

Das kindliche (Frei-) Spiel in der elementarpädagogischen Einrichtung

Bachelorarbeit

an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig
zur Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Education (BEd)

Eingereicht bei

DDr. Dr. BSc. Ulrike Kipman

vorgelegt von

Sandra Grill

Matrikelnummer

1180107

Ort, Datum Attnang, 10. Jänner 2023

Vorwort

Seit 2016 arbeite ich als Elementarpädagogin mit Kindern im Alter von 3-6 Jahren. Aufgrund meines Studiums Elementarpädagogik suchte ich einen Job mit weniger Stunden und übernahm im Jänner 2020 für 6 Monate die Gruppenführung in einer elementarpädagogischen Einrichtung. Die Gruppe setzte sich aus 12 Kindern und 4 Integrationskindern zusammen. Schnell kristallisierte sich heraus, dass der Tagesablauf stark durchgeplant ist und den Kindern keine Zeit zum (Frei-) Spiel zur Verfügung steht. Im Austausch mit Kolleg_innen stellte ich mit Entsetzen fest, dass dies kein Einzelfall ist. Es erschreckte mich, dass es immer wieder in Kindergärten detaillierte Zeitpläne gibt, die abgearbeitet werden und dabei das Bild des Kindes, welches als selbstständig und neugierig beschrieben wird, vernachlässigt wird. Ich war mir damals sicher, dass dies nicht die Zukunft in unseren elementarpädagogischen Einrichtungen sein kann. Ich suchte nach passender Literatur und begann mich in dieser Thematik zu vertiefen.

Mit meiner Arbeit möchte ich aufzeigen, dass das kindliche (Frei-) Spiel mehr als nur ein Zeitvertreib ist. Die Leser_innen sollten neugierig gemacht werden und gleichzeitig motiviert sein, sich mit diesem Thema vertraut zu machen. Jede pädagogische Fachkraft sollte den Mut aufweisen, das selbstbestimmte (Frei-) Spiel wieder in die eigene Arbeit zu integrieren. Damit dies gut gelingen kann, gebe ich in meiner Arbeit theoretischen und praktischen Inputs, welche eins zu eins in die Praxis umgesetzt werden können. Der deutsche Reformpädagoge Friedrich Fröbel (1782-1852) sagt: „Das Spiel ist Schlüssel zur Außenwelt und Wecker der Innenwelt“. Denn entscheidend ist immer, dass die Kinder mit ihren Bedürfnissen, Wünschen und Gefühlen im Vordergrund stehen.

Ein besonderer Dank geht an meine Mutter Andrea und meinen Freund Vanja, die mich während meiner Zeit des Schreibens tatkräftig unterstützen und meine Arbeit Korrektur lasen. Ein weiter großer Dank geht an meine Betreuerin DDr. Dr. BSc. Ulrike Kipman, die mir bei Fragen und Anliegen tatkräftig zur Seite stand.

Ich wünsche Ihnen nun viel Spaß beim Lesen und viel Erfolg bei der Umsetzung in Ihrem Berufsalltag.

Abstract

Das (Frei-) Spiel in der elementarpädagogischen Einrichtung ist in den letzten Jahren vermehrt in den Hintergrund gerückt. Es werden vermehrt Zeitpläne für Kinder angefertigt, um den Anforderungen des Bildungsrahmenplanes in der elementarpädagogischen Einrichtung gerecht zu werden. Daher ist es notwendig, den Mehrwert des (Frei-) Spiels zu erkennen. Das Ziel in der vorliegenden Arbeit ist das (Frei-) Spiel wieder effizient in den Kindergartenalltag zu integrieren. Dazu wird die folgende Forschungsfrage gestellt: Wie gelingt es, das kindliche Freispiel sinnvoll in den Tagesablauf in der elementarpädagogischen Einrichtung zu integrieren, damit alle Beteiligten (Pädagog_innen, Kinder und Eltern) davon profitieren und somit der Stellenwert des kindlichen Freispiels wieder in den Vordergrund rückt? Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde eine qualitative Forschung betrieben. Die Daten wurden mithilfe einer Literaturrecherche erhoben. Diese zeigt, dass Kinder ein Recht auf (Frei-)Spiel haben, was in mehreren Gesetzen verankert ist. Das Freispiel kann zudem nur zum erfolgreichen Lernen eingesetzt werden, wenn verschiedene Faktoren Hand in Hand zusammenfließen und berücksichtigt werden. Dazu zählt das theoretische Wissen zum Thema Spiel, der Einfluss der Eltern, die elementarpädagogische Einrichtung mit Raum, Zeit, Material, Fachkraft und pädagogisch didaktische Überlegungen. Zum Schluss der Arbeit werden Best-Practice Ideen als Hilfestellung für die Umsetzung in der eigenen Praxis angeführt.

In recent years, (free) play in elementary education facilities has increasingly taken a back seat. More and more time schedules are made for children in order to meet the requirements of the educational framework plan in the elementary educational institution. Therefore, it is necessary to recognize the added value of (free) play. The aim of this study is to integrate (free) play efficiently into the daily kindergarten routine. For this purpose, the following research question is posed: How is it possible to integrate children's free play into the daily routine of an elementary educational institution in a meaningful way, so that all participants (teachers, children and parents) benefit from it and the importance of children's free play comes to the fore again? In order to answer the research question, qualitative research was

conducted. The data was collected with the help of a literature review. This shows that children have a right to (free) play, which is enshrined in several laws. Moreover, free play can only be used for successful learning if various factors flow together hand in hand and are taken into account. These include theoretical knowledge on the topic of play, the influence of parents, the elementary educational institution with space, time, material, specialist staff and pedagogical didactic considerations. At the end of the paper, best-practice ideas are given as an aid for implementation in one's own practice.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	2
Abstract.....	3
1. Einleitung.....	7
2. Kinder haben ein Recht auf Spielen	8
Zusammenfassung	11
3. Das Spiel – theoretische Grundlage	12
3.1 Begriffsdefinition Spiel.....	12
3.2 Geschichte des Spiels.....	14
3.3 Die Bedeutung des selbstbestimmten Spieles (für die kindliche Entwicklung)	18
3.4 Auswirkung des Spielens auf die kindliche Entwicklung	22
Zusammenfassung	24
4. Spiel- und Bildungsort elementarpädagogische Einrichtung.....	26
.....	26
4.1 Spielräume gestalten	26
4.2 Spielmaterial auswählen	27
4.3 Spielzeiten	29
4.4 Rolle der pädagogischen Fachkraft	30
Zusammenfassung	35
5. Zusammenwirken mit Eltern/Öffentlichkeitsarbeit.....	37
5.1 Wirksamkeit von Spielen in der Familie	37
5.2 Informationen für Eltern.....	38
5.3 Begegnungsmöglichkeiten in der elementarpädagogischen Einrichtung .	41
5.4 Öffentlichkeitsarbeit.....	42
Zusammenfassung	44

6. Spielanregungen für eine gelingende Freispielzeit in der elementarpädagogischen Einrichtung	46
6.1 Ausflugschiff	46
6.2 Spital	48
6.3 Holzwerkstatt	49
6.4 Feuerwehr	50
6.5 Gasthaus	50
6.6 Briefe Werkstatt	51
Zusammenfassung	53
7. Schlusswort	54
Literaturverzeichnis	57
Abbildungsverzeichnis	62
Eidesstattliche Erklärung	63

1. Einleitung

Lieger und Weidinger (2021) berichten, dass bereits Hieronymus Simons van Alphen (1655-1742) den Leitsatz „Mein Spielen ist lernen, mein Lernen ist spielen“ (Lieger, Weidinger, 2021, S. 10) formulierte (Lieger, Weidinger, 2021, S. 10).

Demnach haben viele Menschen oft noch gute und lebhaftere Erinnerungen an ihr Spiel in der frühen Kindheit. Sei es das Steigen des Pulses beim Entwischen beim Fangenspielen oder der Geruch der Gasse, wo man sich versteckte (Hauser, 2016, S.11).

Das Spiel ist seit Bestand der Menschheit präsent, jedoch immer wieder ein umstrittenes Thema. Fakt ist, dass das Spiel zum Heranwachsen eines jeden Kindes dazu gehört, denn sie werden durch das Spiel auf das Erwachsenenalter vorbereitet. In der elementarpädagogischen Einrichtung ist das (Frei-) Spiel eine der wichtigsten Methode zur Wissensvermittlung bei jungen Kindern (Lieger & Weidinger, 2021, S.10 – 89).

Laut Avenstrup und Hudecek (2019) beteiligen sich nur 43% der pädagogischen Fachkräfte im Laufe eines Tages am Spiel der Kinder. Dies lässt sich fälschlicherweise auf die Annahme zurückführen, dass die Erwachsenen das Spiel der Kinder nicht stören wollen (Avenstrup & Hudecek, 2019, S.17).

Damit das Spiel für die Kinder nun zum erfolgreichem Lernen eingesetzt werden kann, braucht es jedoch grundsätzliche theoretisches Wissen, pädagogisch didaktische Überlegungen, die Zusammenarbeit aller Beteiligten und die Wertschätzung der Lernform (Lieger & Weidinger, 2021, S.10 – 89).

Die vorliegende Arbeit klärt im Kapitel 2 auf, dass Kinder ein Recht auf das Spiel haben. Die Definition des Wort Spieles sowie sein Ursprung wird im Kapitel 3 geklärt. Zudem wird klar beschrieben, welchen Mehrwert das Spiel für die kindliche Entwicklung hat. Im Kapitel 4 werden verschiedene Faktoren für eine gelingende Freispielzeit im Kindergarten aufgezeigt. Die Wichtigkeit des elterlichen Einflusses auf ihre Kinder und die notwendigen Schritte für eine gelingende Öffentlichkeitsarbeit werden in Kapitel 5 dargestellt. Das letzte Kapitel zeigt praktische Beispiele für die Praxis auf.

2. Kinder haben ein Recht auf Spielen

Im folgenden Kapitel wird das Recht auf Spielen für Kinder ersichtlich. Dieses Recht ist in unterschiedlichen Gesetzen zum Wohle des Kindes verankert.

Kinder verfügen bereits über Bedürfnisse, Interessen und besondere Kompetenzen. Sie können dadurch im Alltag ihre Sichtweisen und Erfahrungen, sowie ihre Bedürfnisse und Wünsche mitteilen und ausdrücken. Es besteht demnach in Bezug auf Rechte kein Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen. Das deutsche Grundgesetz (GG) sowie die österreichischen Grundrechte heben hervor, dass „jeder das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit [...]“ hat (Franz, 2016, S.76). Die Entfaltung der Persönlichkeit ist möglich, wenn Kinder Erfahrungsräume haben, in denen sie ihre Fähigkeiten in sozialer Gemeinschaft mit Kindern und Erwachsenen ausprobieren können (Franz, 2016, S.76).

Die UN-Kinderrechtskonvention, welche sich aus 54 Artikeln zusammensetzt und sich mit den Grundwerten speziell im Umgang mit Kindern und Jugendlichen rund um den Globus befasst, bestätigt die Verordnung des Grundgesetzes. Sie formuliert weiters aus, dass Kinder „[...] das Recht umsorgt zu werden (Art. 3), das Recht auf Beteiligung (Art.12), [...] Bildung (Art. 28), angemessene Lebensbedingungen (Art. 27), auf Spiel und freie Zeit (Art. 31)“ haben (Franz, 2016, S.76). Der UN- Kinderrechtsausschuss betont, die Wichtigkeit der Freiwilligkeit und Eigenständigkeit des Spieles. Es wird explizit darauf hingewiesen, dass Kinder kein „passives Produkt von Bildung, noch Konsumenten einer Angebotspädagogik oder Objekte der Vorschulprogramme von Erwachsenen sein“ dürfen (Franz, 2016, S.77).

Mit der Zustimmung der einzelnen Staaten zur UN-Kinderrechtskonvention willigen diese ein, das Wohl des Kindes zu berücksichtigen und in den Vordergrund zu stellen. Der Artikel 29, gewährleistet durch die Bildung, die Entfaltung „der Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes“ (UNICEF Österreich, 1990, S.12).

Das Bündnis Recht auf Spiel, welches durch das Deutsche Kinderhilfswerk ins Leben gerufen wurde, begründet das Recht auf Spiel, indem es ein Ausdruck von

Kunst und Kultur ist und in freier Natur bzw. in Bildungs- und Betreuungseinrichtungen stattfinden kann (Franz, 2016, S.78).

Zudem gewährleistet das Kinder- und Jugendgesetz die Möglichkeit der entwicklungsgemäßen aktiven Beteiligung, Mitbestimmung und Mitgestaltung der Kinder in ihrem Lebensumfeld und in ihrem Lebensalltag. Dazu müssen Kinder über ihre Rechte informiert und aufgeklärt, sowie ihre Belange ernstgenommen werden (Franz, 2016, S.80).

Aus diesem Grund hat sich das Bundeskinderschutzgesetz zum Ziel gesetzt, die Präventionen und Interventionen im Kinderschutz zu verbessern und jene zu stärken, die sich für das Wohlergehen der Kinder einsetzen. Im deutschen Hessen wird die Erlaubnis für eine Kindertageseinrichtung nach § 45 Bundeskinderschutzgesetz nur erteilt, wenn das Wohl des Kindes gewährleistet ist. Dies ist der Fall, wenn die Rechte der Kinder gesichert und in der Einrichtung Verfahren zur Beteiligung/Beschwerdemanagement in persönlichen Angelegenheiten gegeben sind (Franz, 2016, S.81).

Lernprogramme sollten daher laut Ministerium für Bildung, Rheinland-Pfalz (2018) nur bei Kindern mit besonderen Benachteiligungen eingesetzt werden, wenn ihnen dadurch im kompensatorischen Sinne geholfen werden kann. Die Freude des Kindes soll dabei immer gegeben sein und die Spielaktivität sollte durch dieses Programm nur ergänzt, aber nicht zerstört werden (Ministerium für Bildung, Rheinland-Pfalz, 2018, S.97).

