Bildungsplan

Kindergarten Deutsche Schule Lissabon

INHALTSVERZEICHNIS	SEITE

Vorwort	**2**
Bildungs- und Erziehungsplan des Kindergartens der DSL	**3**
Kommunikations- sprach- und sprechfreudige Kinder im Kindergarten der DSL	**10**
Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder Mathematik im Kindergarten	**18**
Bewegung und Wahrnehmung	**21**
(Um) Welt- und Naturerleben, lebensnah	**25**
Weltwissen	**27**
Kreativität im Kindergarten	**30**

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

seit 2004 hat sich eine Mehrzahl von Kindergärten der Deutschen Schulen der Iberischen Halbinsel zu einer „Lernenden Gemeinschaft“ zusammengeschlossen und an einer Fortbildungsreihe mit Prof. Dr. Dr. Dr. Fthenakis zu dem Thema

„Bildungspläne und Bildungsprozesse in Kindergärten und Übergängen zur Schule“ teilgenommen.

Ziel war es, neuste frühpädagogische Forschungsergebnisse, entwicklungswissenschaftliche Erkenntnisse sowie internationale Bildungskonzepte als wegweisende Grundlage für eine „Bildung von Anfang an“ in unseren Kindergärten zu nutzen.

Hierbei sei aber zu erwähnen, dass Bildungsprozesse in der deutschen Frühpädagogik ganz sicher auch schon in früheren Jahren in zahlreichen Einrichtungen stattgefunden haben. In der Regel hatten sie einen weniger verbindlichen Charakter und die Übergänge zwischen den aufeinander aufbauenden Bildungssystemen wurden weniger berücksichtig.

Wo aber wäre dieser Schwerpunkt besser zu verwirklichen als an einer Deutschen Auslandsschule, in der die Bildungskette auch räumlich gesehen beim Eintritt in den Kindergarten beginnt und mit dem Abitur endet.

Um eine Transparenz in die frühpädagogischen Planungen und Ziele unserer Einrichtung zu ermöglichen, legen wir Ihnen heute den ersten Entwurf unseres Bildungsplanes vor.

Mit dem Kindergarten- und Vorschuljahr 2007/2008 wird dieser Plan in eine erste sicher bereichernde Erprobungsphase gehen. Er wird - wie in der Regel auch alle anderen pädagogischen Prozesse - einen Erkenntnis- und Entwicklungsprozess entsprechend der Lernspirale durchlaufen und weiteren Aktualisierungen und Ergänzungen in den nächsten Jahren unterliegen.

Lassen Sie sich mit Neugierde aber auch Geduld auf die Erprobung dieses Plans ein und gestalten Sie seine Weiterentwicklung mit.

Bildungs- und Erziehungsplan des Kindergartens der DSL
angelehnt an den Entwurf des hessischen Bildungsplans 2005

1.1 Im Mittelpunkt unseres pädagogischen Verständnisses und Handelns

steht das **„Starke Kind“**

Aus unserer tiefen Überzeugung hat jedes Kind von Natur aus positive Veranlagungen und Stärken.

Von zentraler Bedeutung für den Erwerb dieses positiven Selbstkonzeptes ist die Qualität der Beziehungen, die Kinder in ihren Familien und an anderen Bildungs- und Erziehungsorten erfahren.
Kinder können sich nur in einem Umfeld störungsfrei entwickeln und aktiv lernen, in dem sie sich sicher, angenommen und geborgen fühlen.

„Man lernt nur von dem, den man liebt“ (Goethe)

1.2 Unserem Bild vom Kind

liegen außerdem bestätigende entwicklungspsychologische und neurowissenschaftliche Studien und Erkenntnisse von *Dr. Martin Dornes* – Kinderpsychologe und Kindertherapeut - zu Grunde, nach dem das Neugeborene schon als „ kompetenter Säugling“ auf die Welt kommt.
Ausgestattet mit überwiegend funktionierenden Sinnesorganen ist es auf Orientierung, Kommunikation, Interaktion und somit auf den Dialog mit seiner Unwelt vorbereitet.
So gestaltet das Kind in der Regel seine Bildung und Entwicklung aktiv mit.
Es übernimmt dabei nicht nur entwicklungsgemäße Verantwortung wie z.B. für seine Bedürfnisse wie Hunger, Müdigkeit, Freude, Wohlgefühl, etc.
Es offenbart auch einige seiner, von Natur aus gegebenen Stärken und Ressourcen, wie die Ausrichtung auf Selbstbestimmung und –verantwortung, sowie erste Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft. Diese kann es aber erst im Austausch mit der Umwelt zur Entfaltung seines reichen Entwicklungspotentials als eine Art Basiskompetenz einsetzen.

Es ist also auf seine Umwelt angewiesen!
Denn ohne Lernen findet keine Entwicklung statt!
Lernen und Entwicklung gehen gemeinsam einher!

Entwicklungsbiographisch erweisen sich die ersten zwölf Lebensjahre als die lernintensivsten und entwicklungsreichsten, in denen alles bereit ist, den Grundstein für das lebenslange Lernen zu legen.

Laut *Martin R. Textor* kommt das Neugeborene mit 100 Milliarden Neuronen (Nervenzellen) zur Welt (gleiche Anzahl wie bei Erwachsenen) die aber noch klein und wenig vernetzt sind.
In der Regel ist bei der Geburt die rechte – intuitive - Hirnhälfte etwas weiter als die linke – analytische - entwickelt.

In den ersten drei Lebensjahren nimmt die Zahl der Synapsen (Kontaktstellen zwischen Nervenzellen) rasant zu. Mit 2 Jahren entspricht die Menge der Synapsen derjenigen von Erwachsenen, *mit drei Jahren hat sie bereits doppelt so viel und bleibt dann bis zum 10. Lebensjahr relativ konstant.*

Diese Hohe Zahl der Synapsen erklärt, wieso das Gehirn eines Dreijährigen mehr als doppelt so aktiv ist wie bei Erwachsenen, wobei aber auch der Energieaufwand dementsprechend hoch ist. Die Ausbildung von doppelt soviel Vernetzungssystemen ist ein Beweis für enorme Lern- und Anpassungsfähigkeit des Kleinkindes. Es ist offen für ganz unterschiedliche Kulturen, Milieus, Sprachen, Lebensräume. So bestimmt letztendlich insbesondere das familiäre Umfeld und die damit verbundenen Erfahrungen und Lernprozesse die Strukturentwicklung des kindlichen Gehirns (*Lernen am Modell*).

Mehr oder weniger als „unnötige“ oder „unwichtige“ von der „Hardware“ befundene Synapsen werden eliminiert, häufig benutzte verstärkt.
Zugleich werden aber immer wieder neue gebildet, besonders im Rahmen von Gedächtnisprozessen. Erst seit wenigen Jahren ist bekannt, dass bis ins hohe Alter Neuronen entstehen. Überproduktion und Selektion von Synapsen erfolgen in verschiedenen Regionen des Gehirns mit unterschiedlicher Geschwindigkeit und Intensität. Sie erreichen ihren Höhepunkt zu jeweils anderen Zeiten.
Beispielsweise entwickeln die Regionen, die für die visuelle Wahrnehmung zuständig sind, schon in den ersten Monaten die höchste Dichte von Synapsen. Hingegen das Wachstum der Stirnlappen, das für *Planen von Handeln, Urteilsvermögen, Aufmerksamkeit* zuständig ist, vollzieht sich *zwischen dem 3.-6. Lebensjahr.*
Wichtig dabei ist die Erkenntnis:

1.3 Die Entwicklungen laufen individuell unterschiedlich!.

In diesen jeweils „sensiblen Zeiträumen“ des Kindes ist der Zweitspracherwerb besonders leicht, wenn es alle vorherigen „Bildungsträger“ in seiner Erstsprache konsequent begleiten und unterstützen.
Im Kindergarten haben viele Kinder in der Regel den Erstkontakt mit der Zweitsprache, obwohl sie noch nicht die Erstsprache beherrschen.
Das Gehirn ist natürlich nicht in der Lage, die vielen Eindrücke, Wahrnehmungen, Lernvorgänge und Informationen zu speichern. Es selektiert, nach bekannt und unbekannt, nach wichtig und unwichtig, bildet Muster, Kategorien, stellt Zusammenhänge her. Dabei spielt der Anteil seiner Gene - etwa 60% - eine große Rolle. Das Gehirn speichert Eindrücke und Informationen leichter, wenn sie für das Kind besonders interessant und mit Emotionen verbunden sind.
Bei einer positiven Gefühlslage schüttet der Körper Hormone aus, die wiederum die Aufmerksamkeit und die Gedächtnisleistung steigern.
Das unterstützt umso mehr die Erkenntnis, dass das Kind in erster Linie auf eine warme, von emotionaler Sicherheit geprägte Mutter/Vater-Kind-Beziehung angewiesen ist, um so weit wie möglich ohne Stress seine Lernprozesse vollziehen zu können. Im anderen Falle wird für das Gehirn schädliche Cortisol ausgeschüttet.
Richtet das Umfeld wie Familie, institutionelle Bildungseinrichtungen etc. ihre Wahrnehmung im Wesentlichen auf die Stärken des Kindes, wird es widerstandsfähiger und selbstbewusster.

1.4 Unser Verständnis von Bildung

So ausgestattet, haben Kinder nicht nur ein Recht

„auf Bildung von Anfang an“,

sondern alle an der Erziehung Beteiligten sind aufgerufen, die Konsistenz des Bildungsverlaufs verbindlich zu garantieren.

Unser Kindergarten ist das erste Bildungsglied in der Bildungskette der
Deutschen Schule Lissabon/Estoril

Bildungsprozesse Ihres Kindes in unserer Einrichtung bauen auf vorangegangene in der Familie und institutionellen frühkindlichen Bildungseinrichtungen auf und sind, um erfolgreich zu sein, auch auf diese angewiesen.

1.5 In unseren Zielen

und Inhalten folgen wir statt vorrangig der Wissens- in erster Linie der Persönlichkeitsbildung und -erziehung.

1.6 Unsere Beobachtungen richten sich auf das Prinzip der Entwicklungsangemessenheit.

Sie ist uns Orientierung für die Gestaltung unserer Bildungsangebote.
Soziale, kognitive, emotionale und körperliche Entwicklung verlaufen nur selten parallel.

