungsvorlage benutzt werden, oder soll die Planung auf andere Weise systematisiert werden?
- Soll eine Struktur mit einer festgelegten Zeit für intensive Aktivitäten und festgelegten offenen Aktivitäten, z. B. auf dem Spielplatz, vorbereitet werden?
- Wie wird das Eintauchen und die Anwesenheit der teilnehmenden Erzieher in die Spielaktivitäten sichergestellt?
- Wie werden ein Erfahrungsaustausch unter Kollegen sowie eine Reflexion und Bewertung der Arbeit mit den einzelnen Spielanleitungen sichergestellt?
- Wie wird Raum geschaffen, um die gegenwärtigen Interessen und Ideen der Kinder aufzugreifen? Welche fachlichen Begründungen können es vertretbar machen, einen Plan zu ändern?
- Wie sollen Eltern über die Methode informiert werden, und wie kann das Wissen der Eltern über die Spielinteressen der Kinder einbezogen werden?³⁵
- Sollen Lernziele für das Curriculum, Ziele im Jahresplan oder richtungsweisende Visionen formuliert werden, um die Maßnahmen zu unterstützen?

35 Eltern können mit wichtigen Kenntnissen über die Interessen und Spielkompetenzen der Kinder Zuhause beitragen, die in der Einrichtung pädagogisch genutzt werden können. Eltern sind für die Lernmöglichkeiten der Kinder noch wichtiger als eine qualitativ hochwertige Tagesbetreuung. Daher ist die Einbeziehung der Eltern wichtig (Sommer 2015).

In diesem Kapitel haben wir eine Reihe konkreter Maßnahmen beschrieben, die die praktische Umsetzung der gemeinsamen Spielanleitungen unterstützen können.

Im nächsten Kapitel gehen wir näher auf die Rolle der Erzieher im Zusammenhang mit den Spielaktivitäten ein.





Kapitel 3

Die Rolle und Positionierungen der Erzieher

Dieses Kapitel konzentriert sich auf die Rolle der Erzieher als Teilnehmer an den Spielaktivitäten auf Grundlage der gemeinsamen Spielanleitungen. Unter anderem wird beschrieben, wie gemeinsame Spielanleitungen die Entwicklung der Fähigkeiten der Pädagogen, einschließlich der Fähigkeit zur professionellen Improvisation, unterstützen können.



Der Erwachsene im Fantasienspiel

Dieses Kapitel handelt von Erziehern als Teilnehmer an den Fantasienspielen der Kinder. Wir haben zuvor beschrieben, wie die Qualität des Spielens sowohl in Bezug auf das Wohlbefinden der Kinder als auch in Bezug auf die Lernmöglichkeiten durch die Beteiligung von Erwachsenen am Spiel erhöht werden kann. Die Erzieher müssen sich daher in erster Linie der Bedeutung ihrer Beteiligung am Spiel bewusst sein. Die Beteiligung der Erzieher sollte auf fachlichem Wissen über das Spielen und die Spielentwicklung der Kinder basieren, wie in Kapitel 1 beschrieben. Wir werden nun erläutern, wie der Erzieher bei den Spielaktivitäten auf seine Planung zurückgreifen kann und welche fachlichen Fähigkeiten die professionelle Arbeit als Spielteilnehmer im Fantasienspiel unterstützen können. Zunächst befassen wir uns mit der Auswahl von Rollen und Positionierungen der Erzieher in der Spielaktivität. Anschließend konzentrieren wir uns auf das Gleichgewicht zwischen pädagogischer Anleitung und der Mitbestimmung der Kinder. Wir definieren das Konzept *professionelle Improvisation*. Danach beschreiben wir, wie systematische Planung und gut konzipierte Rahmensetzung die Fähigkeiten der Erzieher zur professionellen Improvisation unterstützen und entwickeln können. Anschließend besprechen wir eine Reihe relevanter Aufgaben im Zusammenhang mit der Teilnahme an Spielaktivitäten: Zusammenhänge zwischen den Spielaktivitäten und den anderen Erfahrungen der Kinder herzustellen, die Verhandlungen der Kinder anzuleiten und Partizipationsmöglichkeiten zu eröffnen. Am Ende des Kapitels wird beschrieben, wie Beobachtungen des Spielens der Kinder verwendet werden können, um die Planung der Erzieher von und die Teilnahme an den Spielaktivitäten zu qualifizieren. Wir stellen einen Beobachtungsplan vor, der dabei helfen kann, die Beobachtungen zu fokussieren.