Der Bundesländerübergreifende Bildungsrahmenplan (BLBRP) in Österreich, welcher ein Orientierungsrahmen für elementarpädagogische Einrichtungen ist, umfasst sechs Bildungsbereiche, welche sich wechselseitig durchdringen. Er hebt hervor, dass Kinder in jungen Jahren ein hohes Lernpotential besitzen, welches die Basis für ihr späteres Lernen und Weiterbilden ist. Er erkennt das frühe Bildungspotenzial als einen gesellschaftspolitischen Auftrag und einen pädagogischen Anspruch, der in allen elementarpädagogischen Einrichtungen umgesetzt werden sollte, an. Das Kind wird im BLBRP, genauso wie im Grundgesetz und in der UN- Kinderrechtskonvention, als kompetentes Individuum gesehen. Der BLBRP hebt das Spiel als „wichtigste Form des selbstbestimmten,

lustbetonten Lernens in elementaren Bildungseinrichtungen“ hervor (Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien und Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2009, S.1). Es soll die Lernfreude bzw. die Lernmotivation geweckt werden, ein Lernen mit allen Sinnen darstellen, geistigen und körperlichen Einsatz fordern, sowie mit Emotionen verbunden sein. Durch das Spiel erleben die Kinder eine Welterfahrung, welche es ihnen ermöglicht, sich selbst in Beziehung zu ihrer Umwelt zu setzen. Der Lehrplan der Volksschule empfiehlt ebenso das Lernen im Spiel. Somit stellt das Spiel eine wichtige und vertraute Form beim Übergang zwischen Kindergarten und Volksschule dar (Ämter der Landesregierung et al., 2009, S.1).

Die Abbildung 1 zeigt deutlich, dass bis zum 6. Lebensjahr das Lernen beiläufig geschieht und in einem Alter von 8 Jahren in ein bewusstes Lernen übergeht. Der zentrale Lernmodus bei Kindern in der elementarpädagogischen Einrichtung ist also das beiläufige Lernen, welches im Spiel der Kinder passiert (Lieger & Weidinger, 2021, S.23).

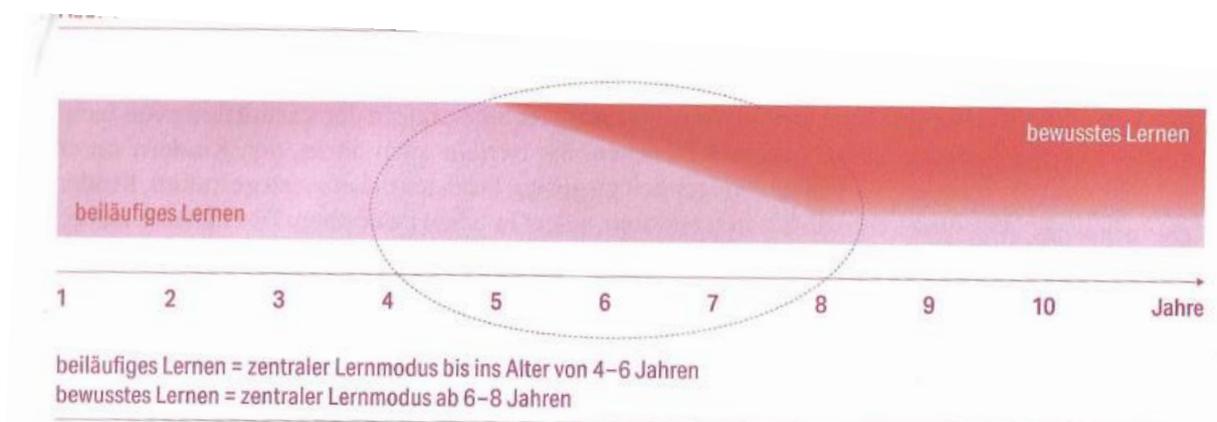


Abbildung 1 Spielen und Lernen (Lieger&Weidinger , 2021, S.24)

Der BLBRP legt zudem großen Wert auf die Stärkung der kindlichen Kompetenzen und die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Institutionen (Franz, 2016, S.85).

Für pädagogische Fachkräfte ist es nicht eine Frage der Umsetzung der Kinderrechte in der Praxis, sondern eine Frage, wie die Rechte der Kinder gesichert und gelebt werden, denn wie auch Jean-Jaques Rousseau betont, „liegt die Freiheit des Menschen nicht darin, dass er tun kann, was er will, sondern dass er nicht tun muss, was er nicht will“ (Franz, 2016, S.74–80).

Zusammenfassung

In Bezug auf Rechte wird zwischen Kindern und Erwachsenen kein Unterschied gemacht, demnach haben alle die gleichen Rechte. Das Grundgesetz formuliert das Recht auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit aus. Die UN-Kinderrechtskonvention ergänzt dies und setzt sich für das Recht auf Bildung, Spiel, Freizeit und Erholung ein. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz fordert zusätzlich die aktive Beteiligung und Mitgestaltung des Lebensalltags durch die Kinder ein. Das Kind wird auch im Bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan als kompetentes Individuum mit hohem Lernpotenzial in der frühen Kindheit angesehen. Dabei stellt dieser das Spiel als lustvolles und selbstbestimmtes Lernen dar. Das Spiel sollte durch die Kinder freiwillig und eigenständig stattfinden. Auch im Lehrplan der Volksschule ist das Spiel verankert und stellt eine wichtige und vertraute Form beim Übergang beider Einrichtungen dar (Franz, 2016, S.74–80).

3. Das Spiel – theoretische Grundlage

Das Recht auf Spielen für Kinder ist durch die unterschiedlichen Gesetze gesichert und sollte daher auch in den elementarpädagogischen Einrichtungen stattfinden. Doch zuvor stellt sich die Frage nach der genauen Bedeutung bzw. Hintergrund des Begriffes. Deshalb wird im folgenden Kapitel das Wort Spiel genauer definiert und dessen Merkmale herausgearbeitet. In der Geschichte hatte das Spiel seinen Ursprung bereits vor Christus. Außerdem wird auf die Entwicklung der Spielformen bei Kindern und auf die Auswirkungen des Spieles für die kindliche Entwicklung eingegangen, welche für den Spiel- und Bildungsort in der elementarpädagogischen Einrichtung von Bedeutung sind.

3.1 Begriffsdefinition Spiel

Das freie Spiel gibt es schon seit Bestand der Menschheit und ist durch unterschiedliche Definitionen geprägt (Lieger & Weidinger, 2021, S.10).

Hauser (2016) bringt es auf den Punkt, indem er aufzeigt, dass fast alle Forscher Schwierigkeiten haben, das Spiel als solches zu definieren. Jedoch wenn sie es sehen, haben die meisten Menschen kein Problem, es zu erkennen (Hauser, 2016, S.15).

Lieger und Weidinger (2021) gehen noch einen Schritt weiter und erklären das Spiel zum Beruf eines jeden Kindes. Das Spiel wird als eine Art Lernform bezeichnet, denn Kinder erleben Spielen und Lernen als eine Einheit (Lieger & Weidinger, 2021, S. 23).

Das Spiel ist grundsätzlich mit Emotionen verbunden. Stern (2020) betont die 80% Vergesslichkeit von gelernten Inhalten und schließt daraus die fehlende emotionale Verbindung. Das Wissen wurde somit von außen auf das Kind eingetrichtert (Stern, 2020, S.15).

Alle diese Versuche eine Definition für das Wort Spiel zu finden, haben eines gemeinsam: Damit das Spiel eine Tätigkeit ist und als dieses gilt, sollen gewisse Merkmale erfüllt werden. Nur dann wird von einem nachhaltigen Spiel gesprochen, bei dem ein Lernen stattfinden kann (Hauser, 2016, S.20).

Aus entwicklungspsychologischer Sicht kennzeichnen folgende Merkmale das kindliche Spiel:

- Selbstzweck: Im Vordergrund steht der Spielprozess und die damit verbundene Tätigkeit.
- Wechsel des Realitätsbezuges: Gegenstände, Personen und Handlungen erhalten eine andere Bedeutung als in der realen Welt.
- Wiederholung und Ritual: Bestimmte Handlungen werden immer wiederholt und erhalten somit einen Ritualcharakter.
- Hoher Gegenstandsbezug: Objekte, Gegenstände oder die eigenen Körperteile werden neue Funktionen zugewiesen (Verlag Herder, 2019, S. 7).

Zusätzlich spielt das Merkmal der intrinsische Motivation (eigener Antrieb) eine wichtige Rolle. Findet das Spiel durch extrinsische Motivation (von außen) statt, handelt es sich eher um eine alltägliche Handlung. Ein wesentlicher Antrieb ist es, wenn Kinder bemerken, sie können im Spiel selbst etwas bewirken. „Je mehr eine Tätigkeit selbst kontrolliert wird, umso sicherer handelt es sich um Spiel“ (Hauser, 2016, S. 30–31).

Abgerundet wird das Spiel durch das So-tun-als-ob. Dabei ziehen Probeverhalten und Handlungen der Kinder keine Konsequenz nach sich, sondern die Kinder können in solchen Situationen ihre Fähigkeiten einüben und Fertigkeiten entwickeln, die sie im Erwachsenenalter benötigen (Franz, 2016, S.14–17).

Das Spiel braucht zusätzlich noch ein entspanntes Umfeld, welches dem Kind ein gutes und sicheres Gefühl gibt (Franz, 2016, S.14–17).

Werden all diese Eigenschaften und Merkmale des Spieles erfüllt, so wird es als Flow Aktivität bezeichnet, weil sich das Kind in einem „mentalenen Zustand der völligen Vertiefung und des Aufgehens in einer Tätigkeit“ befindet (Franz, 2016, S.16). In den Flow Zustand gelangt man durch eine Ausgeglichenheit von Anforderung und Fähigkeit. Dabei darf keine Überforderung, welche zu Angst und Stress führt und keine Unterforderung, welche Langeweile erzeugt, entstehen (Franz, 2016, S.16).

3.2 *Geschichte des Spiels*

Die Menschheitsgeschichte zeigt deutlich auf, dass zu allen Zeiten gespielt worden ist. Zu Beginn der Geschichte wurde das kindliche Spiel und die Welt der Erwachsenen nicht getrennt (Heimlich, 2015, S.90).

Das Spiel wird im zeit- und kulturgeschichtlichen Vergleich von Normen und Werten der Erwachsenen beeinflusst. Bereits Platon (427-347 v.Chr.) und Aristoteles (384-322 v.Chr.) sprachen vom Spiel als Erziehungsmittel, weil dies einen Nutzen für das spätere Leben hatte (Weltzeisen, 2013, S.5).

Die Kinder im Mittelalter spielten bis vier Jahren ungestört. Danach wurden sie für die Arbeit und für die Pflichterfüllung eingesetzt. Spiele damals waren angelehnt an die Alltagshandlungen der Erwachsenen. Durch das Schießen mit Pfeil und Bogen wurden die Kinder auf die Jagd vorbereitet (Weltzeisen, 2013, S.5).

Im 15. und 16. Jahrhundert setzte die Spielzeugproduktion in größeren Massen ein. Die Spielzeugindustrie startete mit einfachen Puppen aus Holz. Zuerst waren diese Puppen nur für die Kinder der Drechsler bestimmt. Später waren sie auch käuflich für alle anderen (Heimlich, 2015, S.100).

Bereits 1560 bildete das Gemälde Kinderspiel von Pieter Bruegel, welches in Abbildung 2 zu erkennen ist, rund 90 Kinderspiele auf der Straße und in Städten ab. Viele Spiele sind heute noch von großer Beliebtheit, dazu zählen: Seilziehen, Topf schlagen und Puppenspielen. Materialien wie Murmeln, Seifenblasen und Kegeln, die ebenfalls auf dem Bild zu sehen sind, werden heute noch gerne benützt (Weltzien, 2015, S. 5).



Abbildung 2 Gemälde Kinderspiel (Österreichisches Museum für Volkskunde, 1998, S.1)

Im Jahr 1633 setzte sich der Gelehrte und Didaktiker Johann Amos Comenius für das Zusammenkommen der Kinder zum gemeinsamen Spiel ein. Jedoch wurde zu dieser Zeit das Spielen auf der Straße unter Strafe gestellt (Weltzien, 2013, S.4–5).

Von Locke (1632-1704) stammen die „ersten pädagogischen Hinweise auf die Bedeutung des selbstgeschaffenen Spielzeugs in der Geschichte“ (Heimlich, 2015, S.105). Er beschreibt ein neugeborenes Kind als unbeschrieben und noch formbar durch die Erziehung. Er lehnte jedoch kommerzielle Spielmittel ab (Heimlich, 2015, S.105).

Um 1717 sollte die Erziehung öffentlich und rational erfolgen und deshalb wurde in Preußen die Schulpflicht verkündet. Die Umsetzung dauerte jedoch fast noch zwei weitere Jahrhunderte (Heimlich, 2015, S.104).

Um 1840 ruft Friedrich Wilhelm August Fröbel „zur Gründung des Kindergartens auf“ (Heimlich, 2015, S.107). Die Kindergärten, zu sehen in Abbildung 3, dienen zur

Ausbildung für die Fachkräfte und zur Bildung von Kindern vor ihrem Schuleintritt. Er geht zudem davon aus, dass Kinder einen natürlichen Drang zur Aktivität haben. (Heimlich, 2015, S.104–112).



Abbildung 3 Kindergarten um 1855 (Spielundlernen, 2020)

Maria Montessori (1870-1952) versucht hingegen die „Ganzheitlichkeit der Spieltätigkeit pädagogisch zu gewährleisten“ durch didaktische Materialien und der vorbereiteten Umgebung (Heimlich, 2015, S.117). Dabei betont sie, dass Spiel und Arbeit bei Kindern nicht zu trennen sind und deshalb der Zweck sich durch das Spiel ergibt (Heimlich, 2015, S.117).

Für Rudolf Steiner (1861-1925) dominiert bei Kindern bis zum 7. Lebensjahr die Nachahmung von Tätigkeiten von Erwachsenen im Spiel. Dadurch verarbeiten sie ihre Beobachtungen. Er versteht das Spiel in seiner „geistig-seelischen Funktion“ und deshalb sollte es unfertig und gestaltungsfähig sein (Heimlich, 2015, S. 124). Die Kinder profitieren davon, indem sie ihre Erfahrungen und Wahrnehmungen mit einbeziehen können. Er ist der Meinung, dass Erwachsene diesen Prozess „begleiten, anregen und unterstützen“ sollen (Heimlich, 2015, S.127). Dies geschieht durch die „Auswahl und Gestaltung von Spielmitteln und durch die eigene Vorbildwirkung“ (Heimlich, 2015, S. 117–127).