1.7 Unsere Bildungsprozesse

finden daher vorwiegend in der Interaktion und dem praktischem Tun mit anderen Kindern und Erwachsenen statt. Um Über- wie Unterforderung zu vermeiden, wird das Kind seine Stärken schon als „Lehrender“ an andere Kinder weitergeben können, aber in anderen Bereichen noch als Lernender gestärkt werden müssen.

Erstes Miteinander- und Voneinanderlernen (kooperatives Lernen), das das gegnerische Konkurrenzdenken ablöst, *(Norm Green, Kooperatives Lernen*) und gewährleistet, dass gesellschaftliche Werte wie u.a. Wertschätzung und Respekt

- im demokratischen und partnerschaftlichen Geschehen
- im interkulturellen Zusammenleben,
- im Umgang mit individuellen Unterschieden

nicht nur entwickelt, sondern auch verinnerlicht werden.

Unterschiede sind grundsätzlich zu bejahen und uneingeschränkt anzuerkennen. Sie können eine bereichernde Lernsituation bieten, die auf Gegenseitigkeit mit Wertschätzung und Respekt gründet.
In diesem Zusammenwirken kann jeder seine besonderen Stärken einbringen, indem Fehler und freies Explorieren als ganz selbstverständliche menschliche Erkenntnis- und Entwicklungsschritte verstanden und bejaht werden.
Diese Teamarbeit ermöglicht eine Lernkultur, in der Ausprobieren und Spielen keine Gegensätze zum Lernen sind. Sie bedeuten hingegen eine Lernform, deren Inhalte am Leben, an den Interessen und Kompetenzen der Kinder (lebensnahes Lernen) anknüpfen. In ihrem Ausprobieren und Untersuchen, ihren Fragestellungen und ihrem Tun entwickeln sie sich zu kreativen Erfindern, Forschern, Künstlern, Physikern, Mathematikern, Musikern, Philosophen…

Das ausgewogene Wechselspiel von Freispiel und geplanter Lernaktivität wird das kindliche Lerninteresse wach halten und weiter herausfordern.
Kinder profitieren von vielfältigen Lernangeboten, aus denen sie möglichst oft selbstständig auswählen können (Offene Werkstätten).

In den Jahren bis zur Einschulung herrschen spielerische Lernformen vor. Spielerisches Lernen wird mehr und mehr systematisiert, begleitet und didaktisch aufbereitet (Vorschule von Anfang an).

Neben dem traditionellen Verständnis von Vorschule, gleichbedeutend der gesamten Kindergartenzeit, definiert sich in unserem Schulsystem

1.8 Vorschule im Besonderen als „das Jahr vor der Schule“.

In dieser Phase wird der Übergang – die Transition – vom Kindergarten zur Schule eingeleitet. Lehrer arbeiten stundenweise mit in den Vorschulgruppen.
Kinder besuchen im letzten Vierteljahr schon projektähnliche Unterrichtsstunden in der Grundschule.
So lernen sich Kinder und Lehrer mehr und mehr kennen.
Pädagogische Fachkräfte der Vorschulgruppen und Lehrer sind im stetigen Austausch über die Entwicklung der Kinder.
Individuelle, kindgerechte Fördervereinbarungen werden getroffen und umgesetzt.
Auf diese Art und Weise entwickelt sich bei allen Beteiligten eine gegenseitige Vertrautheit mit den räumlichen, strukturellen und personellen Rahmenbedingungen. Während dieser Prozesse werden die Kinder professionell beobachtet und begleitet, wodurch sich in der Regel der herkömmliche Einschulungstest erübrigt.

Bei dieser Ko-Konstruktion von Grundschule, Vorschule und Elternhaus liegt in der Regel das besondere Augenmerk:

1.9 neben den traditionellen Zielen wie

- Erweiterung und Vertiefung des deutschen und portugiesischen Spracherwerbs,
- Festigung von Ausdauer, Konzentration und Motivation,
- Stärkung der Fein- und Grobmotorik,
- Sensibilisierung der Wahrnehmung

und der Stärkung der sozialen Kompetenzen

- um ganz besonders „seinen Platz“ in der Großgruppe, später der Gesellschaft zu finden,
- die Frustrationsschwelle zu stärken,
- eventuellen Misserfolgen umgehen zu lernen,
- gewinnen zu wollen, aber verlieren zu können

auf der Ein- und Hinführung zu Methodenkompetenzen

- Nach dem Prinzip “Lesen durch Schreiben” wird die spielerische Nutzung der Anlauttabelle eingeführt.
- Diese Stärkung des phonologischen Bewusstseins dient zur Vorbeugung und/oder Früherkennung einer Lese- und Rechtschreibschwäche.
- Das mathematische und naturwissenschaftliche Verständnis wird gestärkt durch den mehr und mehr systematisierten Umgang mit Zahlen, Mengen, Formen etc. und Naturgesetzen in alltäglichen Tagesabläufen.
- Die intensivierte Hinführung zur Selbstorganisation und Selbstevaluation stärkt das Kind in seinem positiven Selbstkonzept.
- Der Ausbau des schon in den Kindergartengruppen entwickelten Helfersystems dient der Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit der Kinder.

1.10 Unsere Wissensbildung

Inhaltliche Themengebiete dienen als geeignete Medien, um Kinder entwicklungsgemäß an diverse Lernmethoden heranzuführen oder mit ihnen zu entwickeln und sie durch Wiederholung zu vertiefen.
Sie orientieren sich im Wesentlichen an der Lebensnähe und den Interessen des Kindes, wobei sich auch die Frage stellt, was sollen Kinder wissen, um sich in einer ständig dem Wandel unterliegenden Gesellschaft und globalisierten Welt zurechtzufinden und den damit im wesentlichen sozialen Anforderungen gewachsen zu sein.

Daraus ergeben sich in erster Linie folgende Bildungsschwerpunkte in unserer Einrichtung:

Stärkung der Basiskompetenzen, die das positive Selbstkonzept des Kindes unterstützen.

- Es ist Grundlage für seine körperliche und seelische Gesundheit.
- Es weckt Lebensfreude,
- gibt Vertrauen in die Lebensbewältigung,
- entwickelt Freude am lebenslangen Lernen.

Aufbauend auf dieser Persönlichkeitsstärke

- praktizieren wir mit Ihren Kindern Bilingualität von Anfang an,
- entwickeln wir mit ihnen Kompetenzen von Selbstorganisation und Kooperation,
- üben wir mit ihnen, das „Lernen lernen“ ,
- leben wir mit ihnen Offenheit für andere Lebensentwürfe und –bedingungen,
- erforschen wir mit ihnen die Phänomene der Natur,
- entdecken wir mit ihnen mathematische Gesetze,
- bewegen wir uns mit ihnen im Rhythmus unserer und anderer Melodien,
- üben wir mit ihnen das eigene Gestalten und Darstellen ihrer Vorstellungen, was neben der Feinmotorik auch besonders die nonverbale und verbale Ausdruckskraft des Kindes stärkt,
- ermutigen wir sie, sich im Selber- und Miteinander-Tun auszuprobieren.

Mit Freude lernen heißt nicht, dass Lernen stets Spaß machen muss. Es darf hier und da auch mühsam und anstrengend sein. Doch aus erzielter Leistung und den daraus gewonnenen Erfolgen können Selbstvertrauen und tiefe Befriedigung sowie Lust und Motivation für neue Herausforderung erwachsen.

Bei institutionellen Bildungsprozessen sind stets mehrere „Pädagogen am Werk“:

- die anderen Kinder,
- der pädagogische Leitgedanke,
- die Leitung der Gruppe,
- das Tagesgeschehen,
- die Lernumgebung,
- das soziale Umfeld, in dem sich Bildungsprozesse ereignen,
- die individuell benötigte Zeit, Lernprozesse zu vollziehen.

1.11 Der Sinn dieses Plans:

- Er stellt das Kind mit seinem Entwicklungsverlauf in den Mittelpunkt.
- Er dient allen, die an der Bildung und Erziehung von Kindern von Anfang beteiligt sind, als Orientierung.
- Er basiert auf dem Prinzip der Konsistenz im Bildungsverlauf.
- Er ruft auf zu einer bewussten Ko-Konstruktion,
  in der Kinder, Eltern, Pädagogen, Träger und später Lehrer
  - im Interesse des Kindes - ein gemeinsames Ziel und eine gemeinsame Philosophie zum Gelingen des Bildungsauftrages entwickeln.
- Er verpflichtet Verantwortliche zur Verbindlichkeit.
- Der Plan definiert Prinzipien und wissenschaftliche Erkenntnisse, die uns zu einem bewussten Handeln und einer verantwortungsvollen Kooperation aufrufen, um diesen Voraussetzungen gemeinsam gerecht zu werden.

1.12 Konsistenz in Bildungs- und Erziehungszielen

Der Plan strebt an,

über Altersspannen und aufeinander folgende Bildungsorte hinweg, Kontinuität und Anschlussfähigkeit in den Bildungsprozessen des Kindes zu sichern.

Daraus resultiert der pädagogische Auftrag:

- von fließenden Übergängen – Familie bzw. Krippe/Kindergarten –
  – Kindergarten bzw. Vorschule / Grundschule –
- von stetig steigenden Anforderungen an das Kind, die eine Anschlussfähigkeit von Lernprozessen sichern.

Die Gestaltung und Organisation dieses Verlaufs haben sich alleine am Kind zu orientieren.
Ein gemeinsamer, Kindergarten, Vor- und Grundschule übergreifender Plan bietet hierbei die beste Gewähr, dass zeitgemäße und zukunftsorientierte Bildungs- und Erziehungsgrundsätze im Elementar- und Grundschulbereich erfolgreich fortgesetzt werden. So werden Konsistenz und Effizienz in der Bildung von Anfang an bis hin zur Grundschule so weit wie möglich gewährleistet.

Kommunikations- sprach- und sprechfreudige Kinder im Kindergarten der DSL

Menschen lernen das Sprechen von Menschen.

2.1 Leitgedanken

Sprachkompetenz ist eine Schlüsselqualifikation und nicht nur eine wesentliche Voraussetzung für den schulischen und beruflichen Erfolg, sondern auch für das Gelingen zwischenmenschlicher Beziehungen.