Wahl der Spielposition

Die Erzieherin hat aufgrund ihrer Rolle als Erwachsene einen besonders bedeutenden Status. Dies kann in den Spielaktivitäten pädagogisch genutzt werden. In Kapitel 2 haben wir dazu aufgefordert, dass der Erzieher als Teil der Planung der Spielaktivitäten zu seinen verschiedenen Teilnahmemöglichkeiten Stellung bezieht. Es ist häufig ein Vorteil, dass die Erzieherin bei den einleitenden Spielaktivitäten, mit denen die Kinder in eine Spielanleitung eingeführt werden, eine anleitende Rolle spielt. Dies beinhaltet u. a., dass sich die Erzieherin als führende Teilnehmerin und Vorbild, z. B. als Mutter in einem Familienspiel, am Spiel beteiligt und zeigt, wie die Rolle ausgefüllt werden kann. Gleichzeitig kann die Erzieherin die Kinder bei der Verwendung von Repliken unterstützen, z. B. indem sie

als Souffleuse agiert. Die Erzieherin kann auch eine führende Rolle mit einem Kind teilen. Bei dieser Art von Position kann man sagen, dass die Erzieherin *voran-geht*.³⁶



Wenn die Kinder mehrmals an Spielen auf Grundlage der Spielanleitung teilgenommen und sich mit dem Grundkonzept und den Rollen vertraut gemacht haben, kann die Erzieherin nach und nach eine zurückgezogenere Position im Spiel einnehmen. Die Erzieherin sollte kontinuierlich beurteilen, wann es an der Zeit ist, möglicherweise vorübergehend eine weniger führende Position einzunehmen, in der sie sich als Teilnehmerin *neben den Kindern* eher auf Augenhöhe befindet. Die Erzieherin kann einen Tausch der Rollen vorschlagen, z. B.: „Willst du jetzt die Mutter sein, sodass ich die kleine Schwester sein kann?“, oder die Handlung über ihre Rolle verändern, z. B.: „Ich gehe jetzt arbeiten, da müsst ihr im Kindergarten sein – tschüss!“. Aus dieser zurückgezogenen Position kann die Erzieherin Repliken anbieten, über ihre Rolle Ideen für Handlungen oder Rollenverteilungen vorschlagen und sich bei Bedarf wieder in die Handlung einklinken. Schließlich kann die Erzieherin anwesend sein, ohne eine wirkliche Rolle im (selbstorganisierten) Spiel der Kinder einzunehmen. Hier steuern die Kinder als Ausgangspunkt die Entwicklung des Spiels selbst. Die Erzieherin kann beispielsweise dadurch helfen, dass sie Hilfsmittel bereitstellt oder verteilt und das Spiel bei Bedarf unterstützt. Die Einschätzung der Bedürfnisse der Kinder sollte auf den Interpretationen der Situation durch die Kinder beruhen. Es sollte Raum für die Entfaltung der Fiktion geben, solange dies nicht zulasten eines der Kinder geht (Winther-Lindqvist 2006). Diese Position kann beschrieben werden, als *hinter den Kindern zurücktreten*.

36 Die Positionierungen des Vorangehens, Nebengehens und der Unterstützung aus dem Hintergrund wird u. a. bei Winther-Lindqvist beschrieben (in der Presse). Unsere Interpretation der Position hinter den Kindern unterscheidet sich ein wenig von der Winther-Lindqvists, die diese Position als Aufgabe der Planung des Spielumfelds, ohne dass die Erzieherin während des Spiels notwendigerweise aktiv anwesend ist, beschreibt.

Die Erzieherin sollte die ganze Zeit über bereit sein, zwischen den verschiedenen Arten der Positionierungen zu wechseln, je nachdem, wie das Spiel funktioniert. Daher sollte sich die Erzieherin in allen Positionen nah genug am Spiel befinden, um ein Gefühl dafür zu haben, was vor sich geht.