1933 ist der Kinderalltag durch Militarisierung und Uniformierung geprägt und somit gelangt Kriegsspielzeug in die Kinderzimmer. Kinder ab einem Alter von 10 Jahren standen, ab 1936 vollständig unter Kontrolle. Lieder und Spiele mit nationalsozialistischem Zweck wurde ihnen beigebracht. Selbst in den Vernichtungslagern spielten die Kinder, um ihren „bedrückenden Alltag zu bewältigen“ (Heimlich, 2015, S. 131).



Abbildung 4 Kinderalltag um 1938 (Iken, K., 2018)

Es wurden für diese Kinder einfache Spielecken, Spielgruppen und Spielplätze eingerichtet, die Kindern ermöglichen, mit einfachen Mitteln selbst Spielzeug herzustellen. Nach 1945 sind Ruinen die Kulissen der Kinderspiele. Die Kinder spielen, wie in Abbildung 4 deutlich wird, hauptsächlich Krieg und Schießen. Durch den Wiederaufbau sind Kinder auf sich alleine gestellt. Daraus entsteht eine eigenständige Spielkultur auf den Straßen, die saisonabhängig ist. Dabei spielen Fußball, Murnelspiele und Gummi-Twist eine große Rolle. In den 1980er Jahren verdoppelt sich der Anteil der Väter, die mit ihren Kindern spielen auf 66 Prozent. Im Rahmen der Bildungsexpansion verdoppeln sich die Zahl der Kindergärten. Die Spielpädagogik erhält dadurch institutionelle Rahmenbedingungen, wodurch die Kinder von Erwachsenen im kindlichen Spiel begleitet werden. In diesem Zusammenhang werden Aspekte von Fröbel, Montessori und Steiner wieder aufgegriffen (Heimlich, 2015, S.128–133).

3.3 Die Bedeutung des selbstbestimmten Spieles (für die kindliche Entwicklung)

Eine Kleinkindforschung von Alison Gopnik von der University of California in Berkeley hebt hervor, dass „ein junger Mensch die Dinge gar nicht viel anders als ein erwachsener Wissenschaftler“ ergründet und erfasst. „Ein Kind experimentiert, arbeitet mit Statistiken und stellt intuitive physikalische, biologische und psychologische Theorien auf!“ (Zimpel, 2011, S.18). Somit begreift ein Kind die Welt besser, als ihnen die Experten früher zutrauten (Zimpel, 2011, S.18).

Für Weltzien (2013) ist eine sichere Beziehung und Geborgenheit Voraussetzung, damit sich das kindliche Spiel entwickeln kann. Aus dem Gefühl der Sicherheit und des Vertrauens entstehen die typischen Spielsituationen (Weltzien, 2013 , S.7).

Kinder zeigen in jeder Entwicklungsphase typische Spielformen. Die geistigen Fähigkeiten eines jeden Kindes erweitern sich mit jeder Spielphase (Franz, 2016, S.22–24)

Festhalten lässt sich, dass Kinder bis zu einem Alter von sechs Jahren ca. 15000 Stunden im Spiel verbringen. „Das Spiel entwickelt sich ausgehend vom eigenen Körper als zunehmende Erschließung ihrer sozialen und materiellen Umwelt“ (Heimlich, 2015, S. 33).

In Abbildung 5 wird die zeitliche Verteilung des Spiels (Einzelspiel, Parallelspiel und interaktives Spiel) eines Kindes in vier verschiedenen Ländern dargestellt. Es lässt sich festhalten, dass mit Ausnahme von Taiwan das interaktive Spiel (mindestens 2 Spieler beteiligt) am häufigsten stattfindet. In Taiwan dominiert hingegen das Parallelspiel, bei dem sich mehrere Kinder einen Spielort teilen (Mogel, 2008,S.149).

Kategorien des Spielens	Thailand: 3-6 Jahre	Taiwan: Kindergarten	USA: Vorschule	USA: Kindergarten	Deutschland: Passauer Längs- schnittstudie
Einzelspiel	3 %	30 %	29 %	20 %	20-35 %
Paralleles Spiel	12 %	52 %	30 %	33 %	30-43 %
Interaktives Spiel	86 %	19 %	41 %	47 %	35-48 %

Abbildung 5 zeitliche Verteilung des Spieles (Mogel, 2008, S. 149)

Lieger und Weidinger (2021) betonen, dass für die Wissenserweiterung und die Förderung des Entwicklungspotenziales der Kinder, das Spiel und die Spielformen eine große Bedeutung haben (Lieger, Weidinger, 2021, S.26).

Es wird zwischen fünf Spielformen unterschieden. Dabei ist zu beachten, dass sich die verschiedenen Spielformen, welche in Abbildung 6 aufgezeigt werden, nicht einfach ablösen, sondern nebeneinander existieren und in einem höheren Spielniveau ineinander übergehen (Lieger, Weidinger, 2021, S.26).

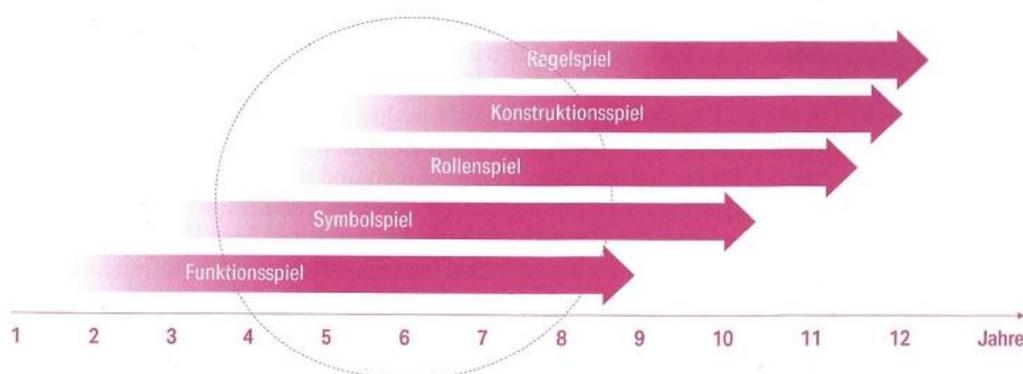


Abbildung 6 Entwicklung der Spielformen (Lieger & Weidinger, 2021, S.27)

Ein Kind kommt mit angeborenem Forscherdrang zur Welt. Mit vier Monaten beginnt es, wie in Abbildung 7 zu sehen ist, mit Gegenständen und mit sich selbst zu explorieren (=Explorationsspiel). Voraussetzung dafür ist die Befriedigung der Grundbedürfnisse des Kindes. Gewinnt das Kind an Vertrautheit und Gewöhnung, ist die explorative Neugier gestillt und das Kind geht in ein entspanntes Spielen über (Franz, 2016, S. 28–29).



Abbildung 7 Explorationsspiel (Lex, 2017)

Ab dem dritten Lebensjahr beginnt das Phantasiespiel (auch Symbolspiel genannt). Dem Kind ist es dabei möglich zwischen fiktiver Wirklichkeit und der Alltagswirklichkeit zu wechseln. Reale Situationen wie telefonieren, werden wie in Abbildung 8, mit Gegenständen nachgespielt (Heimlich, 2015, S.37).



Abbildung 8 Symbolspiel (Leber, 2018)

In Abbildung 9 wird das Rollenspiel (ab dem 4. Lebensjahr) dargestellt, bei dem die jeweilige Persönlichkeit nachgeahmt wird. Zuerst übernehmen Kinder Rollen von fremden Personen, bevor sie Rollen übernehmen, die mit der eignen Person im Zusammenhang stehen (Heimlich, 2015, S. 36-38).



Abbildung 9 Rollenspiel (Hagemann, n.B.)

Das Konstruktionspiel, ab dem 5. Lebensjahr, beinhaltet, sowohl gestalterische Tätigkeiten (Abbildung 10) als auch kombinierende Tätigkeiten mit Gegenständen (Heimlich, 2015, S. 40).



Abbildung 10 Konstruktionspiel (Ralf-Ingo, 2022)

Ab dem sechsten Lebensjahr gewinnt das Regelspiel an Bedeutung. Zuerst ist es eine Nachahmung ohne das Vorhandensein des Regelverständnisses. Später wird ausgehandelt, wer mitspielt und welche Regeln gültig sind. Wer sich nicht daran hält, ist meistens ausgeschieden. Zunehmend gewinnt der Wettkampf bei Brettspielen (Abbildung 11) an Popularität, sowie die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, durch das vorhergehende Wählen (Lieger & Weidinger, 2021, S.28).



Abbildung 11 Regelspiel (Van den Hoeven, 2018)

Die Kinder sammeln je nach Alter und Entwicklungsstand besondere Erfahrungen und Kompetenzen, aber auch Vorlieben in der einen oder anderen Spielform. Wie sich in Abbildung 6 erkennen lässt, sind bei Kindern in einem Alter von 4-6 Jahren alle fünf Spielformen in gewisser Intensität aktiv (Lieger, Weidinger, 2021, S.29).

Die Abbildung 12 kristallisiert die Dominanz der verschiedenen Spielformen in den einzelnen Altersgruppen für westliche Kulturen heraus. In einem Alter von 3 Jahren ist das Experimentierspiel und das frühe Symbolspiel von Bedeutung. Mit 4 Jahren

nimmt das Experimentierspiel und das Funktionsspiel ab und das frühe Symbolspiel dominiert in diesem Alter. Mit 5 Jahren hat das frühe Symbolspiel seinen Höhepunkt und das Rollenspiel nimmt zu. Mit 6 Jahren gewinnt das Regelspiel an Wichtigkeit (Mogel, 2008, S.146).

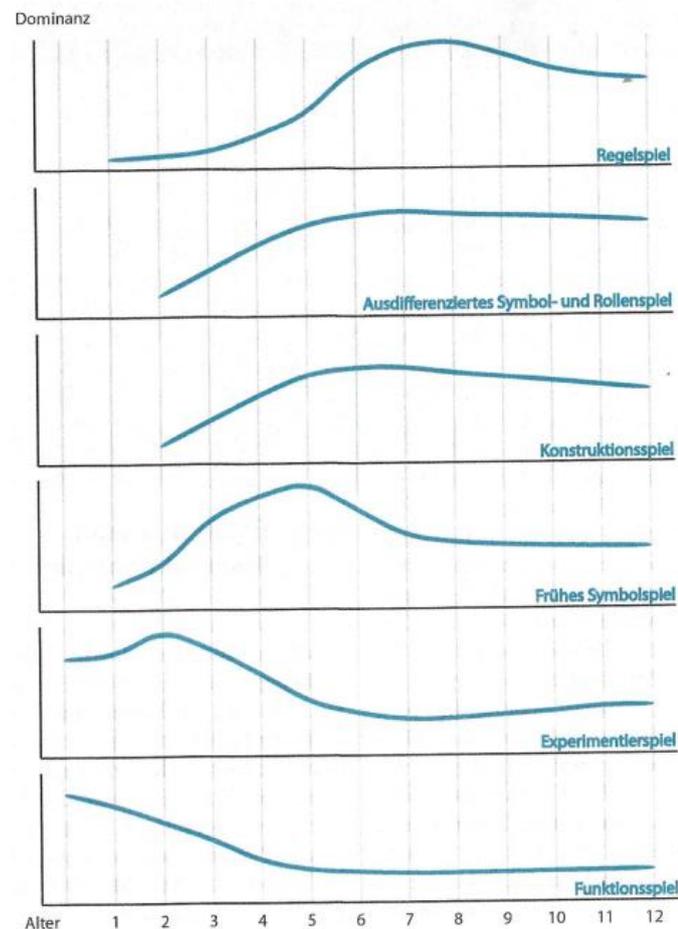


Abbildung 12 Dominanzmuster der Spielformen (Mogel, 2008, S.146)

Die Kinder brauchen, um manche Spiele durchzuführen zu können, bestimmte kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen. Dazu zählen: Objektpermanenz (6.-8. Lebensmonat – Kinder merken das Objekte existieren), Symbolverständnis (ca. 18. Lebensmonat – Bauklotz wird zu Auto), Perspektivenübernahme (4. Lebensjahr- Unterscheidung zwischen Fantasie und Realität), Bedürfnisaufschub, Impulskontrolle und das Regelverständnis (Franz, 2016, S.22–24).

3.4 Auswirkung des Spielens auf die kindliche Entwicklung

Franz (2016) hebt hervor, dass durch das Spiel die ganzheitliche

Persönlichkeitsentwicklung gefördert wird. Die Wahrnehmung der Kinder beim Spielen geschieht im ganzheitlichem Sinnkontext und Situationen werden im Spiel mit allen Sinnesorganen wahrgenommen. Dabei fließen „Emotionen, Erfahrungen, Erlebtes, Erinnerertes und Erwartungen“ zusammen (Franz, 2016, S.53).

Dennoch ist es von großer Bedeutung, die einzelnen Dimensionen, die das Spiel berührt und fördert, aufzuzeigen (Franz,2016, S.53).

Spielen ist immer ein sozialer Lernprozess. Das Gehirn ist ein Sozialorgan, welches sich durch Erfahrungen entwickelt. Die früheste Spielerfahrung machen die Kinder mit ihren Eltern. Daraus entwickelt sich die Fähigkeit mit anderen Kindern zu spielen (Franz, 2016, S.59).

„Je besser die Qualität und je höher die Quantität des Eltern-Kind-Spieles sind, desto besser fallen Qualität und Häufigkeit des kindlichen Sozialspiels aus.“ (Hauser, 2016, S.153).

Um nun in Interaktion zu treten, brauchen die Kinder ein persönliches Ausdrucksmittel, nämlich die Sprache. Kinder versuchen ihre Ideen, Wünsche, Gedanken und Gefühle zu verbalisieren und ihr Anliegen zu kommunizieren. Kinder fügen ihrem Spiel gerne einzelne Reime, Sprachspiele und komplexe Szenen aus Märchen, Filme und TV - Spots hinzu. Zusätzlich benutzen sie bei ihrem Spiel die schriftliche Kommunikationsform, indem sie Einkaufszettel oder Eintrittskarten schreiben. Sie verwenden auch ihre nonverbalen Ausdrucksformen. Dazu zählen die Körpersprache, Mimik und Gestik. Dies ermöglicht den Kindern den Kontakt zu Kindern aus anderen Kulturen (Franz, 2016, S.62–63).