2.2 Kommunikationsfähigkeit von Anfang an

Entscheidend ist, Kinder haben längst zu kommunizieren gelernt, ehe sie sprechen. Zunächst drücken sie sich vom ersten Lebenstag an über die Körperbewegung aus, die begleitet und ergänzt wird von Ausdruckslauten. In der nächsten Stufe kommen bereits im ersten Lebensjahr Formen gestischer Mitteilungen dazu, wie das Zeigen oder Bitten mit der offenen Hand, sowie spontane gestische Mitteilungen, die die entstehende Spieltätigkeit den Kindern eingibt.

2.3 Sprache beginnt mit Zuordnung von Begriffen

Erst jetzt, nachdem sich die Kinder schon recht differenziert körperlich-nonverbal und gestisch-spielerisch auszudrücken verstehen, tauchen die ersten wortähnlichen Laute auf. Entschlüsselt werden die Lautbedeutungen, indem die Kinder selbstständig Rückschlüsse ziehen und etwa das Getränk, das sie jeden Morgen bekommen, mit der Situation des Frühstückens identifizieren. Sie nennen das ganze Frühstück dann etwa "dinken".
Die Sprache, die wir als Erstsprache erwerben, ist Träger unserer Gedanken, unserer Fantasie, unserer Emotionen, unserer Werte, Normen und unserer Kultur
(*Günther und Günther, Erst- und Zweitsprache*)
Über den Vergleich der eigenen Äußerungen, mit denen der Umgebung, passen sich die Kinder dann stufenweise immer mehr an die Verwendungen der Erwachsenensprache an.

2.4 Die Übernahme des komplexen Regelwerks

nimmt dann einen langen Zeitraum ein, der sich über die gesamte Zeit der Vorschuljahre (von Geburt bis zur Einschulung) erstreckt und bei ausreichender Sprachbeherrschung zum Zeitpunkt des Schuleintritts im Wesentlichen abgeschlossen ist.
Sobald das Stadium der "Mehrwortsätze" erreicht ist, stellt sich das Problem der Verknüpfung der verschiedenen Wortbezeichnungen.

Kinder entwickeln auch hier in der Regel zunächst ihre eigene selbst konstruierte "Grammatik", die aber nicht willkürlich gebildet wird, sondern von den eigenen und den beobachteten Handlungsmustern (Lernen am Modell) der Umgebung abgeleitet wird. Damit die selbsttätigen Lernprozesse auf allen Stufen des Spracherwerbs in Gang kommen, brauchen die Kinder erwachsene Betreuer, die ihre Sprechweise in allen Phasen der Sprachentwicklung an das kindliche Verständnis anzupassen verstehen.

Was bedeutet das für die Förderung von Kindern mit zu geringen Sprachkenntnissen und für den Zweitspracherwerb von Kindern im Elementarbereich?
Zwei wichtige und zentrale Grundsätze lassen sich aus den Vorgängen beim geglückten Erstspracherwerb ableiten:

1. *Sprache wird in und über Beziehungen erworben*.

   Dabei spielt gerade die emotionale Stabilität des Erwachsenen mit seiner aktiven Zuwendung, liebevollen Zuwendung und positiven Akzeptanz eine große Rolle.
   Sie drücken sich aus über die nonverbale Kommunikation, also Körperhaltung, Gestik, Mimik und unterstützen das Wohlbefinden des Kindes.

2. *In Erst- sowie auch Zweitsprache erfolgen sprachliche Äußerungen und Sachinformationen , Geschichten etc. aus der körperlichen Bewegung heraus,*

   deren Reichweite sie verlängert und wirksamer macht.
   Hierbei steht die sprachliche Äußerung immer in einem engen Kontext mit der Handlung.

Fazit:

Sprachförderung ist nicht isoliert zu verstehen, sondern ist der „rote Faden“ durch

- alle Ereignisse des Tages.
- Kinder lernen Sprache ungesteuert!
- Sie bauen unermüdlich ein Puzzle aus Begriffen, Satzstrukturen, Erinnerungen und Empfindungen im Gehirn, dem sogenannten Speicher auf.
- Eine Zweitsprache kann jahrelang gespeichert werden.
  Das Kind spricht nicht aktiv
- Plötzlich – nach selbst gewähltem Zeitpunkt – öffnet sich das Kind und spricht.

2.5 Förderung durch sprachbegleitendes Handeln

Gravierender ist das methodische Vorgehen. Beachtet man die Formen des Erstspracherwerbs, dann lässt sich daraus ableiten:

Die beste, und wohl auch wirksamste Weise der Sprachförderung der Zweitsprache ist die ständige sprachliche Begleitung von Handlungen, - einem sogenannten „Sprachbad“- bei denen Betreuende und Kinder zusammenarbeiten.

Sprache ermöglicht die Fortsetzung und differenzierte Ausarbeitung von ganzheitlichen - mit allen Sinnen begreifenden - Tätigkeiten.

Im Kontext des gemeinsamen alltäglichen Handelns werden Satzmuster gelernt, in denen sich Tätigkeiten und Bewegungen abbilden und die deswegen als Strukturmuster erkannt und übernommen werden können. So spiegelt etwa die Regel der Verb-Zweitstellung die Handlungssituation, indem sie zuerst den benennt, der handelt, und danach das, was er tut. So zeigen sich dem Kind Handlungsmuster, die es in seiner Umgebung beobachtet und selbst schon ausführt, und kann sich intuitiv (Lernen am Modell) an sie anpassen.
Dagegen kann in der Regel nur die Betrachtung eines Bildes, das eine Handlung wiedergibt, die eigene Handlung nicht ersetzen:
Statt des ganzen Körpers involviert sie nur die visuelle Wahrnehmung und muss, um wirklich verinnerlicht zu werden, erst noch in eine konkrete Handlung umgesetzt werden.

Die Verwendung von Bildmaterial ist geeignet für das Schaffen von sogenannten "Sprachanlässen", *(gesteuerter Spracherwerb*) in denen vor allem ein Grundwortschatz vermittelt wird, der den Kindern hilft, erst einmal Dinge und Handlungen zu benennen. Durch die Benennung von Gegenständen und Handlungen auf den Abbildungen oder durch das Zeigen auf die mitgebrachten Gegenstände können die sprachlichen Bezeichnungen eingeprägt werden. Aber selbst dabei hat sich gezeigt, dass Wortbezeichnungen wieder verlernt werden, wenn sie nicht im Alltag gebraucht werden. Nicht nur deshalb legen wir im Kindergartenalltag u. a. großen Wert auf Rituale. Sie geben den Kindern Orientierung und Sicherheitsgefühl, und sind darüber hinaus im Erwerb der Zweitsprache auch schnell der erste Zugang zur Verständigung (rituelles Sprechen).

Wir können deshalb festhalten:
Eine sprachliche Hinführung, bezogen auf die jeweilige Lebensnähe der Kinder, wird die wirksamste Sprachförderung sein.

Dort, wo Fachkräfte - im ständigen Umgang mit den Kindern die gemeinsamen Handlungen mit Sprache begleiten – wird für die Kinder Sprache nachvollziehbar und ergibt einen Sinn (Sinnkonstruktion). Spracherwerb ist gebunden an den Dialog und persönliche Beziehung, an Interesse und den damit verbundenen Handlungen. Sie bieten Vorlagen für kindliche Sprachentwicklung und -verwendung. Die Fremd- bzw. Zweitsprache wird mehr und mehr als natürliche Sprache im Alltag erlebt.

2.6 Symbolisches Sprachhandeln: Spielen und Erzählen

Was im alltäglichen gemeinsamen "Sprachhandeln" erworben wird, ist die Fähigkeit, sich mit anderen auszutauschen, Handlungen und Verhalten gegenseitig zu koordinieren und darüber die eigenen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern und auszugestalten. Es ist der Austausch im Gespräch, der Kinder motiviert, sich die Sprache ihrer Umgebung anzueignen und sich in ihr auszudrücken.
Mit der wachsenden Spieltätigkeit entstehen daneben Formen spielerischer "symbolischer" Sprachverwendung.
Im *Rollenspiel* etwa sprechen die Spielenden nicht mehr die eigene Sprache. Losgelöst von ihrer eigenen Person und den Erwartungen an sich selbst sprechen sie die Sprache einer anderen Person und erweitern nicht nur ihren Mut, sondern über ein hinzugewonnenes Selbstbewusstsein auch ihr Sprachrepertoire.

Gleichzeitig treten sie phasenweise aus dem Spiel heraus und sprechen über die Weiterführung des Spiels, verständigen sich in einer "Metasprache". Das heißt, sie stimmen sich über ihre sprachlichen Konstruktionen ab, übernehmen mit den Spielvorschlägen auch die Sprachverwendungen ihrer Mitspieler.
Das Rollenspiel ist deshalb eine ganz entscheidende Quelle spontaner Sprachaneignung. Spielende Kinder regen sich gegenseitig in ihrer Sprachverwendung an. Die Möglichkeiten, die solche Spielformen für die Sprachförderung auftun, sind enorm. Denn wo der erwachsene Betreuer zum Mitspieler wird, kann er Sprechweisen und Sprachvorlagen ins Spiel einbringen, die von den Kindern aufgegriffen und angewendet werden.

Ähnliches gilt für das Spielen und Sprechen mit und über Puppen. Es gilt ganz besonders für das lebendige gestische Erzählen. Diese Verfahren des "symbolischen" Sprachgebrauchs entwickelt sich hierbei zum handwerklichen Mittel und hat gegenüber dem alltäglichen Sprachhandeln den Vorteil, dass Sprache hier ins Zentrum der Tätigkeit rückt. Die kindliche Spielfiktion kann nur über diese sprachliche Konstruktion hergestellt werden. Es erfolgt also eine hohe Sprachanregung in einer recht kurzen Zeitspanne. Darum eignen sich ganz besonders Spielen und Erzählen auch als Formen der Sprachförderung, die sich auf kurze, aber sich immer wiederholende und damit sehr wirksame Momente begrenzen lassen.
Anders als die Bildbesprechung oder auch die an Gesellschaftsspiele angelehnten Sprachspiele bleiben die Sprechäußerungen eng mit der körperlichen Bewegung verbunden. Es sind die Bewegungsmuster der angenommenen Rolle oder der darstellenden Geste, aus denen sprachliche Formulierungen geformt werden. Sehr wirksam und für alle Formen der Sprachförderung zu empfehlen sind deshalb auch *phonetische Übungen und Spiele,* bei denen ein Gefühl für Rhythmus, und ein Gehör für (An)Laute (Phonologisches Bewusstsein) sensibilisiert wird.