Zwischen Anleitung und Mitbestimmung

Viele Studien in den skandinavischen Ländern zeigen, dass eine zentrale pädagogische Herausforderung darin besteht, die Kontrolle und die Anleitung in Bezug auf die erzieherischen Ziele einer Aktivität aufrechtzuerhalten und gleichzeitig die Kinder zu motivieren und ihren Beitrag anzuerkennen (Svinth und Ringsmose 2012). Diese Balance ist sehr wichtig und sollte im Zusammenhang mit gemeinsamen Spielanleitungen unbedingt beachtet werden.

Die Pädagogen müssen versuchen, Verbindungen zwischen dem, was sie bei den Kindern erreichen wollen, dem, was sie den Kindern beizubringen verpflichtet sind, und den Interessen der Kinder herzustellen (Mehlsen 2013).³⁷

Wie in Kapitel 1 beschrieben, liegt ein wichtiger Lernerfolg für die Kinder darin, das Spiel zu prägen und sich die Spielanleitung zu eigen zu machen. Auf diese Weise können die Lernziele und Interessen der Kinder in von Erwachsenen angeleiteten Spielaktivitäten auf Grundlage von gemeinsamen Spielanleitungen Hand in Hand gehen. „Die Kunst besteht für die Erwachsenen darin, dafür zu sorgen, dass mögliche erzieherische Ziele des Spiels nicht die Freude am Spielen überschatten. Für die Kinder sollte es immer ‚nur‘ Spielen sein.“ (Andersen und Brøndsted 2011, S. 161).

Einer der Vorteile bei der Arbeit mit von Erwachsenen angeleiteten Spielaktivitäten besteht darin, dass der Erwachsene länger Kontakt mit mehreren Kindern haben kann (Åm 1984). Das Aufrechterhalten eines langfristigeren Kontaktes ist übrigens häufig Mangelware in den Kitas. Wir haben zuvor festgestellt, dass das von Erwachsenen angeleitete Spielen auf Grundlage von gemeinsamen Spielanleitungen einen anderen Charakter hat als das selbstorganisierte Spielen von Kindern. Der Erwachsene hat einige pädagogische Absichten in Hinblick auf das Spiel, z. B. die Vorstellungskraft und den Einfluss auf die Entwicklung des Spiels zu fördern oder die Spiele, die die Kinder bereits selbst spielen, zu erweitern. In Bezug auf bestimmte Spielaktivitäten kann das Ziel bestehen, bestimmte Normen zu vermitteln. Dies kann z. B. die Norm sein, dass der Bäcker im Spiel „Bäckerei“ die Registrierkasse benutzt und dass die Kunden warten müssen, bis sie an der Reihe sind, bevor sie etwas kaufen. Mit der Spielanleitung für *Peppa Wutz* sollen bestimmte Charaktere mit bestimmten Eigenschaften vorgestellt werden. Die pädagogischen

37 Siehe auch Abschnitt *Soziokulturelles Lernen* in Kapitel 1.



Kapitel 4

Spieleverzeichnis

Dieses Kapitel umfasst ein Spielverzeichnis mit gemeinsamen Spielanleitungen für die direkte Anwendung in der Praxis oder als Inspiration für die Gestaltung von eigenen Spielanleitungen durch die Einrichtung. Das Kapitel enthält 20 gemeinsame Spielanleitungen und sechs Regel- und Dramaspiele, die als ergänzende Aktivitäten aufgenommen werden können.

Aufbau des Spielverzeichnis

Dieses letzte Kapitel enthält eine Auswahl konkreter Beispiele für gemeinsame Spielanleitungen. Durch das Spielverzeichnis können Sie sich inspirieren lassen, wie die Spielanleitungen gestaltet werden können. Sie können einzelne Spielanleitungen ausprobieren, oder sie können eine Anzahl an Anleitungen auswählen und zusammenstellen, die Sie als Einrichtung zu gemeinsamen Spielanleitungen für die Kindergruppe machen möchten.

Die Spielanleitungen decken zusammen eine Vielzahl von Themen, Rollen und Rahmensetzungen ab und sind auf verschiedene Spielpositionen und Interaktionsformen ausgerichtet. Somit können die Spiele vielen unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen der Kinder gerecht werden. Gemeinsam ist allen Spielanleitungen das vorrangige und übergeordnete Ziel, dass sie im Laufe der Zeit eine gemeinsame kulturelle Grundlage bilden sollen. Dies bedeutet, dass alle Kinder und Erwachsenen in der Einrichtung das Konzept in der Spielanleitung wiedererkennen und darüber sprechen können sowie in einem gewissen Umfang über Erfahrungen mit der Interaktion mit Bezug auf das Konzept in der Spielanleitung verfügen.