Findet dann ein gemeinsames Spiel statt, entwickeln die Kinder neue Spielideen und kreative Bewegungsvarianten miteinander. Neurowissenschaften zeigen die Wichtigkeit der Verbindung von Nervenzellen im Gehirn auf, die zur Intelligenz führen. Durch Bewegung und Sinneseindrücke entstehen Reize, die eine Synapsenverbindung auslösen. Je komplexer diese Verbindungen sind, umso intelligenter ist ein Mensch. Zudem sind Spiel- und Bewegungserfahrungen immer auch Selbsterfahrungen. „Herausfordernde und bewältigte Bewegungserlebnisse

führen zum Aufbau eines positiven Körper- und Selbstbewusstseins.“ (Franz, 2016, S.57).

Im Spiel lernen Kinder Zusammenhänge für Ursache und Wirkung kennen. Dadurch entsteht mehr Flexibilität im Verhalten und Denken. Sie sammeln Erfahrungen und „gewinnen elementare Erkenntnisse“ (Franz, 2016, S.61). Später können sie Dinge zweckentfremden und sich von der Realität befreien (Franz, 2016, S. 61).

„Mehr als die Hälfte der Freispielzeit in Kindertageseinrichtungen verbringen vier- bis fünfjährige Kinder mit mathematik- oder wissenschaftsorientierten Aktivitäten“ (Hauser, 2015, S.172).

Die Kinder sortieren Gegenstände nach Form und Farbe und kategorisieren diese nach Überbegriffen. Alles was fährt, wird als Auto definiert und in langen Reihen geordnet. Bei Bauklötzen oder Konstruktionsmaterial bauen Kinder Muster und können diese in verschiedenen Gegenständen wiedererkennen. Im Spiel entstehen oft mathematische Probleme, die eine Lösung erfordern. Dabei stehen Kinder vor einer Herausforderung wenn es heißt, wie viel Glitzersteine jeder bekommt (Franz, 2016, S. 62–72).

Auch im Garten und bei Waldspaziergängen wird gespielt und gelernt. Die Kinder benützen für ihr Spiel Naturmaterialien und gehen Phänomenen auf den Grund. In Sachen Technik wollen Kinder gerne wie Erwachsene agieren, indem sie Dinge reparieren, dabei mit Werkzeug hantieren und Knöpfe und Hebel betätigen (Franz, 2016, S. 62–72).

Kinder verinnerlichen kulturell-lebenspraktische Fähigkeiten im Spiel, indem sie Werthaltungen und Normen ihrer Familien sowie anderen Sozialisationssystemen miteinbeziehen. Der Inhalt bzw. die Gegenstände spiegeln die kulturelle Lebensweise und Einstellungen wieder. Das Spiel ist daher eine wichtige Kultur erhaltende und gemeinschaftsstiftende Lern- und Übungsfunktion (Franz, 2016, S.64).

Zudem erlernen die Kinder die Lebensbewältigung und können sich so auf zukünftige Rollen vorbereiten, besser mit Belastungen umgehen und ihre individuellen Ressourcen stärken. Dies trägt wiederum zur Entwicklung der

Resilienz und der psychischen Widerstandsfähigkeit bei (Weltzeisen, 2015, S.47–48).

Heimlich (2015) verweist auf die Inklusion im Spiel. Kinder mit und ohne besondere Bedürfnisse spielen gemeinsam. Dies fördert das voneinander Lernen und die gegenseitige Entwicklung. Wir Erwachsene sind dabei eine wichtige Funktion als Vorbild, indem wir das inklusive Verhalten vorleben (Heimlich, 2015, 256–258).

Im Spiel lässt sich gut erkennen und beobachten, welche Interessen Kinder verfolgen bzw. was Kinder gerade bewegt und welches ihre nächsten Entwicklungsschritte sind (Verlag Herder, 2015, S. 27).

Zusammenfassung

Damit das Spiel als dieses definiert wird, gibt es gewisse Merkmale zu erfüllen. Zu diesen zählen der Selbstzweck (Spielprozess steht im Vordergrund), der Wechsel des Realitätsbezuges (Personen und Gegenstände bekommen eine andere Bedeutung), die Wiederholung und das Ritual, der hohe Gegenstandsbezug (Objekte, Gegenstände, Körperteile bekommen eine neue Funktion), die intrinsische Motivation (Spiel aus eigenem Antrieb), Selbstkontrolle (Kind kann etwas bewirken), ein entspanntes Umfeld (Gefühl der Sicherheit) und das So-tun-als-ob (Hauser, 2016, S. 30–31).

Die Menschheitsgeschichte zeigt deutlich auf, dass zu allen Zeiten gespielt worden ist und das Spiel durch Normen und Werte der Erwachsenen beeinflusst wurde (Heimlich, 2015, S.90).

Im Mittelalter wurden Kinder bereits ab 5 Jahren für die Arbeit und die Pflichterfüllung eingesetzt (Weltzeisen, 2013, S.5).

Im 15. und 16. Jahrhundert startete die Spielzeugproduktion in größeren Massen mit einer Holzpuppe (Heimlich, 2015, S.100).

Im 17. Jahrhundert galt das Spiel auf öffentlichen Straßen als unsittlich (Weltzeisen, 2013, S.5).

Deshalb ruft Friedrich Wilhelm August Fröbel um 1840 „zur Gründung des Kindergartens auf“ (Heimlich, 2015, S.107).

Bedeutende Reformpädagogen waren neben August Fröbel auch Maria Montessori (1870-1952), welche die „Ganzheitlichkeit der Spieltätigkeit pädagogisch zu gewährleisten“ versucht und Rudolf Steiner (1861-1925), bei dem die Nachahmung von Tätigkeiten von Erwachsenen im Spiel dominiert (Heimlich, 2015, S. 117–127).

Ab 1933 waren vermehrt Kriegsspielzeuge durch die Militarisierung und Uniformierung geprägt. In den 1980er Jahren verdoppelt sich der Anteil der Väter, die mit ihren Kindern spielen auf 66 Prozent. Im Rahmen der Bildungsexpansion verdoppeln sich die Zahl der Kindergärten und Aspekte von Fröbel, Montessori und Steiner werden wieder aufgegriffen (Heimlich, 2015, S.128–133).

Kinder durchlaufen verschiedene Spielformen. Diese lösen sich nicht gegenseitig ab, sondern existieren nebeneinander, bis sie in ein höheres Spielniveau übergehen (Lieger & Weidinger, 2021, S.26).

In der Spielentwicklung wird zwischen Funktions-, Symbol-, Rollen-, Konstruktion- und Regelspiel unterschieden (Lieger & Weidinger, 2021, S.26).

Die Kinder brauchen, um manche Spiele durchzuführen zu können, bestimmte kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen. Dazu zählen: Objektpermanenz, Symbolverständnis, Perspektivenübernahme, Bedürfnisaufschub und Impulskontrolle und das Regelverständnis (Franz, 2016, S.22–24).

Die Kinder profitieren durch das Spiel, weil eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung erfolgt (Franz, 2016, S.53).

Kinder erwerben im Kindergartenalter soziale, verbale, mathematische-logische, naturwissenschaftliche- technische und kulturell-lebenspraktische Fähigkeiten sowie die Lebensbewältigung im Spiel (Franz, 2016, S.53–72).

4. Spiel- und Bildungsort elementarpädagogische Einrichtung

Da das Spiel, wie im Kapitel 3 beschrieben, einen Mehrwert für die kindliche Entwicklung hat, ist es notwendig dieses in die elementarpädagogische Einrichtung zu integrieren. Deshalb wird in diesem Kapitel aufgezeigt, welche Faktoren für das gelingende (Frei-) Spiel im Kindergarten notwendig sind, damit Kinder, pädagogische Fachkräfte und Eltern davon profitieren und der Kindergarten zum Bildungsort werden kann.

Abbildung 13 kennzeichnet, welche Faktoren in der elementarpädagogischen Einrichtung für den Lernerfolg des Kindes zu berücksichtigen sind:

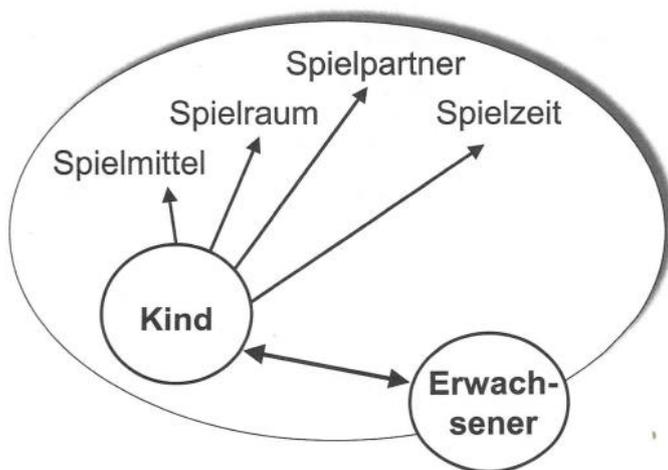


Abbildung 13 Faktoren für den Bildungsort Kindergarten (Heimlich, 2015, S.69)

4.1 Spielräume gestalten

Die Pädagogik beginnt mit der Gestaltung der Räume. Unter dem Begriff Spielraum ist ein „physikalisch erfahrbarer Raum gemeint, in dem das Kind seiner Spieltätigkeit nachgeht“ (Franz, 2016, S.90). Ein Spielraum sollte demnach zwei Grundbedingungen erfüllen. Es muss sich für Kinder lohnen den Raum zu entdecken, erforschen, erkunden und zu bespielen und der Raum sollte so gestaltet sein, „dass er aus Perspektive des Kindes entdeckt, erforscht, erkundet und bespielt werden kann“ (Franz, 2016, S.90). Dabei spielen das Raumklima, Raumakustik, Farb- und Lichtgestaltung, sowie die Möblierung, Ausstattung und Material eine wichtige Rolle (Franz, 2016, S.90).

In der Reggio-Pädagogik wird der Raum auch als dritter Erzieher genannt und sollte den Kindern ermöglichen, dass sie die Spielform, Spieldauer, Spielmaterial und Spielpartner selbst wählen können. Die optimale Raumgestaltung sollte alle Sinne und die Wahrnehmung der Kinder fördern. Der Übergang in die Küche ist demnach so zu gestalten, dass die Düfte und Gerüche der Mahlzeiten bereits im Gruppenraum wahrgenommen werden. Die Elemente, die sich in einem Spielraum befinden, sind im Optimalfall flexibel und beweglich. Spuren der Spiele der Kinder bleiben in einem gutem Spielraum sichtbar. Wenn Kinder Zeichnungen an die Wand ankleben, kann dies über mehrere Tage sichtbar bleiben. Der Raum sollte, wie in Abbildung 14 zu erkennen ist, schlussendlich Platz für großflächige Bewegungsspiele, Nischen für unbeobachtetes Spielen, Platz zum Experimentieren, künstlerisch-kreatives Tun und zum Zurückziehen bieten (Weltzien, 2013, S. 34–35).



Abbildung 14 Raumgestaltung (Wichtelakademie, n.B.)

4.2 Spielmaterial auswählen

Nachdem der Raum gestaltet wurde, braucht es Spielmaterialien, die dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes entsprechen, sowie vielfältiges und erlebnisreiches Spielen fördert. Zusätzlich sollte die Vielfalt und die Verfügbarkeit gewährleistet sein. Das zur Verfügung stehende Material sollte selbsterklärend, frei zugänglich sein und einen Ort der Aufbewahrung verfügen. Dies gibt den Kindern Orientierung und Sicherheit (Weltzien, 2013, S.39–41).

Nicht alle Spielmaterialien eignen sich zum Einsatz in den elementarpädagogischen Einrichtungen, denn manche sind zu stereotyp, haben vorgegebene Funktionen, eingeschränkte Möglichkeiten der Wiederholung und sind nur eindimensional bespielbar. Bei der Auswahl des Spielzeugs steht immer die Frage nach dem besonderen Mehrwert des Spielzeuges im Vordergrund. Folgende Kriterien können bei der richtigen Auswahl helfen: (Franz, 2016, S.98)

- Deutungs- und funktionsoffene Materialien
Funktionsoffene Materialien bieten unbegrenzte Deutungsmöglichkeiten. Darunter fallen Karton, Bretter, Tücher und Kisten, mit denen Kinder hunderte von Spielideen entwickeln können und dadurch die Kreativität und die Sprache beim Erklären, Verhandeln und Vereinbaren, angeregt wird (Franz, 2016, S. 98–99).
- Natürliche Materialien
Natürlichen Materialien haben eine natürliche Farbgebung und führen in den Innenräumen kaum zu einer Reizüberflutung. Vorteilhaft wäre es, Teile der Möblierung oder Gebrauchsgegenstände aus natürlichen Materialien zu kaufen (Franz, 2016, S.99).
- Lebensechte und anspruchsvolle Materialien
Das sind Gegenstände, die Erwachsene in ihrem Alltag benützen (Schneebeesen, Gießkanne, Zollstock, Handkaffeemühle). Es soll den Forschergeist und die Neugierde der Kinder wecken. Erwachsene sind dabei ein Vorbild für die Kinder (Franz, 2016, S.99).
- Entwicklungsgerechte, interessante und auseinandernehmbare Materialien
Kinder in der Krabbelstube brauchen andere Materialien wie Kinder im Kindergarten. Materialien in der elementarpädagogischen Einrichtung sollten immer die Interessen der Kinder spiegeln. Für Schulanfänger bieten sich Materialien wie Hefte, Stifte, Schultafel und Schultasche an. Kinder wollen zudem beim Spielzeug immer hinter die Dinge schauen, um zu verstehen, wie etwas funktioniert. Deshalb braucht es Spielsachen zum Auseinandernehmen (Franz, 2016, S. 100–101).

- Gendergerechte Materialien
Für Mädchen und Jungen steht in allen Spielbereichen im Gruppenraum ansprechendes Material zur Verfügung, welches die Interessen beider Geschlechter in gleichermaßen berücksichtigt. So können die Kinder die unterschiedlichen Rollen auszuprobieren, denn bei der Feuerwehr gibt es sowohl einen Feuerwehrmann als auch eine Feuerwehrfrau (Franz, 2016, S.101).

- Beziehungsvolle Materialien
Zu diesen Materialien zählen Stofftiere und Puppen, welche neutral gestaltet sind. „Die Kinder projizieren ihre subjektiven Erfahrungen, Emotionen, Wünsche, Sehnsüchte auf diese Objekte“ (Franz, 2016, S.102). So bekommt der Teddy eine Spritze, weil das Kind selbst beim Arzt war (Franz,2016, S.102).