2.7 Gemeinsam gesungene Lieder oder Fingerspiele,

die von darstellenden Körperbewegungen begleitet werden.
Sie sind erfreulicherweise in der Sprachförderung bekannter und verbreiteter als Rollenspiele oder gestisches Erzählen. Sie üben insbesondere die Sprachfähigkeit jüngerer Kinder. Da die sprachlichen Formulierungen vorgegeben sind, müssen sie nicht spontan im Spiel erfunden werden. Indem sie sich mit den zugehörigen gestischen Zeichen und den körperlichen Handlungen verbinden, können sie sich genau einprägen und als Strukturmuster der eigenen Sprachverwendung dienen.
Eine ähnliche Funktion haben die mit Gesten präsentierten feststehenden Formeln beim Erzählen.

2.8 Vorstufen der "Literalität"

Die symbolischen Sprachverwendungen eröffnen den Kindern zugleich eine weitere sprachliche Funktion:

- Sie erlauben Sprache von der unmittelbaren zwischenmenschlichen Mitteilung abzutrennen und stilisiert zu gebrauchen.

Sowohl beim darstellenden Singen als auch bei der sich wiederholenden Formel des Erzählers und beim Sprechen aus der angenommenen Rolle heraus sprechen Kinder nicht mehr die Sprache alltäglichen Handelns. Sie lösen sich damit von der zielgerichteten sprachlichen Kommunikation und konstruieren mit den Mitteln der Sprache ein fiktives, eben symbolisches Reich der Vorstellung. Sie lernen mit Sprache als Sprache umzugehen, mit ihr und in ihr vorgestellte Handlungen zu konstruieren, die sich nicht in der gegebenen zwischenmenschlichen Handlungssituation abspielen, sondern in einer sprachlich und spielerisch konstruierten fiktiven Welt. Es ist die inzwischen allseits diskutierte Fähigkeit der "Literalität", deren Grundlagen damit, sowie mit einem frühzeitig geübten phonologischem Bewusstsein, gelegt werden, und die eine wichtige Voraussetzung für das Lesen und Schreiben, und damit für den Schulerfolg, bildet.

Als geeignetes Mittel zur frühzeitigen Förderung der Literalität wird allgemein empfohlen, den Kindern vorzulesen. Es wird dabei aber zu leicht übersehen, dass das *Vorlesen* schon einen recht vertrauten Umgang mit sprachlichen Texten voraussetzt. Kinder, die diesen Umgang von zu Hause her kennen, hören dem Vorlesen mit Begeisterung zu. Kinder, die diese Voraussetzungen nicht mitbringen, werden jedoch unruhig oder wenden sich andern Tätigkeiten zu, und das gilt naturgemäß für die meisten Kinder, die Deutsch als Zweitsprache sprechen. Während sie sich im alltäglichen Gespräch schon mehr oder weniger behaupten, verstehen sie den geschlossenen sprachlichen Text nicht so weit, dass sie die lustvolle Geschichte daraus entnehmen könnten. Genau diese Kinder hören jedoch sofort genau und gespannt zu, sobald man eine Puppe zum Sprechen bringt oder eine Geschichte mit Spielgesten erzählt.

Was dabei gerne übersehen und in der Sprachförderung zu wenig beachtet wird: Diese mit körperlichen Handlungen und symbolischen Zeichen begleitete Präsentation ermöglicht erst den Übergang von der gesprochenen zu einer literalen Sprachverwendung, die das Vorlesen bereits voraussetzt. Sowohl Erzählen als auch Rollenspiel oder die gestisch begleiteten Lieder nutzen einerseits noch die unmittelbare sprachliche und körperliche Interaktion, präsentieren aber andererseits gleichzeitig in sich geschlossene sprachliche Strukturen. Sie bilden also so etwas wie den *Übergang zu den nur noch literal erfassbaren Texten*.

Im Falle des Erzählens läuft die Kommunikation über nonverbale Zeichen zwischen Erzähler und Hörern weiter, während die Geschichte selbst eine vorgegebene Struktur erfüllen muss. Das kindliche Rollenspiel richtet sich, je länger die Kinder spielen, immer mehr an „storyartigen“ Begebenheiten aus, die zwischen den Kindern ausgehandelt werden; die Rollenspieler sprechen aber im Dialog, der sich an die eigene Gesprächsfähigkeit anschließt und sie weiterführt. Eine ähnliche Mischung findet sich beim Betrachten von Bilderbüchern, wenn es im Wechsel von Lesetext und Besprechen der dazugehörigen Abbildungen erfolgt.

2.9 Bildungs- und Erziehungsziele:

Das Kind erwirbt:

- neben der Familiensprache fundierte Deutschkenntnisse,
- Freude am Sprechen und Interesse am Dialog,
- ein mehrsprachiges Selbstbewusstsein,
- Interesse an Laut-Wortspielen, Reimen und Gedichten,
- vielfältige nonverbale Ausdrucksformen (Körpersprache, Mimik, Gestik etc.),
- die Technik des aktiven Zuhörens,
- die Fähigkeit und Motivation, Gefühle und Bedürfnisse sprachlich auszudrücken
- ein phonologisches Bewusstsein,
- einen differenzierten passiven und aktiven Wortschatz und erweiterten Satzbau,
- eine Alltagssprache, Vokabeln der Höflichkeit,
- Hörverstehen und Sprache von Sachinformationen.

2.10 Zur Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit beim Spracherwerb

Beim Anstreben der im Bildungsplan genannten Ziele muss in besonderem Maße berücksichtigt werden, dass in einer Auslandsschule viele Kinder mehrsprachig aufwachsen.

Dabei sind verschiedene Formen der Mehrsprachigkeit voneinander zu unterscheiden.

Zweisprachig sind diejenigen Kinder, die von Geburt an zwei verschiedene Sprachen erlernen. Im günstigsten Fall haben dabei die Eltern unterschiedliche Erstsprachen erworben und sprechen dadurch mit ihrem Kind von Anfang an in ihrer eigenen Erstsprache (z.B. spricht der Vater Deutsch und die Mutter Portugiesisch).
Eine klare Sprachtrennungsregel erleichtert dem Kind enorm den Spracherwerb (sog. Prinzip „eine Person - eine Sprache“). Ein Wechseln einer Person zwischen zwei Sprachen verwirrt und verunsichert das Kind unnötig. Auch bei Sprachmischungen des Kindes sollten die Eltern in ihrer Sprache weiter sprechen.

Kinder lernen mit einer zweiten Sprache auch eine zweite Kultur kennen. Es sollten beide Sprachen und Kulturen zu Hause wie in der Einrichtung gepflegt werden, damit nicht ein wichtiger Teil der Herkunft der Familie verloren geht.

Um auch Eltern in der Zweisprachigkeit zu unterstützen und ermutigen, sind beratende Gespräche mit pädagogischen Fachkräften erwünscht.

Eine andere Form der Mehrsprachigkeit liegt vor, wenn Kinder in ihrer ersten Lebenszeit einsprachig aufwachsen und dann im Kindergarten eine weitere Sprache erwerben. Viele unserer Kinder sind portugiesische Muttersprachler und lernen in unserer Einrichtung Deutsch hinzu.

Dieser Zweitspracherwerb wird von dem Sprachentwicklungsstand der Erstsprache beeinflusst. Je größer die Kompetenz in der Erstsprache ist, desto schneller verläuft der Zweitspracherwerb. Daher werden die Eltern dazu ermutigt, mit ihrem Kind konstant in ihrer eigenen Erstsprache zu sprechen.
Eine Zweitsprache wird weitestgehend erworben wie eine Erstsprache. Daher werden in unserem Kindergartenalltag vielfältige und nachvollziehbare Sprachlernsituationen geschaffen.
Die Fähigkeiten im Bereich der Sprachentwicklung bei mehrsprachigen Kindern hängen von vielen unterschiedlichen Faktoren ab. Ein sehr wichtiger Aspekt ist dabei die Wertschätzung aller beteiligten Sprachen.

Das sprachliche Können mehrsprachiger Kinder darf dabei nicht schematisch zu seinem Alter in Beziehung gesetzt werden, sondern zu der bisherigen sprachlichen Anregung und Umgebung.
Es können Sprachmischungen auftreten, die einen strukturellen Bestandteil der mehrsprachigen Entwicklung darstellen. Wir achten darauf, wie viel sprachliche Anregung das Kind in den Sprachen erhalten hat. Häufig finden sich Familienkonstellationen, in denen ein Elternteil aufgrund vieler Geschäftsreisen selten zu Hause ist.
Besonders bei Kleinkindern können Verständigungsschwierigkeiten den Eintritt in den Kindergarten erheblich erschweren. Die Kinder fühlen sich anfangs verunsichert, ziehen sich zurück, spielen nicht mit und sprechen nicht.
Um erst einmal eine Beziehung und ein Sicherheitsgefühl zu dem Kind aufzubauen und ihm die Neugierde und Freude an Sprache und Sprechen im Allgemeinen zu erhalten, werden unsere portugiesischsprachigen Fachkräfte es zu Beginn ganz sicher spüren lassen, dass sie das Kind verstehen.
Die Erstsprache des Kindes als Mutter- Familien- und dem Kinde eigene Kultursprache als Teil der kindlichen Identität wert zu schätzen, ist Voraussetzung für sein Selbstwertgefühl und positives Selbstkonzept, aber auch bald unabdingbarer Bestandteil für das Interesse und die Neugierde an der Zweitsprache. Zu dem ungesteuerten Zweitspracherwerb, der durchzogen ist von dem handlungsbezogenen Tagesablauf, werden in der Regel in täglich gesteuerten DaF-Einheiten Erklärungen, Gegenstände und Bilder einbezogen, um alltägliche Begriffe und lebensnahe Situationen des Kindes noch einmal zu verdeutlichen, zu vertiefen und zu ergänzen. Sie werden aber niemals das Sprachbad ersetzen.
Der individuellen Entwicklung entsprechend ermutigen wir jedes einzelne Kind, in der Gruppe frei zu sprechen. Kinder brauchen neben viel sprachlicher Anregung auch Vertrauen in ihre Mitmenschen, bevor sie selbst etwas äußern können.
Wir vergessen nicht, dass es dem Kind nicht darum geht, die Sprache zu lernen, sondern vor allem darum, in einer Gruppe mitmachen zu können, dazuzugehören und sich integriert zu fühlen.