Die Spielthemen sind so gewählt, dass die Spielanleitungen kontextübergreifend erkennbar sind und so auch langfristig zu einer sinnvollen Erfahrungsgrundlage im Leben der Kinder werden können.

Jede Spielanleitung wird anhand einer Vorlage mit festen Inhaltspunkten beschrieben. In Kapitel 2 sind wir genauer auf die einzelnen Punkte der Vorlage eingegangen.

Inhaltspunkte in gemeinsamen Spielanleitungen

- *Rollen*: Rollen, die in der Spielaktivität eingenommen werden können oder sollen.
- *Konzept und Ausgangspunkt für das Spiel*: Hauptmerkmale der Handlung und Struktur des Spiels.
- *Imaginierte Szenerie*: Die fiktive Welt, in der sich die Handlung entfaltet.
- *Schlüsselrepliken*: Aussagen und Geräusche, die die Rollen charakterisieren und die Handlung unterstützen.
- *Hilfsmittel und Rahmen*: Die physischen Objekte, die das Spiel unterstützen sollen.



Schule

Zielgruppe: Ab ca. 3½ Jahren

Anzahl der Teilnehmer: Ab 2 aufwärts

Aktivitätsart: Intensive Aktivität

Physischer Rahmen: Abgeschirmter Bereich, drinnen oder draußen

Im Kindergarten wird häufig darüber gesprochen, was Schule ist. Durch das Spielen von „Schule“ können die Kinder Vorstellungen über die Schule austauschen. Sie können erste Einblicke erhalten, was man in der Schule machen kann und womit sich die älteren Kinder während ihrer letzten Zeit im Kindergarten beschäftigen. Außerdem lernen sie die Rollen der Lehrer und Schüler kennen. Dies ist nicht nur für die älteren Kinder wichtig. Alle Kinder interessieren sich möglicherweise dafür, was sie in der Zukunft erwartet. Einige Kinder zeigen früh Interesse für Zahlen und Buchstaben, dem die Erzieher durch das Spielen von „Schule“ entgegenkommen können. Durch das Spiel können die Kinder u. a. Erfahrungen damit sammeln, im Mittelpunkt zu stehen, anderen Aufmerksamkeit zu schenken und zusammenzuarbeiten.

Spielanleitung für das Spiel „Schule“	
Rollen	Ein Lehrer. Ein oder mehrere Schüler.
Konzept und Ausgangspunkt für das Spiel	Der Lehrer unterrichtet die Schüler, die versuchen, dem Lehrer zu gehorchen. Der Lehrer sagt, was zu tun ist und klingelt mit einer Glocke, wenn Pause ist und wenn die Pause oder der Schultag vorbei sind.
Imaginierte Szenerie	Ein Klassenzimmer in einer Schule.
Schlüsselrepliken	Lehrer: „Jetzt werden wir zeichnen/rechnen/schreiben/eine Geschichte hören/lesen/singen/turnen.“; „Das war gut!“, „Ding, ding! Jetzt ist Pause/jetzt haben wir frei!“ Schüler: „Helfen Sie mir?/Lehrer, sehen Sie, was ich gemacht habe!/Was frisst ein Elefant?“
Hilfsmittel	Tafel und Kreide oder Papier/Hefte und Bleistifte. Eine Brille für den Lehrer. „Schultaschen“ und „Pausenbrote“. Evtl. Stuhl und ein Tisch.

Spielanleitung für das Spiel „Schule“

Pädagogische Schwerpunkte

Ziel ist, dass

- die Kinder mit dem Handeln nach der Spielanleitung vertraut werden, einschließlich dass die Kinder dem Lehrer die Führung überlassen können.
- die Kinder ihre Vorstellungen darüber austauschen, was in der Schule getan werden kann, einschließlich dessen, was in den Pausen gemacht wird.
- es ein Gleichgewicht zwischen dem Einfluss der „Schüler“ auf die Entwicklung des Spiels und der Position des Lehrers als Anführer gibt. Alle müssen angehört werden, aber es steht nicht alles zur Verhandlung.
- der gemeinsame Fokus beibehalten wird: Was sagt der Lehrer?
- alle, die dies möchten, die Rolle des Lehrers ausprobieren können.
- allen klar wird, wann Verhandlungen in der Regiesphäre stattfinden, z. B. darüber, was der Unterricht beinhalten soll oder wann Pause sein soll.
- die Kinder lernen Kompromisse zu machen.