- Gepflegte Materialien
Alle Materialien sollten gepflegt und vollständig in der Gruppe vorhanden sein, damit sie gut genutzt werden können (Franz, 216, S.102).

4.3 Spielzeiten

Spielen braucht Zeit. „Spielzeit ist [...] eine höchst wertvolle Zeit, eine Zeit des Wohlbefindens, des Erlebens und Erkennens, die Entwicklungschancen schafft, individuelle Begabungen und Potenziale freisetzt“ (Mogel, 2008, S.119).

Deshalb ist es wichtig, dass sich das Kindergartenteam Gedanken über die Gestaltung der Spielzeiten macht, denn „ein Verhalten, dass derart interessant, engagiert, fantasievoll und ernsthaft betrieben wird, kann nicht auf ein Zeitfenster reduziert werden [...]“ (Franz,2016, S.108). Hat das Kind zu wenig Zeit für sein Spiel, entwickelt es seine Beziehung zur Welt nur sehr begrenzt. Kinder brauchen flexible Zeitpläne und einen gelassenen Tagesablauf. Beides hilft den Kindern ihren eigenen Rhythmus zu finden. Pädagogische Fachkräfte gestalten diesbezüglich eine gleitende Jause am Vormittag, um die Kinder während ihres Spieles nicht zu stören (Franz, 2016, S.108–112).

4.4 *Rolle der pädagogischen Fachkraft*

Kinder brauchen in der elementarpädagogischen Einrichtung spielförderliche Bedingungen, um vielfältige Erfahrungen und Entwicklungsfortschritte machen zu können. Damit die Kinder sich auf diesen Spielprozess einlassen können, bedarf es als Voraussetzung ein körperliches, soziales und emotionales Wohlbefinden, welches durch Wertschätzung und Beziehungsaufbau gegenüber dem Kind gekennzeichnet ist. Dabei spielt die pädagogische Fachkraft eine zentrale Rolle (Weltzien, 2013, S.43).

Der pädagogischen Fachkraft kommen im Rahmen der (Frei-) Spielzeit mehrere Aufgaben zu:

- Handlungskompetenz der pädagogischen Fachkraft

Damit die pädagogische Fachkraft die Kinder in ihrem Handeln und in ihrer Neugierde bedürfnisorientiert unterstützen kann, sollte sie verschiedene Kompetenzen aufweisen. Die Fähigkeit „fachbezogenes und fächerübergreifendes Wissen zu verknüpfen, kritisch zu prüfen, zu vertiefen sowie in Handlungszusammenhängen anzuwenden“ (Fischer-Düvel & Held, 2021, S.10) ist nötig, um dieses Wissen umzusetzen. Weiterentwicklung und Fortbildung sollte sie unter Berücksichtigung „ihrer sozialen, kulturellen bzw. beruflichen Möglichkeiten“ (Fischer-Düvel & Held, 2021, S.10) anstreben. Die pädagogische Fachkraft sollte zudem die Bereitschaft zeigen, offen auf andere zuzugehen, zusammenzuarbeiten und das eigene und fremde Handeln reflektieren können. Sie braucht zusätzlich vielfältige Methoden zum Beobachten, Dokumentieren, Gestalten, Forschen und sollten einen Fundus von Liedern und Spielen haben. Dabei sollte sie, wenn möglich, die Bildungsbereiche (Bewegung, Spielen gestalten, Sprache, Natur und kulturelle Umgebung) berücksichtigen (Fischer-Düvel & Held, 2021, S.10–11).

- Beobachtung

Anschließend findet die gezielte Beobachtung der Spielaktivität der Kinder statt, die für das bewusste Gestalten, Eingreifen und Mitwirken im Spielprozess notwendig ist. Spielbeobachtungen zeigen auf, welche Normen im Spiel dominieren, welche Spielbeziehungen Kinder eingehen und geben über die Spielkultur der Kinder

Auskunft. Bei der Spielbeobachtung sollte die pädagogische Fachkraft einen Fokus für die Beobachtung auswählen (Avenstrup & Hudecek, 2019, S. 129).

Dieser kann die Gestaltung von Räumen, die vorbereiteten Umgebung, die zeitlichen Abläufe, die Strukturen, die Spielform der Kinder, deren Kompetenzen, den Selbstbildungsprozess und das professionelle Handeln von Kollegen und Kolleginnen beleuchten (Franz, 2016, S. 113).

Nachdem die Rahmenbedingungen abgeklärt wurden, eignet sich folgendes Vorgehen bei der Beobachtung: Die pädagogische Fachkraft notiert von der beobachteten Spielsequenz das Gesehene und das Gehörte. Zusätzlich fertigt sie noch Fotos an oder filmt diese Sequenz. Nach der Beobachtung notiert sie noch den Kontext. Dabei sind die Fragen Wo?, Wann?, Was?, Wer? und mit wem? hilfreich. In einem nächsten Schritt nimmt die pädagogische Fachkraft eine „erkundende, forschende, entdeckende, und fragende Haltung“ ein (Franz, 2016, S.118). Sie tritt in den Austausch mit den Kindern. Dabei kann sie den Kindern von ihren Notizen erzählen bzw. die angefertigten Fotos bzw. Filmsequenzen herzeigen. In diesem Dialog erhält sie weitere vertiefende Erkenntnisse aus der Spielbeobachtung. Die Kinder wiederum erhalten dadurch Aufmerksamkeit, Wertschätzung und Anerkennung. Die pädagogische Fachkraft schreibt solchen Spielbeobachtungen meist eine eigene Bedeutung zu. Deshalb empfiehlt es sich, in den Austausch mit einer Kollegin/einem Kollegen zu gehen (Franz, 2016, S, 112–120).

Dies ist deshalb wichtig, da es immer wieder zu Beobachtungsfehlern kommen kann. Unter anderem passiert dies, wenn Grundbedürfnisse der pädagogischen Fachkraft nicht gestillt sind, die Fachkraft von Einzelaspekten auf die Persönlichkeit des Kindes schließt, eigene unerfüllte Spielwünsche herangezogen werden oder ein

Spiel aufgrund der sozialen Erwünschtheit, überbewertet wird (Heimlich, 2015, S. 235–236).

Abbildung 15 soll als Beispiel einer Beobachtung mithilfe dem Beobachtungsraster dienen (Lieger & Weidinger, 2021, S. 79).

Datum	Körper, Gesundheit und Motorik	Kürzel	Überlegungen / Austausch Team
Di, 25.08.2020	Heute Morgen hat Oliver beim Spielen draußen mit anderen Kindern verschiedene Wettspiele erfunden (Seilhüpfen, Balancieren, Ballspiele). Oliver erzählt stolz, dass er jetzt im Turnverein dabei ist, und erklärt verschiedene Spiele. (Bewegung und Sport/Grobmotorik: Interesse) *Foto	MM	Oliver wirkt ausgeglichener und fröhlich, wenn er sich an einem Kindertag viel bewegen darf (SHP). Überlegungen und mögliche Angebote: Angebote für bewegungsreiches Spiel machen, gemeinsam mit interessierten Kindern Ideen sammeln.
Datum	Fantasie und Kreativität	Kürzel	Überlegungen / Austausch Team
Mo, 31.08.2020	Gemeinsam mit einer Kindergruppe (5 Kinder; Alex, Elio, Rahel, Timo und Damian) ist die Idee einer Zirkusmanege entstanden. Der Stuhlkreis wird zur Manege. Oliver bringt sich gut ein, indem er andere Kinder zum Mitmachen bewegt und Ideen vorstellt. Kurz vor dem Mittag gibt es eine kleine Vorstellung. (auch Körper, Gesundheit und Motorik) *Foto	MM	Die Idee mit der Aufführung am Mittag hat großen Anklang gefunden. Fotos ausdrucken und einen Portfolio-Eintrag machen. Das Thema in der Klasse aufnehmen – Regeln, Abmachungen treffen, Ideen aufnehmen.

Abbildung 15 Beobachtungsbeispiel (Lieger & Weidinger, 2021, S.79)

- Dokumentation des weiteren Vorgehens

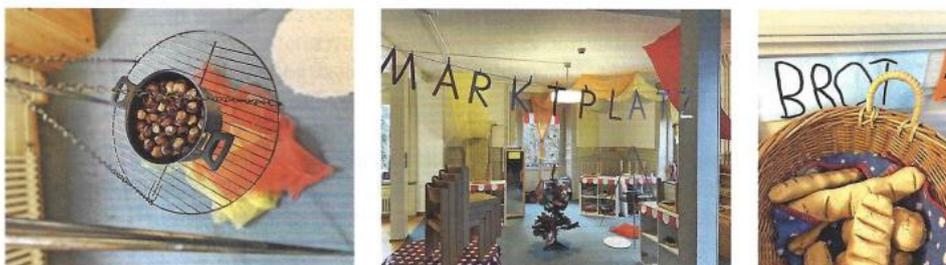
Nach der erfolgten Beobachtung und dem Niederschreiben dieser Spielsequenz erfolgt die Dokumentation des weiteren Vorgehens. Daraus können neue Anregungen, Interessen, Erkenntnisse und Ziele für weitere Spielaktivitäten erarbeitet werden. Bei der Dokumentation beurteilt die pädagogische Fachkraft die Bedeutung der Spielsequenz subjektiv. Dies erfolgt sorgfältig, respektvoll und wertschätzend. Zur Dokumentation werden unterschiedliche Strategien herangezogen. Dabei kann die pädagogische Fachkraft alleine arbeiten, die Kinder miteinbeziehen oder auch eine Dokumentationsform für Eltern zur Verfügung stellen. Die Dokumentation für ein Kind kann in Form einer Lerngeschichte oder durch Fotogeschichten (Abbildung 16) entstehen. Arbeitet die pädagogische Fachkraft mit dem Kind gemeinsam, wird Partizipation gelebt, bei der Sichtweisen

ausgetauscht werden. Die pädagogische Fachkraft spielt die Kinderschreibmaschine und notiert alles mit, was das Kind aufschreiben will. Die Dokumentation von Spielprozessen ist für die Eltern von großem Interesse. Hierfür eignet sich eine Ausstellung im Eingangsbereich mit Bauobjekte und Gemälden von Kindern. In Abbildung 17 haben die Kinder in der elementarpädagogischen Einrichtung einen Weihnachtsmarkt aufgebaut. Dieser wurde abfotografiert und für die Eltern im Eingangsbereich aufgehängt (Franz, 2016, S.127–131).



Abbildung 16 Dokumentation Fotogeschichte (Lieger & Weidinger, 2021, S.84)

Dezember 2020, «Unser Marktplatz»



Unser Markt in der Familienecke wird immer lebendiger

- Am Feuer kann man heiße Marroni kaufen.
- Es gibt jeden Tag warmen Tee oder Punsch.
- Brot und Süßwaren werden aus Salzteig hergestellt.
- Beim Büchschenschießen kann man etwas gewinnen.

Nun ist bald Weihnachten, und wir singen gemeinsam Lieder vor unserem geschmückten Weihnachtsbaum.

Abbildung 17 Dokumentation (Lieger & Weidinger, 2021, S.84)

- Spielprozess begleiten

Durch die Beobachtung und Dokumentation ist es möglich, sich am Spielprozess zu beteiligen. In Abbildung 18 werden die unterschiedlichen Begleitformen deutlich.



Abbildung 18 Begleitung Spielprozess (Avenstrup & Hudecek, 2016, S.84)

Die Spielprozessbegleitung kann erfolgen durch die:

- Spielposition im (Frei-) Spiel

Aufgrund der Erkenntnisse aus der Beobachtung und der Dokumentation ist es der pädagogischen Fachkraft möglich, die Spielposition im (Frei-) Spiel zu bestimmen. Dabei kann sie selbst entscheiden, wie weit sie im Spiel integriert ist. Immer wieder ist es eine Herausforderung, die Ziele der Aktivität und den Spielbeitrag der Kinder aufrechtzuerhalten. Die pädagogische Fachkraft passt deshalb ständig ihre Position den Rahmen der Spieltätigkeit an. Schwerpunkte in der Anpassung sind die Interessen der Kinder, die Positionierung und die Beteiligung der Fachkraft. Bei neuen Impulsen für eine Spieltätigkeit spielt die pädagogische Fachkraft eine anleitende Rolle. Dabei nehmen die Kinder sie als Vorbild wahr und wünschenswerte Verhaltensweisen können vorgespielt werden. Zusätzlich agiert sie bei Bedarf als Souffleuse. Die Anleitung im Spiel kann auch mit einem Kind geteilt werden. Sobald die Kinder mit einer Rolle bzw. dem Spiel vertraut sind, nimmt sich die pädagogische Fachkraft aus dem Geschehen zurück.

Dazu kann sie einen Tausch der Rollen vorschlagen. Somit ist sie nicht gezwungen aus dem Spiel auszusteigen, sondern kann eine weniger aktive Rolle übernehmen. Die pädagogische Fachkraft kann dabei Kinder, die sich zurücknehmen, bewusst zur Mitbestimmung auffordern, damit unter der Spielgruppe ein ausgewogenes Verhältnis herrscht (Adenstrup & Hudecek, 2019, S.114–121).

- Entspanntes Feld

Eine pädagogische Fachkraft versucht den Alltag in der Gruppe möglichst stressfrei zu gestalten. Dadurch haben die spielenden Kindern weniger Anspannung. Dies wirkt sich wiederum auf das kindliche Immunsystem und ihr Spielverhalten aus (Franz, 2016, S.139).

Freispielzeit ist in der elementarpädagogischen Einrichtung nicht nur Spielzeit, sondern gelebter Alltag, denn die pädagogische Fachkraft machen neben der Spielprozessbegleitung noch weitere zahlreiche Dinge : Unterstützung beim An- und Ausziehen, beim Toilettengang, Mahlzeit begleiten. Schafft es die pädagogische Fachkraft dabei die Ruhe zu bewahren und nimmt dabei aufmerksam alle Kinder und ihre Bedürfnisse/Interessen wahr, hat sie Zeit für ausreichende Begleitung, Beobachtung und Dokumentation (Franz, 2016,S.142).

Zusammenfassung

Um den Kindergarten zum Spiel- und Bildungsort zu gestalten, fließen verschiedene Faktoren zusammen:

Die Pädagogik beginnt mit der Gestaltung der Räume. In der Reggio-Pädagogik wird der Raum auch als dritter Erzieher genannt und sollte den Kindern ermöglichen, die Spielform, Spieldauer, Spielmaterial und Spielpartner selbst wählen zu können. Der Raum sollte schlussendlich Platz für großflächige Bewegungsspiele, Nischen für unbeobachtetes Spielen, Platz zum Experimentieren, künstlerisch-kreatives Tun und zum Zurückziehen bieten (Weltzien, 2013, S. 34–35).