Das Kind wird während der Übermittlung ihm wichtiger Inhalte nicht verbessert. Stattdessen wird die kindliche Äußerung in einfachen, vollständigen Sätzen wiederholt, um dem Kind zu zeigen, dass es ernst genommen wird, es verstanden wurde und ihm auf diese Weise ein korrektes Sprachvorbild geboten wird.

Der mehrsprachige Sprachgebrauch wird nicht aus einer einsprachig orientierten Perspektive bewertet. Wir berücksichtigen, dass Kinder in der Aneignung mehrerer Sprachen auf ihr gesamtes sprachliches Wissen zurückgreifen. Für den Gesprächspartner wird diese Strategie im Sprachgebrauch als Sprachmischung erkennbar. Das Kind leiht sich aus einer Sprache das aus, was ihm in einer anderen Sprache noch fehlt Dieser vielfältige Zugriff auf Sprache(n) sollte dem Kind nicht genommen oder gar verboten werden, sondern als Reichtum, sich ausdrücken zu können, zugestanden werden. Wichtig dabei bleibt immer, konsequent in der deutschen Sprache zu antworten. So erfährt es zum einen Wertschätzung in seinem Sprachgebrauch und das Signal, verstanden zu werden, zum anderen aber auch die konsequente Hinführung zur deutschen Sprache.
Ziel ist es, ihm mehr und mehr einen sicheren Umgang mit der deutschen Sprache zu ermöglichen und durch ein intensives handlungsorientiertes Kindergarten- und Vorschulcurriculum und einem regelmäßigen Austausch mit den Eltern zu unterstützen und festigen.

Literatur/Materialien

Ulich, Michaela/ Mayr, Toni: SISMIK. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen,

Zur kindlichen Sprachentwicklung und zur Zweisprachigkeit:

Deutsches Jugendinstitut (Hg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen, München 2001

Bildungs- und Erziehungsplan Deutsche Vorschule Singapur

Heuchert, Lucija: Materialien zur interkulturellen Erziehung im Kindergarten, Bd. 3, Zweisprachigkeit

Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern, 2002

Kolonko, Beate: Spracherwerb im Kindergarten, Pfaffenweiler 2001

Militzer, Renate/ Demandewitz, Helga/ Fuchs, Ragnhild: Hallo, Hola, Ola. Sprachförderung in Kindertagesstätten, Bonn 1999 (Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen)

Ulich, Michaela: Die Welt trifft sich im Kindergarten, Neuwied 2001

Hilfen zur Sprachförderung im Kindergarten:

Baumann, Nicole: Vom Rollenspiel zum Bilderbuch. Förderung des szenischen Spiels in Kindergarten und Eingangsstufe, 2000

Biermann, Ingrid: Fischers Fritz und Schneiders scharfe Schere. Spielideen zur Sprachförderung, Freiburg 2002

Götte, Rose: Praxis der Sprachförderung in Kindergarten und Vorschule, Weinheim 2002

Hüssler-Vogt, Silvia: Tres tristes tigres... Drei traurige Tiger... Zaubersprüche, Verse, Lieder und Spiele für die mehrsprachige Kinder(Garten)Gruppe, Freiburg 1987

Ulrich, Michaela (Hg.): Der Fuchs geht um... auch anderswo. Kinderkultur aus den Ländern Türkei, Jugoslawien, Griechenland, Italien, Spanien, Portugal. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch, München 1987

2.11 Entwicklungstabelle als Orientierungshilfe

Alter des Kindes	Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes
Vor der Geburt	Das Kind hört im Mutterleib, macht Mundbewegungen, lutscht Daumen, etc.
In den ersten Lebenswochen	Es kann schreien, saugen, schmatzen
2. und 3- Monat	Lall-, Gurr- und Schnalzlaute werden vom Kind gebildet.
4. – 7. Monat	Der Dialog zwischen Eltern und Kind entsteht. Echolaute werden gebildet. Vokale und Konsonanten werden geübt. Lautfilter werden ausgebildet. Sprechbewegungsmuster werden automatisiert.
8. – 12. Monat	Der Sinn der Wörter/Sprache wird verstanden.
13. – 18. Monat	Das Kind beginnt zu sprechen. Es werden „Ein-Wort-Sätze“ gebildet.
18. – 24. Monat	Das Kind spricht „Zwei-Wort-Sätze“. Es beginnt Anweisungen zu verstehen.
2. – 3- Lebensjahr	„Mehrwort-Sätze“ ersetzen mehr und mehr die „Zwei-Wort-Sätze“. Das Kind hat ein erstes Muster vom Satzbau gebildet. Es ist im so genannten „Fragealter“.
3. – 4. Lebensjahr	Die „Mehr-Wort-Sätze werden ergänzt durch Nebensätze. Der Wortschatz wächst täglich. Abstrakte Begriffe werden gelernt.
5. Lebensjahr	Der Spracherwerb ist in der Abschlussphase. Die Lautbildung ist abgeschlossen. Auch schwierige Laute wie „sch“ kann das Kind jetzt sprechen.

Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder
Mathematik und Naturwissenschaften im Kindergarten

3.1 Leitgedanken

Mathematisches und naturwissenschaftliches Denken ist Basis für ein lebenslanges Lernen und stellt die Grundlage für Erkenntnisse in Bereichen fast jeder Wissenschaft, Forschung, Technik, Kunst, Wirtschaft etc. dar.

Die Hirnforschung kann auch hier helfen, menschliches Lernen zu verstehen und in manchen Bereichen, aufbauend auf die Erkenntnisse, besser zu gestalten.

3.2 Lernprozesse und Plastizität,

also die Veränderbarkeit des Gehirns, stehen in unlöslicher Beziehung zueinander. Lernen, in dieser Entwicklungsphase immer gekoppelt an emotionale Ereignisse und Handlungen, verändert stets gewisse Strukturen in unserem Gehirn, macht es enorm aufnahme- und speicherfähig.

Vor diesem Hintergrund ist eine früh einsetzende mathematische Förderung erstrebenswert. Dabei stehen aber nicht der zu lernende Stoff oder das konkrete Wissen an erster Stelle, sondern die Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder. Es geht also in erster Linie darum, für jedes Kind und die Entwicklung seiner geistigen Kräfte optimale Bedingungen zu schaffen.
Das rein kognitive Moment der Mathematik sollte in den Hintergrund treten und ganzheitliche Erfahrungen mit Zahlen u.a. möglich machen.

3.3 Didaktisch und methodisch bedeutet das,

Zahlen, Mengen, Formen, Größenverhältnisse, logische Reihenfolgen, Schlussfolgerungen und /oder Denken in Zusammenhängen etc, zu einem spielerischen Ereignis werden zu lassen. Das gesamte mathematische Ereignis muss also in die Lebenswelt der Kinder transportiert werden.

Zu der Zahl „des Tages“ gibt es ausgedachte Geschichten, Lieder, Bewegungsspiele, Denkspiele:
z.B. Auf der Suche nach der Menge „2“
* am eigenen Körper, im Raum, in der Gruppe usw.
Bei „Entdeckungen im Zahlenland“ *von Prof. Preiss*. kann es auch vorkommen, dass eine Zahl neu in den Kindergarten kommt, oder eine andere ein Geschwister erhält.

Mathematik in ihrer Anwendung:
Bei alltäglichen Prozessen wie Kuchenbacken, Kochen, Einkaufen werden Mengen spezifiziert, zum Beispiel:

- durch den gezielten Umgang mit Waage und Messbecher
- Bestimmen von Zeiteinheiten
- Angaben von Mengen beim Einkauf

Längen-, Breiten-, Höhenmaße werden genommen:

Dazu braucht man Werkzeuge wie Zollstöcke, Metermaße, Wasserwaagen etc. und diesen speziellen Wortschatz. „Etwas ist länger/kürzer als oder so breit/hoch wie…“

Logik und naturwissenschaftliche Phänomene in Alltagshandlungen zu übertragen, hier sind der Kreativität und Phantasie keine Grenzen gesetzt.
Für die Kinder ist dies, ganz ihrem magischen Denken entsprechend, das Natürlichste auf der Welt. Darüber hinaus müssen wir uns von dem lange Zeit in der Lernpsychologie vorherrschenden Gedanken verabschieden, dass das Ergebnis des Lernens ausschließlich vom Input, also von der Ratio abhängt. Wichtig ist es immer wieder, dass es beim Lernen zu Handlungen kommt, da diese Handlungen den gesamten Lernprozess steuern. Wird Lernen mit aktiver Handlung verknüpft, werden Lerninhalte in völlig anderer Qualität im Gehirn abgespeichert und sind später leichter abrufbar.

Schon Konfuzius hat erkannt:

„Erkläre mir und ich vergesse
Zeige mir und ich erinnere
Lass es mich tun und ich verstehe“

und seine Weisheit sollte über dem gesamten pädagogischen Streben und Handeln im Kindergarten und Vorschulbereich stehen.

Im Kindergarten nimmt das Kind vorbehaltlos auf spielerische Weise mathematische und naturwissenschaftliche Inhalte auf, die wichtiges Grundlagenwissen für das spätere schulische Lernen darstellen.

3.4 Ziele im Bereich der Mathematik und Naturwissenschaft

im Kindergartenalter können exemplarisch genannt werden:

- Spielerisches Erfassen geometrischer Formen mit allen Sinnen,
- grundlegendes Mengenverständnis,
- Vergleichen, Klassifizieren und Ordnen von Objekten bzw. Materialien nach kleiner, größer, dicker, dünner,
- nach geometrischen Formen und Körpern,
- grundlegendes Verständnis von Raum und Zeit,
- Erkennen von Zuordnung zwischen Objekten und Zahlsymbolen,
- Zählkompetenz,
- Verständnis von Zahlen als Ausdruck von Mengen,
- mathematische Kenntnisse und Fähigkeiten bewusst zur Lösung von Alltagsproblemen,
- Wiedererkennen von Zahlsymbolen zur Orientierung,
- Gesetze von Gleich- und Ungleichgewicht *(in der Bauecke*),
- Leben mit den Jahreszeiten und mit ihren Naturphänomenen.