Variationsmöglichkeiten

- Die Schüler können müde sein und Blödsinn machen, z. B. können sie einschlafen, sodass der Lehrer sie wecken muss.
- Der Lehrer kann die Schüler selbst bestimmen lassen, was sie beispielsweise zeichnen wollen, oder die Schüler können dazu aufgefordert werden, dem Lehrer Fragen zu stellen, z. B.: „Was frisst ein Hund?/Wo leben Giraffen?“
- Der Lehrer kann den Schülern Fragen über Tiere stellen, z. B.: „Wie viele Beine hat ein Kamel?“
- Die Schüler sollen die Hände heben, wenn sie etwas sagen möchten. Der Lehrer bestimmt, wer wann etwas sagen darf.

Spielanleitung für das Spiel „Schule“	
Ermutigter Spielraum für die Vorstellungskraft und Mitbestimmung	<p>Was bestimmt der Lehrer, was die Schüler tun sollen?</p> <p>Worüber möchten die Schüler gerne etwas lernen?</p> <p>Was machen die Schüler in den Pausen?</p> <p>Was ist auf den Pausenbroten?</p>
Ergänzende Aktivitäten	<p>Besuch einer örtlichen Schule.</p> <p>Anschauen von <i>Luras Stern – Der Schnuppertag</i>.</p> <p>Lösen von Vorschulaufgaben z. B. aus dem <i>LernSpiel-Zwerge-Übungsblock. Schreibspiele und Schwungübungen für die Vorschule</i>.</p> <p>Versuchen, den eigenen Namen zu schreiben und wie alt man ist.</p> <p>Spielen des <i>Hexenspiels</i> und <i>Alle meine Küken</i> (siehe ganz hinten im Spieleverzeichnis).</p> <p>Dialogisches Lesen: <i>Mein allerschönstes Buch von der Schule</i> von Richard Scarry. <i>Pippi geht zur Schule</i> von Astrid Lindgren. <i>Halfdans ABC</i> von Halfdan Rasmussen. <i>Ich kann zählen</i> von Richard Scarry.</p>

Märchen und klassische Figuren

Die Spielanleitungen in dieser Kategorie sind so konzipiert, dass sie den Kindern körperliche Erfahrungen mit bekannten Märchenwelten und den Eigenschaften klassischer Charaktere vermitteln. Dies ist eine Voraussetzung dafür, dass die Kinder die Charaktere wiedererkennen können und zu Spielen rund um Märchen eingeladen werden und an diesen teilnehmen können. Den Kindern müssen die Märchen/Charaktere im Voraus vorgestellt werden, z. B. durch Kinderliteratur und Filme.

Wenn die Kinder Erfahrungen mit der Verwendung der Repliken der Charaktere und dem Eintauchen in die Rollen haben, wird ihr Sprachverständnis, ihre Aus-

Komm, wir spielen!

Das Spiel als pädagogische Methode



Das gemeinsame Spielen eröffnet Kindern eine Welt voller neuer Erfahrungen und spannender Lernfelder. In freundschaftlichen Spielgemeinschaften erlernen sie wichtige Kompetenzen, die ihr Wohlbefinden in der Gruppe stärken und Lernprozesse in Gang bringen, die weit über die Kindergartenzeit hinaus wichtig sind. Doch manchmal fällt es Kindergruppen schwer, gemeinschaftlich zu spielen und ihre Neugier und ihren Bewegungsdrang so aufeinander abzustimmen, dass gemeinsame, positive Erlebnisse entstehen.

Das vorliegende Buch stellt Methoden vor, mit denen Sie Kindern helfen können, positive Spielerfahrungen in der Gruppe zu sammeln. Dabei werden sie ihrem Entwicklungsstand entsprechend an eine Auswahl von Rollenspielen herangeführt, an denen sich auch die Erwachsenen aktiv beteiligen.

Dieses Buch enthält neben einem umfassenden Verzeichnis mit über 20 Spielanleitungen auch pädagogische Werkzeuge und Hilfsmittel zur Vorbereitung und Reflexion der Angebote. Die vorgestellten Spiele eignen sich für Lerngruppen in der Krippe und im Kindergarten.