Nachdem der Raum gestaltet wurde, braucht es Spielmaterialien, die dem Alter und Entwicklungsstandes des Kindes entsprechen, sowie vielfältiges und erlebnisreiches Spielen fördern (Weltzien, 2013, S.39–41).

Folgende Kriterien können bei der richtigen Auswahl helfen: (Franz, 2016, S.98)

- Deutungs- und funktionsoffene Materialien
- Natürliche Materialien
- Lebensechte und anspruchsvolle Materialien
- Entwicklungsgerechte, interessante und auseinandernehmbare Materialien
- Gendergerechte Materialien
- Beziehungsvolle Materialien
- Gepflegte Materialien (Franz, 2016, S.98–102)

Über die Gestaltung der Spielzeit sollte sich das Kindergartenteam Gedanken machen. Hat das Kind zu wenig Zeit für sein Spiel, entwickelt es seine Beziehung zur Welt nur sehr begrenzt (Franz, 2016, S.108).

Zu guter Letzt kommen der pädagogischen Fachkraft im Rahmen der (Frei-) Spielzeit mehrere Aufgaben zu:

- Handlungskompetenz der pädagogischen Fachkraft
- Beobachtung
- Dokumentation des weiteren Vorgehens
- Spielprozess begleiten (Franz, 2016, S.127–131).

5. Zusammenwirken mit Eltern/Öffentlichkeitsarbeit

Nicht nur die elementarpädagogische Einrichtung spielt eine wichtige Rolle in Bezug auf das Thema (Frei-) Spiel, sondern auch die Eltern. Deshalb wird in diesem Kapitel die Wichtigkeit des elterlichen Einflusses auf das Spiel ihrer Kinder aufgezeigt. Aus diesem Grund wird beschrieben, wie eine gute Elternzusammenarbeit bzw. Öffentlichkeitsarbeit betrieben werden kann, um den Stellenwert des Spieles zu steigern.

5.1 Wirksamkeit von Spielen in der Familie

Eltern haben einen zwei- bis dreimal größeren Einfluss auf den Lernerfolg ihrer Kinder (Hauser, 2016, S.147).

Denn sie beeinflussen aufgrund ihrer gemachten Lebenserfahrungen, Kinder in ihrem Verhalten und Erleben (Mogel, 2008, S.75).

Kinder, welche in einer bildungsnahen und wohlhabenden Umgebung aufwachsen, werden zu Hause und in der Schule optimal gefördert und können ihr Potenzial maximal ausschöpfen. Kinder aus armen und bildungsfernen Familien können ihr genetisches Potenzial nicht ganzheitlich entfalten. Dies ist zurückzuführen auf das wenig anregende familiäre Umfeld und der Haltung der Familie, denen es nicht gelingt, anregende Spiel- und Lernsituationen zu schaffen. Im Falle einer Adoption von bildungsnahen Eltern kann der IQ aufgrund optimaler Förderung ca. 12-16 Punkte ansteigen. Kinder von Akademikern hören zudem bis zum 3. Geburtstag ein Drittel mehr Wörter und dreimal so viele Ermutigungen, als Kinder in einer Arbeiterfamilie. Auch beim Spiel sind schichtspezifische Merkmale zu erkennen. Mittelschichtkinder spielen mehr Fantasiespiele und haben einfallsreichere Gegenstandsumwandlungen. Unterschichtkinder zeigen vermehrt nachahmendes Spiel mit günstigem Miniaturspielzeug. Dies lässt sich unter anderem auf sozioökonomische Unterschiede und dem spielspezifischen Verhalten der Eltern zurückführen. Hauser (2016) betont, dass bereits vor mehr als 50 Jahren, die Unterschiedlichkeit der sprachlichen Äußerungen bei Eltern von bildungsfernen und bildungsnahen Schicht aufgezeigt wurde. Bildungsferne Eltern würden dem Lärm eines Kindes mit dem Wort Ruhe bekunden. Bildungsnahe Eltern erklären, dass sie

der Lärm stört und bitten das Kind, ein bisschen leiser zu spielen. Das Mitwirken der Eltern im Spiel der Kinder wirkt sich substantiell auf die Spielaktivitäten sehr junger Kinder aus. Hauser (2016) stellt sich die Frage, „ob der Grundstein an Freude am Lernen nicht in erster Linie durch intensives Spielen erzeugt wird“ (Hauser, 2016, S. 149). Kinder nehmen so das Lernen in der Schule nicht so ernst, sondern betreiben es spielerisch und kommen dadurch rascher voran, als der Rest der Klasse. Wer als junges Kind Spiele mit Humor spielt, lernt später in der Schule motivierter, weil es gewohnt ist „aus vielem ein Spiel zu machen“ (Hauser, 2016, S.149). Deshalb kann die Lernmotivation durch das Spiel sehr lange ertragreich eingesetzt werden (Hauser, 2016, S.147–150).

5.2 Informationen für Eltern

Demnach kommt den Eltern eine große Rolle im Erziehungsalltag zu. Viele Eltern fühlen sich völlig gestresst und überfordert. Die elementarpädagogische Einrichtung kann dem entgegenwirken, indem es sinnvolle Informationen für Eltern bereitstellt (Franz, 2016, S. 144). Die Informationsbereitstellung kann erfolgen durch:

- Broschüre zum Spielen in der Familie

Jugendämter und Versicherungsträger bieten Publikationen an, indem hilfreiche Tipps für eine förderliche Spielumgebung erläutert werden. Diese können im Eingangsbereich aufliegen oder bei einem Elternabend zum Einsatz kommen. Die Unfallkassen Berlin haben dazu eine ansprechende Broschüre unter dem Titel „Spiele von Gestern für Kinder von Heute“ in den Versionen mit „Spiele für Drinnen“ und „Spiele für Draußen“ abrufbar unter <https://www.kinderzeit.de/news-detail-praxis/spiele-von-gestern-fuer-kinder-von-heute-download.html> herausgegeben (Franz, 2016, S.148).

- Einladung zum Elternabend

Eine Einladung für den Elternabend enthält immer das ehrliche Interesse/Zielsetzung der pädagogischen Fachkraft und zeigt den möglichen Gewinn für die Eltern auf (Franz, 2016, S.149).

Im Rahmen eines Elternabends kann gemeinsam mit den Eltern die bewusste Förderung der Kinder zu Hause erarbeitet werden. Eltern können dem Kind zur Übernahme der Verantwortung kleine Aufgaben übertragen z.B. das tägliche Wegräumen des Spielzeuges im Wohnzimmer (Textor, 2020, S. 56–57).

Um den Elternabend gut planen zu können eignet sich das Vorbereitungsblatt von der Abbildung 19. Es zeigt auf, dass es wichtig ist, den Vortrag in Einstieg, Hauptteil und Schlussteil zu gliedern (Lindner, 2011, S. 92).

Thema:		Datum:	
Inhalt	Zeit	Wer ist aktiv?	Medieneinsatz
Hauptgedanke, Unterpunkt, Aufforderung		Vortragendes, Zuhörer- beteiligung in Kleingruppen, Plenum	Flipchart, Pinnwand, Beamer, Audio, Plakat, Fragebogen, Objekte, ...
Einstieg/Anfang:			
Hauptteile/Mitte:			
Schluss:			

Abbildung 19 Vorbereitungshilfe (Lindner, 2011, S.92)

Falls eine Diskussion am Ende des Elternabends geplant ist, sollte die Moderation bei der pädagogischen Fachkraft liegen, um zu vermeiden, dass einzelne Eltern dies als Forum der Selbstdarstellung missbrauchen und die Interessen anderer dadurch in den Hintergrund rücken. Die pädagogische Fachkraft kann in solchen Fall auf eine Möglichkeit des Einzelgespräches verweisen (Redaktionsteam Don Bosco Medien, 2015, S. 48).

- Spielkartei

An einer Elterninfowand hängen Spielideen (Spiele mit kleinem Budget, Seilspringen, Gummitwist). Diese Aushänge werden alle ein bis zwei Wochen erneuert und können als Kopiervorlage von den Eltern mitgenommen werden (Hauser, 2016, S. 155).

- Wanddokumentation im Foyer zum kindlichen Spielen



Abbildung 20 Wanddokumentation (Lindner, 2011, S. 33)

Eine Wanddokumentation im Foyer bietet Einblick in den pädagogischen Alltag. Projekte oder Monatsthemen können mit Fotos und Bastelarbeiten der Kinder und kurze Texte von der pädagogischen Fachkraft präsentiert werden. Dabei sollten die Kunstwerke anregend, wie

in Abbildung 20, ausgehängt

werden. Die pädagogische Fachkraft kann ausgewählte Videosequenzen im Foyer auf einem bereitgestellten Computer abspielen. Dadurch werden Reaktionen des Kindes, Entwicklungssprünge oder Verhaltensauffälligkeiten noch deutlicher. Es wird auch sichtbar, dass dem Interesse und den Forschungsdrang der Kinder bewusst Raum gegeben wird (Textor, 2020, S. 62).

5.3 *Begegnungsmöglichkeiten in der elementarpädagogischen Einrichtung*

In elementarpädagogischen Einrichtungen gibt es viele Begegnungs- sowie Einbindungsmöglichkeiten im Alltag für die Eltern. Viele nehmen diese Angebote gern an, da sie den Alltag in der elementarpädagogischen Einrichtung hautnah miterleben, mit anderen Eltern in Kontakt kommen, sich austauschen und voneinander lernen können (Textor, 2020, S.67). Folgende Möglichkeiten bieten sich dazu an:

- Mithilfe bei Aktivitäten

Eltern werden bewusst bei Aktivitäten im Kindergarten eingebunden. Sie können einzelne Bereiche (Malecke) in der elementarpädagogischen Einrichtung übernehmen. Dabei assistieren sie die Kindern, durch das Holen nicht erreichbare Utensilien und kommen dabei in Kontakt miteinander. Eltern können auch bestimmte Bereiche entsprechend des aktuellen Themas ausstatten und je nach Können z.B. Kleider für den Rollenspielbereich nähen (Textor, 2020, S.67–68).

- Eltern Spielenachmittag

An bestimmten Nachmittagen haben Eltern mit ihren Kindern in der elementarpädagogischen Einrichtung die Möglichkeit, neue Spiele kennenzulernen. Dies fördert die Spielkultur und die Eltern können andere Eltern/Kinder beim Spielen beobachten. Die pädagogische Fachkraft hält mit den Fotoapparat Szenen fest. Die Bilder werden nach einer Stärkung mittels Beamer präsentiert, wobei die Kinder und die Erwachsenen ihre eigenen Bilder kommentieren. Dies kann die pädagogische Fachkraft lenken und gezielt Fragen dazu stellen z.B. Was hat euch Spaß gemacht? Was habt ihr gespielt/ausprobiert? Beim gemeinsamen Austausch wird sichtbar, wie viel Lern- und Bildungschancen im Spielen stecken (Franz, 2016, S. 156).

- Portfolio – Nachmittag rund ums Spiel

An diesem besonderen Tag gestalten Eltern gemeinsam mit ihrem Kind eine Portfolio Seite. Dazu stehen Materialien wie z.B. Stifte, Kleber, Schere, Papier, Farben, Laminierfolien usw. bereit. Die pädagogische Fachkraft stellt Fragen.

Die Eltern suchen sich mit dem Kind gemeinsam eine Frage aus, an der sie arbeiten möchten. Im Anschluss wird die Seite gestaltet und den anderen präsentiert. In Abbildung 21 lässt sich eine Beispielportfolioseite erkennen. Folgende Fragen eignen sich zum Thema Spielen für einen Portfolio- Nachmittag:

- Wer ist dein bester Freund/Freundin?
- Was sammelst du?
- Womit spielst du gerne, wenn es draußen heiß/kalt ist?
- Wo ist dein schönster Spielplatz?
- Womit baust du am liebsten?
- Womit verkleidest du dich am liebsten? (Franz, 2016, S. 158)



Abbildung 21 Portfolioseite (Landwermann, 2022)

5.4 Öffentlichkeitsarbeit

Eltern vergleichen oft von unterschiedlichen Kindergärten das Betreuungsangebot, Betreuungszeiten, Rahmenbedingungen und die konzeptionelle Ausrichtung. Zufriedene Eltern machen somit die größte kostenlose Werbung für den Kindergarten (Franz, 2016, S. 182). Der Kindergarten hat folgende Möglichkeiten zur Öffentlichkeitsarbeit:

- Zusammenarbeit mit Tagespresse und lokale Printmedien

Kirchen- und Gemeindezeitungen haben ein großes Lesepublikum. Sie haben eine hohe öffentliche Akzeptanz und können für den Kindergarten eine gewinnbringende positive Darstellung einschalten. Die Leitung und das Personal bestimmen, welche Themen sie nach außen tragen z.B. regelmäßige Berichterstattung, Terminankündigung oder auch pädagogische Themen zu publizieren, die zu einer Imageaufwertung führen (Franz,2016, S.184).

- Webseite

Fast jeder, der Informationen über die elementarpädagogische Einrichtung suchen will, nutzt das Internet dazu. Eine Webseite ist ein virtuelles Aushängeschild für jede Einrichtung. Sie kann aktuelle Informationen und Termine bereitstellen, sowie einen Einblick in den pädagogischen Alltag geben. Wichtig dabei ist, dass die Webseite nicht nur einmalig erstellt wird, sondern auch regelmäßig aktualisiert wird. Dies hat den Vorteil, dass sie in Suchmaschinen gut gelistet ist und bei einer Suchanfrage möglichst weit vorne steht. Unbedingt zu beachten ist auch der Datenschutz und somit sollte sensibel mit Fotomaterial umgegangen werden (Redaktionsteam Don Bosco Medien, 2014, S. 44–47).

- Öffentlich wirksame Veranstaltungen

Feste, bei denen Eltern, Freunde, Sponsoren und Vereine eingeladen sind, ist die beste Gelegenheit um die pädagogische Einrichtung in der Öffentlichkeit positiv zu präsentieren. Feste bieten den Vorteil, dass sich die Eltern untereinander besser kennenlernen und fördern den Beziehungsaufbau zwischen Eltern und dem pädagogisches Personal. Feste sollten nicht zu Stress führen, sondern es sollte Spaß machen und positive Erlebnisse ermöglichen. Bei der Planung können sowohl Eltern als auch die Kinder mitwirken (Textor, 2020, S.49–50).