Bewegung und Wahrnehmung

4.1 Leitgedanken

„Bewegung ist Leben, Leben ist Bewegung“

Wissen entsteht nur in einem ganzkörperlichen Austausch mit der Welt.

4.2 Bewegung ist die Grundlage jeglicher Handlungskompetenz.

Sie ist nicht nur Voraussetzung aller körperlichen Fähigkeiten, sondern ein wichtiges Mittel, Wissen über die Umwelt, die Welt, aber auch über sich selbst aus den verschiedenen Perspektiven und Wahrnehmungsmöglichkeiten zu erlangen.
Damit muss sie als eine wichtige Grundlage für die gesamte Entwicklung betrachtet werden.

4.3 Über Bewegung wird dem natürlichen Bedürfnis des Kindes entsprochen.

Positive Emotionen werden geweckt und damit ganzheitlich alle Persönlichkeitsbereiche angesprochen und mitgefördert.
Bis zum Schuleintritt ist es möglich, alle Bildungsbereiche auch über Bewegungsangebote anzusprechen und abzudecken.
Ganzheitlich bzw. bereichsübergreifend zu lernen bedeutet für Kinder, sich an unterschiedlichen Medien, Techniken und Methoden zu orientieren und ordnen zu lernen. Kinder finden dadurch zur Ganzheit, erkennen physikalische Zusammenhänge zwischen dem Universum und sich selbst.
Sie begreifen langsam, ein Teil des Gefüges zu sein, befinden sich für einen kurzen Moment zwischen Chaos und Ordnung (genannt Flow).
Dieser Augenblick ist stark von Neugierde und Freude geprägt. Eine als lustvoll empfundene Handlung setzt entsprechend positive Kräfte frei.

4.4 Die dabei erfolgte Entspannung bildet die Basis für neue Aktivitäten.

Im Kindergarten suchen Kinder geradezu nach Gelegenheiten, lustvolles Drehen oder Fallen zu erleben.
Diese universellen Gesetze probieren sie immer wieder aus. Der Umgang mit Ungleich- und Gleichgewicht führt immer wieder zu einem ausgeprägtem sich selbst und die Naturphänomene entdecken.

4.5 Über das Gleichgewichtsorgan erhalten die Kinder die überwiegende Energie zum Lernen.

Das Ohr, der Sitz des Gleichgewichts und das erste ausgebildete Sinnesorgan schon im Mutterleib eröffnet dem Kind nicht nur die Welt des Klangs.
Sensomotorische Übungen, die das Ausbalancieren und Gleichgewichtsgefühl stärken, sind im Wesentlichen zwischen dem 5. und 6. Lebensjahr abgeschlossen. Häufige Fahrradunfälle im Straßenverkehr weisen darauf hin, dass besonders das Halten von Balance bei unterschiedlichem Fahrtempo und Fahren von Kurven vielen Kindern oft erhebliche Schwierigkeiten bereitet.

Hier entsteht eine deutliche Lücke in der körperlichen Verkehrserziehung.
Um diese Entwicklungslücke des Gleichgewichts zu schließen, sollte das Rollerfahren wieder seine Wichtigkeit erhalten. Körperwissen und -können, gesteuert durch das geübte und entwickelte Gleichgewicht, fördern auch hier die ganz persönliche Selbstsicherheit und beugen Gefahrenmomenten im Straßenverkehr vor.

4.6 Das Hören mit beiden Ohren

und bald überwiegend mit dem bevorzugten Ohr *(nach A. Tomatis)* ist über die Voraussetzung der Sprachentwicklung hinaus, auch unabdingbar für die Entwicklung der Orientierung. Da es der Empfangskanal für äußere Reize ist, denn es kann aus sich heraus nichts aussenden, dient es zum anderen auch als Auslöser für weitere Bewegungsanlässe / Flucht, Erstarren, etc. aber auch für Bewegungsimpulse bei Musik und Rhythmik.
Schall aus der Umwelt dringt ans Ohr und wird in Schwingungen umgewandelt. Schall ist Klang und Klang ist wieder Schwingung, also ein Bewegungsakt.

4.7 Die räumliche Wahrnehmung erfolgt über Augen und Augenmuskelkern.

Sie trainieren das visuelle System.
Die Geometrie/ und Formenwelt führen zur Schrift und damit zum Leseerwerb, unterstützen damit die visuelle Orientierung, wiederum das Zurechtfinden im Straßenverkehr oder in einer fremden Umgebung etc.

Neben dem Fixieren eines Punktes bildet sich dreidimensionales Sehen aus. Die beste Entspannung für das konzentrierte, fixierende und manchmal überreizte Auge bietet das Schaukeln. Hier schaut es ohne Ziel und offen für die Weite.

4.8 Im Elementarbereich ist Bewegungserziehung unverzichtbar,

um der natürlichen Bewegungsfreude des Kindes Raum zu geben und Krankheiten vorzubeugen.
Übungen für die Füße, die Wirbelsäule, die Atmung, und schließlich für das Zusammenspiel der gesamten Muskulatur sind nötig und möglich auch bei Wanderungen, bei Exkursionen und Forschungen in der Natur. Unterschiedliche Wetterbedingungen sollten dabei ihre Reize haben. Eine sinnlichere Erfahrung als warmen Regen in unseren Breitengraden auf der Haut zu spüren, gibt es kaum.

„Mit ihrem ganzen Körper müssen Kinder auf die Wissensanlässe zugehen.“

Regen zu riechen, zu hören, hautnah zu sehen, in Pfützen mit den Füßen zu tasten, zu springen, Kreise zu ziehen, alles eingebettet in kleine Projekte wie Dämme bauen. Dazu heißt es, Steine u. ä. herbei zu schleppen, Boote aus Papier und Holzstückchen zu bauen und schwimmen zu lassen. Derartige Aktivitäten unterstützen nicht nur das Ziel einer bewussten Körperwahrnehmung, sondern auch über das Experimentieren, physikalische Gesetze zu beobachten und sie zu erkennen.
Diese Körper- oder Muskelspannung wird benötigt für die Entwicklung der Grob- und Feinmotorik, für den Sprachgebrauch, die Handlungsfähigkeit, Beweglichkeit und das körperliche und seelische Wohlbefinden.

Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass Bewegung, Wahrnehmung und Denken eng miteinander in Verbindung stehen.

4.9 Diese Erfahrungen werden als Körperkönnen bzw. Körperwissen

bezeichnet und werden in der Chemie der Synapsen gespeichert.
Damit bilden sie Grundlagen des Lernens gemäß unserer Evolution.

4.10 Gerade weil sich aber der alltägliche Bewegungsradius

unsere Kinder durch die veränderten räumlichen Gegebenheiten reduziert hat, sind oft Auswirkungen wie Bewegungsunsicherheit, gesundheitliche Schäden und andere ganzheitliche Störungen Folge davon. Die Lernbedingungen sind damit auch eingeschränkt. Umso wichtiger ist es, weitere oder neue Bewegungsanlässe zu schaffen.
Aufgrund des engen Zusammenhangs von Wahrnehmung und Bewegung wird die geistige Entwicklung entscheidend von der Vielfalt der Erfahrungen des Kindes im experimentierenden und erforschenden Umgang mit Materialien und Personen beeinflusst. Hierbei ist auch besonders zu betonen, dass Körperkönnen und Sinneswahrnehmungen direkt im Langzeitgedächtnis gespeichert werden und als Basis für weiteres Lernen zur Verfügung stehen.

Können heißt: Erst das Erfolgserlebnis ermöglicht dem Kind, die Bewegung zu genießen und deshalb immer wieder zu wiederholen.

Durch Bewegung auch im Spiel wird dem Kind ermöglicht, sich wahrzunehmen, einzuschätzen und seine Grenzen auszutesten, seine Kooperationsfähigkeit zu stärken sowie bestehende Aggressionen abzubauen.

4.11 Zielsetzungen

Motorik

- eigene Bewegungsbedürfnisse erkennen,
- selber Bewegungsmöglichkeiten schaffen können,
- ein eigenes Körperbewusstsein und Körpergefühl zu entwickeln,
- motorische und koordinative Fertigkeiten entwickeln und erproben,
- visuelle Wahrnehmung → Raumorientierung, Raumgefühl,
- auditive Wahrnehmung → Gleichgewicht, Rhythmus.

Konditionsentwicklung

- Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit,
- eigene körperliche Grenzen erkennen und durch Üben erweitern.

Selbstkonzept

- durch Bewegung einen bewussten Zugang zu seiner Selbst- Wahrnehmung finden,
- das Selbstwertgefühl durch mehr Bewegungssicherheit steigern,
- Bewegung als Kommunikationsmöglichkeit zu entdecken,
- Möglichkeit sein inneres und äußeres Gleichgewicht wieder zu finden.

Motivation

- Bewegungsfreude entwickeln,
- Freude am motorischen Zusammenspiel mit und in der Gruppe,
- gewinnen wollen, aber auch verlieren können,
- Neugier auf neue Bewegungsherausforderungen.

Soziale Beziehungen

- weniger in „Konkurrenz“ als in „Wir“ denken,
- Regeln mitentwickeln und einhalten,
- Rücksichtnahme üben, Hilfestellung leisten.

Kognition

- Entwicklung von Konzentration und Übungsbereitschaft,
- entwickeln von Phantasie und Experimentierfreude,
- erkennen von Zusammenhängen zwischen Wahrnehmung und Bewegung,
- Wissen um sachgerechten Umgang mit Sportgeräten,
- Aneignung von Fachausdrücken.

Gesundheitsbewusstsein

- bewusste Körperhaltung
- Ausgleich von Bewegungsmangel

(Um) Welt- und Naturerleben, lebensnah

Gebt den Kindern die Natur, so nutzen sie ihre Phantasie (Rudolf Steiner)

5.1 Leitgedanken:

In einer Umgebung, die nicht überflutet ist von künstlichen Reizen, erleben Kinder vielseitge Anregungen für die Sinneswahrnehmung und werden in ihrer Kreativität und Fantasie gefordert und gefördert.