Für den Besucher eines Festes eignet es sich gut, wenn er erstmal ankommen kann. Dazu empfiehlt sich das Ansehen von Fotos, Videofilm, Plakatwände und Ausstellungstische. Die Gäste kommen so zwanglos miteinander ins Gespräch. Das

Fest kann im Anschluss mit einer kurzen aber mit Emotionen verbundenen Ansprache beginnen und mit einem gemeinsam gesungenen Lied ergänzt werden. Danach können gemeinsame Spiele, Aktivitäten, Mitmach-Theater oder Workshops stattfinden. Zum Abschluss werden nochmals die Ergebnisse zusammengefasst und ein Ausblick gegeben. Ganz viele Emotionen bringt es, wenn viele Luftballons in den Himmel geschickt werden oder auch ein gemeinsames Foto mit allen Anwesenden entsteht (Stammer-Brandt, 2010, S. 68–69).

- Lobby und Netzwerkarbeit

Immer mehr spielende Kinder verschwinden aus dem heutigen Stadtbild. Kinder brauchen natürliche Lernorte und attraktive Aufenthaltsorte wie z.B. Felder, Wiesen, Hinterhöfe, und leerstehende Grundstücke. Diese Orte sollen die Kinder zum selbstständig Erkunden und gefahrlosen Spielen anregen und dabei können sie ihre Ideen einbringen. Vorteilhaft ist es, wenn sich pädagogische Fachkräfte mit pädagogischen und psychologischen sozialen Diensten im Umfeld vernetzen und sich aktiv an kinder- und jugendpolitischen Entscheidungen beteiligen und für die Weiterentwicklung der sozialen Infrastruktur im Gemeinwesen einsetzen. (Franz, 2016, S.190–197).

Zusammenfassung

Hauser (2016) berichtet, dass Familien im Gegensatz zu der elementarpädagogischen Einrichtung zwei- bis dreimal größeren Einfluss auf den Lernerfolg ihrer Kinder haben (Hauser, 2016, S.147).

Kinder, die in einer bildungsnahen und wohlhabenden Umgebung aufwachsen und zu Hause und in der Schule optimal gefördert werden, können ihr Potenzial maximal ausschöpfen. Kinder aus armen und bildungsfernen Familien können ihr genetisches Potenzial nicht ganzheitlich entfalten. Dies ist zurückzuführen auf das wenig anregende familiäre Umfeld und der Haltung der Familie, denen es nicht gelingt, anregende Spiel- und Lernsituationen zu schaffen (Hauser, 2016, S.147–150).

Um die Wichtigkeit der Eltern im kindlichen Spiel zu bestärken kann mit folgenden Infomaterial gearbeitet werden:

- Adresskarteien von Spiel- und Krabbelgruppen
- Broschüre zum Spielen in der Familie
- Einladung zum Elternabend
- Spielkartei und Wanddokumentation im Foyer zum kindlichen Spielen (Hauser, 2016, S.147–150)

In elementarpädagogischen Einrichtungen bieten sich folgende Möglichkeiten der Begegnung an:

- Mithilfe bei Aktivitäten
- Eltern Spielenachmittag
- Portfolio – Nachmittag rund ums Spiel (Franz, 2016, S. 178–180).

Der Kindergarten hat zusätzlich folgende Möglichkeiten zur Öffentlichkeitsarbeit:

- Tagespresse/lokale Printmedien
- Webseite
- öffentlich wirksame Veranstaltungen
- die Lobby und Netzwerkarbeit (Franz, 2016, S.182)

6. Spielanregungen für eine gelingende Freispielzeit in der elementarpädagogischen Einrichtung

Um nun die Theorie optimal in die Praxis umzusetzen, werden im letzten Kapitel Spielanregungen für die elementarpädagogische Einrichtung vorgestellt. Sie dienen zur Inspiration und sollen ermutigen, diese in der Praxis auszuprobieren. Als Spielanregung wird das Thema Reisen/Urlaub/fremde Länder aufgegriffen. Die einzelnen Spielanregungen sind variationsreich und können sich über mehrere Wochen strecken. Sie dienen als Anregung und Input und müssen keineswegs alle durchgeführt werden.

Es lässt sich festhalten, dass jedes Spiel, wie in Abbildung 22 zu erkennen ist, 4 verschiedene Phasen durchläuft. Am Beispiel Ausflugsschiff werden nun die 4 Spielphasen genau erläutert (Lieger & Weidinger, 2021, S.50).



Abbildung 22 Beschreibung der Spielphasen (Lieger & Weidinger, 2021, S. 50)

6.1 Ausflugsschiff

Die Sommerferien stehen kurz bevor und die Kinder sprechen vom Urlaub und den Sommerferien. In der ersten Phase, auch Anlaufphase genannt, werden organisatorische Rahmenbedingungen geklärt. Was wird gespielt, welche Spielmaterialien werden benötigt, wer spielt mit und wo wird gespielt. Die pädagogische Fachkraft steht, wie in Abbildung 23 zu sehen ist, den Kindern dabei beratend zur Seite.



Abbildung 23 Anlaufphase (Lieger & Weidinger, 2021, S.51)

Die Kinder entscheiden sich dazu ein Ausflugsschiff im Gruppenraum in der Bauecke mit insgesamt 5 Kindern zu bauen. Mit Hilfe der pädagogischen Fachkraft besprechen die Kinder noch ihr Vorwissen (Wie kann ich ein Schiff bauen, welche Teile hat ein Schiff, wo fährt ein Schiff). In der nächsten Phase, der Spielphase, vertiefen sich die Kinder in ihrem Spielprozess. In dieser Phase kann es vorkommen, dass ein Wechsel von Spielform, Materialien oder auch der Sozialform stattfindet. Die pädagogische Fachkraft beobachtet und dokumentiert die Spielsituation und setzt ihr Repertoire an Interventionen situativ ein. Dies ermöglicht, dass der Spielverlauf sich dynamisch weiterentwickelt und die Kinder werden kognitiv zum Überlegen angeregt. Abbildung 24 zeigt den Schiffsbau der Kinder mit Bausteinen aus Holz.



Abbildung 24 Spielphase (Lieger & Weidinger, 2021, S.52)

Dabei achten sie darauf, dass das Gebaute eine Schiffsform hat. Nach dem Bauen wird das Ausflugsschiff gleich von den Kindern bespielt. Sie fahren in den Urlaub nach Spanien. Es wird ein Kapitän bestimmt und los geht es. Nach dem Spielen, in der Reflexionsphase, haben die Kinder die Möglichkeit ihre Erfahrungen, Gefühle, Erlebnisse und Erkenntnisse sowie die Entwicklung für neue Ideen zu besprechen. Die pädagogische Fachkraft begleitet die Kinder während dieses Gespräches. In diesem Beispiel überlegen sie, ob sie bei der Planung alles beachtet haben oder ob etwas fehlt. Auch die Kooperation wird reflektiert. Hat die Zusammenarbeit funktioniert? Wurden Ideen aller Kinder umgesetzt? Zu guter Letzt wird noch das weitere Vorgehen besprochen. In der letzten Phase, die Aufräumphase, wird entweder das Spielmaterial weggeräumt oder das Spiel zu einem Abschluss gebracht. Dies könnte so aussehen, dass das Schiff für heute angelegt hat und erst morgen wieder weiterfährt (Liger& Weidinger, 2021, S. 50–54).

6.2 Spital

Immer wieder kommt es vor, dass Leute im Urlaub krank werden oder sich verletzen. Dazu kann im Kindergarten ein Krankenhaus gebaut werden. Das Thema Spital kann sich über mehrere Tage/Wochen hinziehen und sich in verschiedenen Sequenzen einteilen. Das Vorgehen wird wieder in diesen 4 Phasen empfohlen. Folgende Situationen können durchgespielt werden:

- Patient wird operiert
- Patient wird eingegipst
- Pflege im Krankenhaus wird begonnen
- Patient bekommt Besuch
- Patient braucht Therapie



Abbildung 25 Spital (Kind und Spital, n.B.)

In der Abbildung 25 wurde ein Spital in der elementarpädagogischen Einrichtung errichtet.

In der Reflexionsphase eignen sich folgende Fragen: Wie fühlt sich der Patient und was braucht er, damit er wieder gesund wird?, Welche Geräte werden im Operationssaal benötigt? Welche Personen arbeiten in einem Spital? (Lieger& Weidinger, 2021, S.55).

6.3 Holzwerkstatt

Auf Urlaub kann eine Werkstatt besucht werden. Anregungen können mit einer Kiste Restholz in verschiedenen Formen und Dimensionen erfolgen. Bei diesem Thema ist zuerst eine fachlicher Input der pädagogischen Fachkraft notwendig:

- Was kann man mit Holz machen?
- Was brauchen wir dazu (Werkzeug, Kleber, Klemmen)?
- Welche Verfahren gibt es?
- Theoretischen Input, aufgezeigt in Abbildung 26: Wie werden welche Werkzeuge verwendet + Regeln für einen sicheren Umgang



Abbildung 26 Holzwerkstatt (Lotterhose & Schwarz, 2021)

Anschließend beginnt die Spielphase. Dabei ist es wichtig, dass jedes Kind in seinem Tempo arbeiten kann. Es entstehen Möbel für die Puppe, Bilderrahmen, Holztiere und vieles mehr. Als Abschluss der Holzwerkstatt könnte eine Ausstellung in der Aula stattfinden, wo der Lernfortschritt eines jeden Kindes sichtbar wird (Lieger & Weidinger, 2021, S.55).

6.4 Feuerwehr

Egal ob auf Urlaub oder zu Hause, die Feuerwehr wird immer wieder gebraucht. Zuerst findet durch Unterstützung der pädagogischen Fachkraft ein Sachgespräch statt. (Was macht die Feuerwehr?, Wer arbeitet bei der Feuerwehr? Wie kann ich den Notruf wählen? Welche Kleidung trägt man bei der Feuerwehr). Bei der Spielphase können verschiedene Szenarien durchgespielt werden:

- Tierrettung
- Haus brennt
- Verkehrsunfall – Aufräumarbeiten
- Feuerwehrschiebung – Ausbildung zum Feuerwehrmann/-frau
- Feuerwehrwettbewerb

Die Kinder können bevor diese Szenarien durchgespielt werden, wie die Abbildung 27 aufzeigt, ein Feuerwehrauto/Feuerwehrhaus bauen. Ideen für ein weiteres Vorgehen wäre, dass bei einigen Einsetzen die Rettung oder auch die Polizei gebraucht wird (Avenstrup, Hudecek, 2019, S.200).



Abbildung 27 Feuerwehrprojekt (Luekmann, 2019)

6.5 Gasthaus

Im Urlaub geht man des Öfteren in ein Gasthaus essen. Nach einem Sachgespräch (Wer arbeitet in einem Restaurant, Was brauchen wir alles dafür?) können folgende Themen ausgespielt werden:

- Tischset gestalten
- Speisekarten erstellen
- Tisch decken
- Küche zum Kochen bauen
- Essen und Getränke Servieren
- Servicekraft – bestellen und bezahlen
- Koch – Essen zubereiten – siehe Abbildung 28



Abbildung 28 Kochen (Handflinger, 2019)

In einem Reflexionsgespräch kann ausgemacht werden, ob die Rollen getauscht werden (Koch-Servicekraft-Kunde-Reinigung). Zusätzlich kann abgesprochen werden, ob es ein Gasthaus mit Mittagessen ist oder ein Restaurant in einem Hotel, wo es Frühstück, Mittagessen und Abendessen gibt (Bläsius, 2019, S.32).

6.6 Briefe Werkstatt

In jedem Urlaub müssen Kinder unbedingt eine Postkarte schreiben. Folgende Szenarien können nach einem Sachgespräch ausgespielt werden:

- Brief schreiben – Schreibtisch einrichten
- Briefträger – Postkasten aufstellen – Briefe holen und austeilen
- Postamt – Briefe stempeln und aufgeben, wie in Abbildung 29
- Umgang mit Buchstaben – Schrift

- Wie schreibt man einen Brief (Grußformel, Adresse)
- Postkarten selbst gestalten
- Fotos machen für die Postkarte

In einem Reflexionsgespräch kann auf weitere Ideen der Kinder eingegangen werden. Eventuell tritt das Thema Buchstaben/Schule/Büro in den Vordergrund (Fischer-Düvel & Held, 2021, S.130)



Abbildung 29 Postamt (Lehmann, 2010)

Zusammenfassung

Der Spielprozess der Kinder in der elementarpädagogischen Einrichtung durchläuft 5 verschiedene Phasen:

- Anlaufphase
- Spielphase
- Reflexionsphase
- Aufräumphase (Liger& Weidinger, 2021, S. 50–54).

Folgende Ideen dienen als Anregung zur Umsetzung in der elementarpädagogischen Einrichtung:

- Ausflugsschiff
- Spital
- Holzwerkstatt
- Feuerwehr
- Gasthaus
- Briefe Werkstatt

7. Schlusswort

Es lässt sich festhalten, dass das Recht auf Spiel in sehr vielen Gesetzen (Grundgesetze, österreichische Grundrechte, UN- Kinderrechtskonvention und Kinder und Jugendgesetz) verankert ist und auch in der Praxis sichergestellt werden sollte. Der österreichische länderübergreifende Bildungsrahmenplan hebt zudem hervor, dass Kinder in jungen Jahren über ein hohes Lernpotenzial verfügen. Der BLBRP sieht das Spielen als wichtigste Form des selbstbestimmten Lernens an. Das Spiel auch eine wichtige Übergangsform zwischen elementarpädagogischer Einrichtung und der Schule, da diese ebenfalls das Spiel im Lehrplan verankert hat (Franz, 2016, S. 10–100)

Geschichtlich zeigt sich, dass das Spiel bereits vor Christus seinen Ursprung hatte und damals schon durch Normen und Werte der Erwachsenen beeinflusst wurde. Das Spiel bereitete auch damals auf das Erwachsenenalter vor. Die Kinder wurden durch das Schießen mit Pfeil und Bogen auf die Jagd vorbereitet. Erst 1840 ruft Wilhelm August Fröbel zur Gründung des Kindergartens auf. Im Rahmen der Bildungsexpansion verdoppelt sich die Zahl der Kindergärten und bedeutende Aspekte der Reformpädagogen wie Fröbel, Montessori und Steiner wurden aufgegriffen (Heimlich, 2016, S. 100–133).

Für das Wort Spiel gibt es keine eindeutige Definition. Die Forscher sind sich jedoch sicher, dass es sich um das Spielen handelt, wenn gewisse Merkmale erfüllt werden. Dazu zählt der Selbstzweck, der Wechsel des Realitätsbezugs, der hohe Gegenstandsbezug, die intrinsische Motivation, die Selbstkontrolle, das entspannte Umfeld, das So-tun-als-ob, die Wiederholung und das Ritual. Die Kinder durchlaufen in ihrer Entwicklung verschiedene Spielformen (Funktions-, Symbol-, Rollen-, Konstruktions- und Regelspiel), welche für deren Entwicklung von großer Bedeutung sind. Diese entwickeln sich hauptsächlich im Kindergartenalter (Lieger & Weidinger, S. 20–40).

Die Kinder profitieren in der elementarpädagogischen Einrichtung durch das Spiel, denn einerseits findet eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung statt und andererseits werden soziale, verbale, mathematisch-logische, naturwissenschaftliche-technische und kulturell-lebenspraktische Fähigkeiten erworben (Franz, 2016, S. 53–72).

Um nun das Spiel in der elementarpädagogischen Einrichtung zu integrieren braucht es viele verschiedene Faktoren:

- Spielraum, wo Kinder bewegliche Elemente, Nischen für unbeobachtbares Spielen, Platz zum Experimentieren/Bewegen/künstlerisches kreatives Tun vorfinden.
- Spielmaterial, das möglichst neutral, unfertig und dem Entwicklungsstand der Kinder entspricht.
- Spielzeit, die gut vom pädagogischen Team überlegt werden sollte und möglichst wenige Unterbrechungen beinhaltet.
- Pädagogische Fachkräfte, die mit ihrem pädagogischen Wissen die Weiterentwicklung der Kinder gut im Spiel beobachten können bzw. den Grad des Mitspielens bestimmen. Im Anschluss werden die Beobachtungen reflektiert und dokumentiert. Darauf basieren die weiteren Planungen für die Freispielzeit.
- Entspanntes Umfeld: Die pädagogische Fachkraft sollte tagsüber die Ruhe bewahren und aufmerksam alle Bedürfnisse der Kinder wahrnehmen (Franz, 2016, S. 98–138).

Durch die Erkenntnis, dass die Eltern einen zwei-bis dreimal größeren Einfluss auf den Lernerfolg ihrer Kinder haben, stellt das Zusammenwirken mit den Eltern/Öffentlichkeit ein wichtiges Thema dar. Eltern ist der Mehrwert des Spieles oft nicht bewusst. Dem kann man entgegenwirken, indem Broschüren, Spielkarteien, Wanddokumentationen im Flur, Mithilfe bei Aktivitäten, Einladung zum Elternabend und Eltern Spielenachmittage das Thema Spielen und seinen Gewinn für die Kinder in den Vordergrund stellt (Hauser, 2016, S.30-160)

Somit lässt sich sagen, dass durch diese oben angeführten Aspekte das kindliche Freispiel sinnvoll in den Tagesablauf der elementarpädagogischen Einrichtung eingegliedert werden kann und alle Beteiligten davon profitieren.

Um noch explizitere Daten herauszubekommen in dieser Thematik würden sich Untersuchungen zum Thema Spielverhalten zu Hause bzw. in der elementarpädagogische Einrichtung eignen. Interessant wäre auch eine Forschung aus den Augen der Kinder/Interviews, die den Alltag der elementarpädagogischen Einrichtung beleuchten. Auch eine Untersuchung der elterlichen Wünsche/Bedürfnisse/Anliegen beleuchten dieses Thema näher. Zudem müsste dieses Thema bzw. Forschungsergebnisse weiter an die Öffentlichkeit getragen werden, um den Stellenwert des Spieles in der elementarpädagogischen Einrichtung weiter anzuheben.

Literaturverzeichnis

Avenstrup, K., Hudecek, S. (2019) *Komm, wir spielen! Das Spiel als pädagogische Methode*. Berlin: Verlag Bananenblau

Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien und Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. (2009) *Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich*. Abgerufen am 05.04.2021 von <https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/pdf-files/Bundesländerübergreifender%20BildungsRahmenPlan%20für%20elementare%20Bildungseinrichtungen%20in%20Österreich.pdf>

Bläsius, J. (2019) *Den Alltag spielen*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.

Franz, M. (2016) „Heute wieder nur gespielt“ -und dabei viel gelernt! *Den Stellenwert des kindlichen Spiels überzeugend darstellen*. (2. Auflage 2016). München: Don Bosco Medien GmbH.

Fischer-Düvel, G., Held, N. (2021) *Das Freispielbuch. Bildungsanregende Impulse für die Freispielzeit*. (5. Auflage 2021). Aachen: Ökotopia Verlag.

Handflinger, T. (2019). *Kinderkochtag im Gasthaus Planer*. Abgerufen am 12.02.2023 von https://www.meinbezirk.at/pielachtal/c-lokales/kinderkochtag-im-gasthaus-planer_a3499017

Hageman, C. (n.B.) *Rollenspiel im Kindergarten. Kleine wachsen spielend in die Welt der Großen hinein.* Abgerufen am 13.02.2023 von <https://www.backwinkel.de/blog/rollenspiele-kindergarten/>

Heimlich, U. (2015). *Einführung in die Spielpädagogik.* (3. Auflage 2015) Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt

Hauser, B. (2016). *Spielen. Frühes Lernen in Familie, Krippe und Kindergarten.* (2. Auflage 2016) Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH

Iken, K. (2018) *Als Hitler ins Kinderzimmer kam.* Abgerufen am 12.02.2023 von <https://www.spiegel.de/geschichte/nazi-spielzeug-als-adolf-hitler-ins-kinderzimmer-draengte-a-1243124.html>

Kind und Spital (n.B.). *Unser Spitalspielkoffer.* Abgerufen am 13.02.2023 von <https://www.kindundspital.ch/angebote/spitalspielkoffer>

Landwermann, J. (2022). *Das Portfolio im Kindergarten und Kita – eine Entwicklungsgeschichte.* Abgerufen am 12.02.2023 von <https://www.betzold.at/blog/portfolio-kindergarten-kita/>

Leber, 1. (2018). *Die „Täterei“ oder was hat eigentlich UK mit Symbolspiel zu tun?* Abgerufen am 13.02.2023 von <C:\Users\grill\AppData\Local\Temp\MicrosoftEdgeDownloads\23f519bc-a67a-49e7-8ce3-b2e24cc55f1d\taeterei.pdf>

Lehmann, J. (2010). *Post in der Kita.* Abgerufen am 12.02.2023 von https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/post-literacycenter_schepetow.pdf

Lex, V. (2017). *Orale Phase. Babys nehmen alles in den Mund*. Abgerufen am 13.02.2023 von <https://www.9monate.de/baby-kind/gesundheit-entwicklung/orale-phase-babys-nehmen-alles-in-den-mund-id149378.html>

Lieger, C. , Weidinger, W. (2021) *Spielen Plus. Ein Handbuch für Kindergarten, Schule und Betreuung*. Bern: hep Verlag AG

Lindner, U. (2011). Eltern informieren, überzeugen und begeistern. Kita-Projekte originell dokumentiert. Flyer, Einladungen und Aushänge. Präsentationen mit Aha-Effekt. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Luekmann, O. (2019). *Vanessa Enns startete ein Feuerwehrprojekt in der Kita Monopoli in Kamen*. Abgerufen am 13.02.2023 von https://www.lokalkompass.de/kamen/c-kultur/vanessa-enns-startete-ein-feuerwehrprojekt-in-der-kita-monopoli-in-kamen_a1115061

Lotterhose, U., Schwarz, L. (2021). *Lisa, Ulrike und die Holzwerkstatt*. Abgerufen am 13.02.2023 von <https://www.herder.de/kiga-heute/fachmagazin/archiv/2021-51-jg/9-2021/lisa-ulrike-und-die-holzwerkstatt-lernwerkstaetten-in-kita-und-krippe-3/>

Ministerium für Bildung, Rheinland-Pfalz (2018) Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Kindertagesstätten in Rheinland-Pfalz plus Qualitätsempfehlungen. (4. Auflage 2018) Berlin: Cornelsen Verlag GmbH

Mogel, H. (2008). *Psychologie des Kinderspiels*. (3., aktualisierte und erweiterte Auflage) Heidelberg: Springer Medizin Verlag

Österreichisches Museum für Volkskunde (1998). *Das Kinderspiel von Pieter Bruegel d. Ä. (1560). Eine volkskundliche Untersuchung von Jeannette Hills. (2. Auflage).* Wien: Selbstverlag des österreichischen Museums für Volkskunde.

UNICEF Österreich (1990) *UN-Konvention über die Rechte des Kindes.* Abgerufen am 05.04.2021 von <https://unicef.at/fileadmin/media/Kinderrechte/crcger.pdf>

Redaktionsteam Don Bosco Medien (2014) *So geht das! Öffentlichkeitsarbeit in der Kita.* München: Don Bosco Medien GmbH.

Ralf-Ingo, S. (2022). *Konstruktionsspiel: Entwicklung von Kindern spielend fördern.* Abgerufen am 13.02.2022 von <https://www.kita.de/wissen/konstruktionsspiel/>

Redaktionsteam Don Bosco Medien (2015) *So geht das! Elternarbeit in der Kita.* München: Don Bosco Medien GmbH.

Spiel und Lern (2020). *Friedrich Fröbel – Idee und Geschichte des Kindergartens.* Abgerufen am 12.02.2021 von <https://www.spielundlern.de/wissen/friedrich-froebel-geschichte-und-idee-des-kindergartens/>

Stammer-Brandt, P. (2010) *Öffentlichkeitsarbeit in Kindergarten und Kita entwickeln, durchführen, auswerten.* Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.

Stern, A. (2020). *Spielen, um zu fühlen, zu lernen und zu leben.* Berlin: Insel Verlag

Textor, M.,R. (2020) *Bildungs- und Erziehungspartnerschaft in Kindertageseinrichtungen*. (3. Aktualisierte Auflage 2020). Norderstedt: BoD – Books on Demand.

Van den Hoeven, I. (2018). *Menschlein ärgert sich – Ab wann ist ein Kind bereit fürs Regelspiel*. Abgerufen am 13.02.2023 von <https://www.meinefamilie.at/blog/menschlein-aergert-sich-ab-wann-ist-ein-kind-bereit-fuers-regelspiel>

Verlag Herder (Hrsg.). (2019). *Das kindliche Spiel – Motor der Entwicklung. Spielphasen und Spielformen, Materialien und Orte, Gender und Vielfalt. [Themenheft]. Kleinstkinder in Kita und Tagespflege*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH

Weltzien, D. (Hrsg) (2013). *Kindergarten heute. Wissen kompakt. Themenheft zu fachwissenschaftlichen Inhalten. Das Spiel des Kindes*. Freiburg: Verlag Herder GmbH

Wichtelakademie (n.b.). *Kinderkrippe und Kindergarten Lehel*. Abgerufen am 13.02.2023 von <https://www.wichtel-muenchen.com/standorte/lehel/>

Zimpel, A. (2016). *Lasst unsere Kinder spielen! Der Schlüssel zum Erfolg*. (4. Auflage). Göttingen: Vadenkoek & Ruprecht GmbH & Co. KG.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Spielen und Lernen (Lieger&Weidinger , 2021, S.24)	10
Abbildung 2 Gemälde Kinderspiel (Österreichisches Museum für Volkskunde, 1998, S.1)	15
Abbildung 3 Kindergarten um 1855 (Spielundlernen, 2020).....	16
Abbildung 4 Kinderalltag um 1938 (Iken, K., 2018)	17
Abbildung 5 zeitliche Verteilung des Spieles (Mogel, 2008, S. 149)	18
Abbildung 6 Entwicklung der Spielformen (Lieger & Weidinger, 2021, S.27)	19
Abbildung 7 Explorationsspiel (Lex, 2017)	19
Abbildung 8 Symbolspiel (Leber, 2018)	19
Abbildung 9 Rollenspiel (Hagemann, n.B.)	20
Abbildung 10 Konstruktionsspiel (Ralf-Ingo, 2022)	20
Abbildung 11 Regelspiel (Van den Hoeven, 2018).....	20
Abbildung 12 Dominanzmuster der Spielformen (Mogle, 2008, S.146).....	21
Abbildung 13 Faktoren für den Bildungsort Kindergarten (Heimlich, 2015, S.69) .	26
Abbildung 14 Raumgestaltung (Wichtelakademie, n.B.)	27
Abbildung 15 Beobachtungsbeispiel (Lieger & Weidinger, 2021, S.79)	32
Abbildung 16 Dokumentation Fotogeschichte (Lieger & Weidinger, 2021, S.84)..	33
Abbildung 17 Dokumentation (Lieger & Weidinger, 2021, S.84)	33
Abbildung 18 Begleitung Spielprozess (Avenstrup & Hudecek, 2016, S.84).....	34
Abbildung 19 Vorbereitungshilfe (Lindner, 2011, S.92).....	39
Abbildung 20 Wanddokumentation (Lindner, 2011, S. 33)	40
Abbildung 21 Portfolioseite (Landwermann, 2022).....	42
Abbildung 22 Beschreibung der Spielphasen (Lieger & Weidinger, 2021, S. 50)	46
Abbildung 23 Anlaufphase (Lieger & Weidinger, 2021, S.51)	47
Abbildung 24 Spielphase (Lieger & Weidinger, 2021, S.52)	47
Abbildung 25 Spital (Kind und Spital, n.B.)	48
Abbildung 26 Holzwerkstatt (Lotterhose & Schwarz, 2021)	49
Abbildung 27 Feuerwehrprojekt (Luekmann, 2019)	50
Abbildung 28 Kochen (Handflinger, 2019)	51
Abbildung 29 Postamt (Lehmann, 2010).....	52

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Die seitens der pädagogischen Hochschule geforderte Plagiatsprüfung wurde durchgeführt. Außerdem habe ich die Reinschrift der Bachelorarbeit einer Korrektur unterzogen, die Barrierefreiheit des Dokumentes geprüft und ein Belegexemplar verwahrt.“