5.2 Die Erweiterung des Wissens

und der Ausbau der Fähigkeiten geschehen kontinuierlich und wie ganz nebenbei in der alltäglichen Auseinandersetzung mit der nahe liegenden (Um)welt.
Sie ist umso wertvoller, je mehr sie die Sinne des Kindes anspricht.
Hier steht das ganzheitliche Lernen im Vordergrund.

5.3 Ganzheitliches Lernen

schließt nicht nur die Bildung und Sensibilisierung aller Sinne ein, sondern das zwischenmenschliche und natürliche Selbst- und Mitverantworten fordern die Persönlichkeitsentwicklung stark heraus.
Sehen, Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen einschließlich der emotionalen Wahrnehmung werden über vielfältige Erfahrungen verfeinert und bilden ihrerseits die Basis für die Erkundung und Aneignung der Welt.
Ein gruppenübergreifender Naturtag pro Woche - Strand, Wald etc. - je nach lebensnaher Umgebung spricht alle lebensnahen Lernerfahrungen des Kindes an.

5.4 Der gesundheitliche Aspekt

durch die Bewegung an frischer Luft sowie die Förderung der Motorik und Stärkung des Körpers sind sicher wesentlich aber nur einer von vielen.

5.5 Vom Naturraum umgeben,

können die direkten unmittelbaren Beobachtungen von Naturphänomenen sinnlicher und lebensnaher kaum sein.

- Mit Wertschätzung unserer Umwelt und ihren eigenen Gesetzen zu begegnen,
- Natur als umliegenden pädagogischen Raum zu nutzen,
- ihn tageweise zu erobern,

  …soll unser pädagogisches Handeln und damit auch das Lernangebot und das stimulierende Lernumfeld der Kinder sehr lebendig gestalten und erweitern.

Dieser besondere Raum als regelmäßiger Aufenthaltsort bietet vielfältige Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten.

- Kinder werden ihn „bewohnen“ und erobern. Naturräume mit ihrer scheinbar grenzenlosen Weite und dem Fehlen von streckenweise festen Begrenzungen machen es umso wichtiger, einen vertrauten Rahmen zu schaffen.
- Rituale, wie gemeinsamer Begrüßungskreis mit vertrauten Liedern und Spielen, das gemeinsame Frühstück und der Abschlusskreis stärken nicht nur das Zusammengehörigkeitsgefühl, sondern auch die Selbst- und Mitverantwortung
- Gefahren wahrzunehmen, mit Respekt zu behandeln und kontrolliert damit umzugehen.
- Die Orientierung der Kinder wird gestärkt durch Namensgebungen von Örtlichkeiten oder auffälligen Dingen, die von allen zu beachten sind.
- Regeln und Grenzen werden mit den Kindern gemeinsam erarbeitet und sind durch die Naturgesetze (wie z.B. Ebbe und Flut) meist leicht nachvollziehbar.
- In der Zeit des Freispiels erkunden die Kinder die Möglichkeiten, bauen Sandburgen, ziehen Wassergräben, beobachten mit dem bloßen Auge oder mit Lupen alles, was im Sande „kräucht und fleucht“.
- Sie sammeln Strandgut, erleben die Jahreszeiten und die Zusammenhänge von Wetter und Kleidung wahrhaft am eigenen Leibe.
- Sie untersuchen die unterschiedlichen Wasser und das, was in ihnen und von ihnen lebt. Jedes Mal, wenn sie zum Strand/Wald kommen, zeigt er sich in einem anderen Bild.
- Neugierde und Forschergeist der Kinder werden verstärkt, Sprachanlässe und thematische Auseinandersetzung angeregt.
- Damit diese vielfältigen Eindrücke für alle Beteiligten nicht nur zu einer erlebnispädagogischen Bereicherung, sondern auch zu einer immensen Erweiterung des Wissen dienen, nehmen Bestimmungsmaterial, wie Lupen, Fachbücher, Pinzetten, Glasbehälter sowie anschließende Beobachtungs- und Experimentiermethoden einen wichtigen Platz im Kindergartenalltag ein.

Projektähnliche Prozesse werden daraus entstehen, die ihren Abschluss in Dokumentationen verschiedener Art ihren Abschluss finden.

5.6 Zielsetzung:

- Erweiterung des Lebens- und Erlebensraumes Kindergarten,
- zusätzliche Erfahren von körperlichen Möglichkeiten und Grenzen,
- Entwicklung eines guten Gespürs für eigene Bedürfnisse und Befindlichkeiten,
- bewusstes Erleben und Leben von und mit den Jahreszeiten,
- Kinder erleben sich als ein Teil der Natur,
- Sie lernen respektvoll und achtsam mit ihr und sich umzugehen,
- Versprachlichung des Erlebten, Entwicklung neuer Rollenspiele, Erweiterung des Wortschatzes und der Erzählkunst,
- verantwortungsvoller Umgang mit Verkehrsregel und Gefahrenzonen,
- Erlernen von Selbstorganisation,
- Nutzung und Entwicklung von kreativen Techniken und Materialien zur Erlebnisverarbeitung.

Weltwissen

6.1 Leitgedanken

Kinder werden nicht nur in die Welt geboren,
sie müssen sie sich auch aneignen.

6.2 Auf die Öffnung der Welt,

und dem damit ständig einhergehenden Wandel von Gesellschaft, Familie, Geschlechterrollen, Kulturen muss Bildung schon in frühen Lebensjahren reagieren. Das frühzeitig vermittelte Weltwissen beinhaltet ein Bewusstsein des lebenslangen Lernens. Dieser Prozess ist nie abgeschlossen, sondern baut sich spiralenförmig auf, solange der Mensch offen und bereit für Neues ist.
Diese Lernspirale eröffnet dem Kind nicht nur die vielfältigen Möglichkeiten der Lebensgestaltung und Persönlichkeitsentwicklung, sondern konfrontiert es darüber hinaus mit den Erwartungen, die diese Welt an jeden Einzelnen von uns hat.

6.3 Philosophieren wir mit den Kindern,

verstehen wir es als unseren Auftrag, Lebensfreude zu vermitteln und vorzuleben, ohne dabei den Bezug zur Trauer, zum Schweren, zu Misserfolg zu verlieren.
Alle Gefühle gehören zu einem intensiv geführten Leben, sind Voraussetzung zur Entwicklung von emotionaler und sozialer Intelligenz.

6.4 Basiskompetenzen und Basiseinstellungen wie

- Selbst- und Mitverantwortung,
- Kreativität,
- Problemlösungsbereitschaft und -fähigkeit,
- Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit
- Umgang mit Andersartigkeit
- sowie mit Freude aber auch Ausdauer ein Leben lang zu lernen, bereiten den Weg zum Gelingen des Lebens.

6.5 Um den Grundstein zu diesen Fähigkeiten

zu legen, sollten wir den vorschulischen Bildungsbereich - in der Regel drei Jahre - als Lernplattform zu nutzen.
Unser Kindergarten als Übungs- Experimentier- und Lernfläche bietet dazu ein ideales Bildungsmilieu. Hier werden Kinder mit unterschiedlicher Herkunft, Sprache, Kultur und Wissensstand unter einem Dach versammelt.
Die Ko-Konstruktion zwischen bilingualen und -kulturellen Kindern kann kein besserer Lehrer sein.

Sich mit Neugierde auf Neues und Fremdes einzustellen,

- dabei im gegebenen Falle gewinnen wollen,
- aber auch verlieren können,
- mit Ermutigung wieder neu zu beginnen,
- zuversichtlich und mit anderen Strategien,
- so wird das Kind seelisch und geistig widerstandsfähig werden.

Lebensübergänge schon im Kleinen und geschützten Raum zu üben,

- von Familie oder Krippe in den Kindergarten,
- vom Kindergarten in die Vorschulgruppe,
- von der Vorschulgruppe in die Grundschule etc.

nennt sich Konsistenz im Bildungsverlauf, noch ohne Noten, ohne Tests

- und bereitet auf spätere Lebensübergänge familiärer, sprachlicher, kultureller, eventuell gesundheitlicher etc. Art vor.

„Wissen entsteht nur in einem ganzkörperlichen Austausch mit der Welt.“

6.6 In Projekten

bilden pädagogische Fachkräfte und Kinder eine lernende Gemeinschaft.
Alle haben dasselbe Ziel, Neues zu erforschen und zu begreifen.
Jeder von ihnen bringt seinen Fähigkeiten und Neigungen entsprechend Unterschiedliches ein, wenn statt Konkurrenz ein Netzwerk von unterschiedlichen Fähigkeiten und Ideen entsteht.
Erste positive Teamerfahrungen - sie können einen hohen Gruppen-EQ, statt des vereinzelten IQ`s erreichen - werden dieses Bestreben verstärken, denn wie von selbst lernen alle - neben dem sozialen Miteinander - chemische, mathematische, physikalische und psychische Gesetze.

z.B. in der Küche kennen:

- elementare Mengenlehre beim Abmessen und –Wiegen der Zutaten,
- das Hebelgesetz beim Nüsseknacken
- Siedepunkte und Aggregatzustände von unterschiedlichen Flüssigkeiten.

- Kunst und Mathematik sind in den Ateliers der großen und kleinen Künste selbstverständlich miteinander vereint.
- Aus einfachen geometrischen Formen entstehen Figuren oder Objekte wie Autos und Häuser.
- Geschwungene Linien erzählen Bildergeschichten.
- Die Finger an den Händen der Strichmännchen werden gewissenhaft nachgezählt.
- Hilfe geben und annehmen können.

Und so lernen die Kinder in unserem Kindergarten wie die meisten Kinder in der Welt, ihre innere Weltsicht darzustellen, egal ob in Asien, in Europa, in den USA.
Unser multilinguales und interkulturelles Lernumfeld bereitet die Kinder auf diese Vielfalt vor; unter dem Leitgedanken

„ Behandle andere so, wie Du selbst behandelt werden möchtest.“

6.7 Zielsetzung:

Emotionales Verständnis von und für sich selbst:

- Sich der eigenen Gefühle bewusst werden, sie akzeptieren und anderen gegenüber beschreiben können.
- Eigene Wünsche, Bedürfnisse, Interessen und Standpunkte zum Ausdruck bringen können und selbstbewusst vertreten.
- Gerechtigkeitssinn entwickeln und üben, Grenzen setzen und sich nicht unter Druck setzen lassen.
- Lernen, wie eigene Gefühle auf die Gefühle anderer wirken.

Gefühle und Befindlichkeiten der anderen Menschen

- Ausdruck und Verhalten anderer Menschen verstehen lernen.
- Ursachen für Gefühle erkennen.
- Lernen, dass andere Menschen eigene innere Gedanken, Wünsche, Gefühle haben.
- Ihnen Respekt entgegenbringen.

Üben von Rücksichtnahme

- Eigene Bedürfnisse und Wünsche steuern und zurückstellen können.
- Grenzen und Regeln berücksichtigen.
- Sich in die Situationen anderer einfühlen können.
- Die Meinung Anderer respektieren.

Kontaktfähigkeit

- Kontakt zu anderen Kindern aufnehmen und gestalten können.
- Mit Blick auf gemeinsame Ziele zusammenarbeiten.
- Konflikte aushandeln, Kompromisse schließen, teamfähig sein.
- Freundschaften eingehen und vertiefen können.

Interkulturelles Verstehen

„Normal ist anders zu sein“

- Kulturelle Aufgeschlossenheit und Neugier anderen Kulturen und Sprachen gegenüber entwickeln.
- Kulturelle Unterschiede wertschätzen und als Bereicherung wahrnehmen.
- Mit Freude Gemeinsamkeiten entdecken.
- Interesse an der Herkunft der Kinder wecken.
- Andere kulturelle Bräuche und Feste kennen lernen.

Zwei- und Mehrsprachigkeit

- Neugier und Offenheit für andere Sprachen entwickeln.
- Fähigkeit erwerben, sich in verschiedenen Sprachen auszudrücken.
- Fähigkeit des situationsangemessenen Sprachwechsels.

Fremdheitskompetenz

- Wissen um viele fremde Bräuche, Religionen und Kulturen
- Akzeptieren, dass einem manche kulturellen Rituale fremd bleiben.
- Mit Fremdheitserlebnissen umgehen lernen.

Kreativität im Kindergarten

7.1 Leitgedanken

Für den Begriff Kreativität steht der schöpferische Akt, der sich nicht nur auf das künstlerische Darstellen beschränkt, sondern in unserem Alltag alle schon erwähnten Bereiche unseres Bildungsplans umfasst.

7.2 Das kognitive Lernen bzw. die kognitiven Denkmuster entsprechen in der Regel dem

„konvergenten Denken“.

Stark konvergente Denker klammern sich an die eigentliche Funktion eines Gegenstandes. Bedingt durch die Umwelt gewinnt das konvergente Denken im Laufe der Zeit oft die Oberhand und verhindert neue Ideen. Die dadurch entwickelten Fertigkeiten sind aber die Grundlage und Handwerk für das

7.3 divergente, gestaltende Tätig-Sein,

wie u. a. Problemlösungsstrategien, soziale und emotionale Kompetenzen, forschende und konstruierende Talente, Sprachentwicklung, bildnerische und darstellende Fähigkeiten etc.

7.4 Stark divergentes Denken

treffen wir vor allem bei Vorschulkindern und hoch kreativen Menschen an.
Hier sei noch einmal ganz besonders erwähnt:
das Vorschulalter umfasst die Zeit von Geburt an bis hin zum 6. Lebensjahr, also in der Regel bis zum Eintritt in die Schule.
Alle Lebensjahre sind für die kindliche Entwicklung und Förderung gleichermaßen von Bedeutung.
In jeder Entwicklungsphase muss das Kind entsprechend seiner geistigen, körperlichen, sozialen und emotionalen Entwicklung gefördert werden. Dabei kommt es darauf an, dass immer eine ausgewogene, ganzheitlich orientierte Förderung im Mittelpunkt steht. Nur so kann einseitiger Drill, Überforderung oder Überbewertung einzelner Förderbereiche vermieden werden.

7.5 **Das Vorschulalter** lässt dem Kind noch mehr Platz und Zeit für **Spontanaktivitäten**,

im Gegensatz zu reaktiven Verhaltensweisen. Sie bilden die Basis für Kreativität. Wollen wir für das Kind die Vorschulzeit nutzen, so brauchen wir eine kreative Umgebung. Vor allem aber brauchen wir Kreativität fördernde Methoden,

wie z.B. → *Projekte zur Sinnesschulung*

Wir sehen es als unsere Aufgabe an, einem Schwinden der Sinne bzw. einer qualitativen Veränderung im Sinnesbereich bei den Kindern vorzubeugen.
Nicht selten erleben wir Kinder "von Sinnen".
Sie haben oft ihre "Fernsinne" optimal trainiert (Computer, Fernsehen...), aber ihre "Nahsinne" (Naturbeobachtungen,...) sind manchmal etwas verkümmert.
Inwieweit sich Kreativität fördern lässt, ist im starken Maße von der sinnesanregenden Umgebung abhängig, in der das Kind lebt, spielt, erlebt.

So erklärt sich immer wieder unser Bestreben nach einer stimulierenden Lernumgebung und einer offenen Struktur, getragen von dem

7.6 Prinzip der Freiheit, aber auch der Selbstverantwortung,

in dem das Kind selbst entscheiden kann, (offene Lernwerkstätten) ob es heute spielen, forschen, konstruieren, turnen oder künstlerisch tätig werden will.

Das bedeutet methodisch:

- Pädagogisches Fachpersonal sowie Eltern,
- die sich abwartend und beobachtend im Hintergrund halten können,
- aushalten können, dass nicht das Ergebnis im Mittelpunkt steht,
- sondern die Neugierde und Ausdauer des Erforschens und Findens,
- die dazugehörige Verfügbarkeit der notwendigen Materialien, technischen Hilfsmittel und Handwerkszeuge,
- d h. im gegebenen Falle unfertiges Material,
- das anregt und Möglichkeiten der Verwendung offen hält,
- veränderbar ist, zweckentfremdet werden kann,
- eine Ermutigung, das im eigenen Gestalten und Darstellen bestärkt,
- das Empfindungsvermögen des Kindes sensibilisiert und ihm dazu verhilft,
- auf vielfältige Weise seine Gefühle, Wünsche, Bedürfnisse und inneren Bilder zum Ausdruck zu bringen, und damit eine Beziehung zur Welt herzustellen.

Dem Resultat dieser Aktivitäten sollte dabei eine weniger große Bedeutung beigemessen werden als dem Prozess.

7.7 Denn alles, was vom Kind neu geschaffen wird,

muss in seiner Umwelt Platz und Anerkennung finden. Dabei sollte es nicht nach der Meinung der Anderen gehen, sondern in erster Linie um die Möglichkeit seiner Selbstentfaltung.

7.8 Kreative Lösungsmöglichkeiten z.B.

- bei Problemen,
- bei individuellen Lernwegen und Methodenfindung haben noch keine Erfahrungswerte und Regeln. Sie bergen immer ein gewisses Risiko in sich.

Am Anfang steht aber das Experiment und dann das Abwarten, was daraus entsteht.
Das Bedürfnis nach Sicherheit ist bei jedem Individuum vorhanden und ein Mindestmaß davon auch notwendig.
Aber es muss auch möglich sein, um Selbstständigkeit und Selbstvertrauen zu fördern, zu einem „Sprung ins kalte Wasser“ zu ermutigen.

7.9 Das Symbolspiel

ist laut Piaget für die Entwicklung schöpferischer Fähigkeiten weit über das Vorschulalter hinaus von großer Bedeutung.

7.10 Das Freispiel

bietet unzählige Möglichkeiten der Kreativitäts- und Intelligenzförderung.
Oft wird das Spiel von den Erwachsenen falsch eingestuft.
Wer in der Gesellschaft Arbeit und Spiel in Verbindung zu bringen wagt, dem wird im positiven Falle mangelnder Wirklichkeitssinn bescheinigt. Gerade die Trennung dieser beiden Sphären ist eine der grundlegenden Ursachen für mangelnde Kreativität im Berufsleben und der Lebensbewältigung (*Meyer/ Sikora*)
Kommt es in der Vorschule nicht zum wirklichen freien Spiel, kommt es auch nicht zur schöpferischen Entfaltung.

7.11 Kreativität denkt in anderen Zusammenhängen, denkt divergent!

Einengende Regeln der vorgefertigten Spiele, die auch absolut ihre Berechtigung, aber eine anderer Zielsetzung haben, bremsen das Erfinden, Herausfinden, Experimentieren, aber auch das Begreifen handwerklicher Gesetzmäßigkeiten.
Wertloses Material gibt Raum für Spontanaktivitäten und gestalterische Momente.
Kinder neigen dazu alles zu sammeln, denn da tun sich ihrem divergenten Denken entsprechend ungeahnte Möglichkeiten auf. Sie sind in der Lage, sich so wie Künstler mit ihrem künstlerischen Auge von den herkömmlichen Funktionen dieser Fundstücke zu lösen, sie neuen Bestimmungen zuzuordnen und in andere Zusammenhänge zu bringen.
Erfolg kreativer Handlungen dürfen aber nicht in den Mittelpunkt gerückt werden.
Kreativität hat in dem Moment nur um ihrer selbst Willen Bedeutung. So hat das Kind Freude nur am Tun und Experimentieren, mag in seinem Tun auch vielleicht eine Leistung erkennen, aber in ganz anderem Sinne als wir.

7.12 Zielsetzung

- Umwelt und die eigene Kultur aber auch die der Anderen bewusst mit allen Sinnen wahrzunehmen,
- eigene Gestaltungswege und Ausdruckmöglichkeiten zu entdecken,
- Gestaltungs- und Lösungsmöglichkeiten anderer entdecken und diese wertzuschätzen,
- spielerisch in verschiedene Rollen schlüpfen zu können und Perspektiven anderer zu übernehmen,
- eigene Theaterstücke zu erfinden und darzustellen,
- mit verschiedenen Materialien, Techniken umzugehen und zu experimentieren lernen,
- herkömmliche Werte von falsch oder richtig, hässlich oder schön in Frage zu stellen,
- einen gestalterischen und schöpferischen Akt als einen Gemeinschaftsprozess mit anderen zu erfahren.