

Gabriele Haug-Schnabel
Joachim Bense
Sibylle Fischer

Stark fürs Leben

Was Kinder über 4 in der Kita wissen wollen

HERDER

Stark fürs Leben
Was Kinder über 4 wissen wollen

Gabriele Haug-Schnabel / Joachim Bense / Sibylle Fischer

Stark fürs Leben

Was Kinder über 4 wissen wollen

HERDER The logo for Herder 4, featuring a stylized number 4 with a lowercase 'h' inside its bottom loop.

FREIBURG · BASEL · WIEN

© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2020
Überarbeitete Neuauflage des Sammelordners „Kinder über 4 in der Kita“ (2015)

Alle Rechte vorbehalten
www.herder.de

Umschlaggestaltung und -konzeption: Röser MEDIA GmbH & Co. KG
Umschlagmotiv: © tarzhanova - 123RF

Fotos im Innenteil auf den Seiten 17: © PeopleImages – iStock – GettyImages, 28: © Fotolia, 33: © Zabavna – iStock, 37: © shutterstock, 39: © nilimage – iStock – GettyImages, 51: © Fotolia, 55: © shutterstock, 61: © MNStudio – AdobeStock, 73: © Lindner Portfolio, 79: © skynesher – iStock – GettyImages, 85: © skynesher – iStock – GettyImages, 96: © Iam Anupong – iStock – GettyImages, 101: © shutterstock, 110: © shutterstock, 113: © WavebreakMediaMicro – AdobeStock, Seite 121: © Fotolia, 132: © shutterstock, 135: © Vadim Zakharishchev – shutterstock, 144: © shutterstock, 152: © FatCamera – iStock – GettyImages
Allen anderen Fotos: © Sibylle Fischer

Satz: Röser MEDIA GmbH & Co. KG

E-Book-Konvertierung: Röser MEDIA GmbH & Co. KG

ISBN E-Book (PDF) 978-3-451-81226-2
ISBN Print 978-3-451-37788-4

Inhalt

Einleitung.....	6
KINDER ÜBER 4 IN DER KITA – eine spannende und anspruchsvolle Altersgruppe	9
1. ICH UND DIE ANDEREN Bereich 1 der Lebenskompetenzen: Beziehungsfähigkeit, sozial-emotionale Kompetenz und Solidarität, Entscheidungs- und Problemlösefähigkeit.....	17
2. MICH SELBST UND ANDERE BESSER KENNENLERNEN Bereich 2 der Lebenskompetenzen: (Eigen-)Motivation, Selbst- und Fremdwahrnehmung, Gefühlsregulation	39
3. ICH IN MEINEM KÖRPER Bereich 3 der Lebenskompetenzen: Bewegung, Ernährung, Sinneswahrnehmungen, körperliche und psychische Gesundheitsressourcen und Stressbewältigung.....	61
4. ICH UND MEINE SPRACHEN Bereich 4 der Lebenskompetenzen: Kommunikationsfähigkeit, sich ausdrücken – nicht nur mit Worten.....	85
5. ICH IN DER WELT Bereich 5 der Lebenskompetenzen: Bewusstsein für Vielfalt und Verschiedenheit, Vorurteilsbewusstheit, Orientierungssicherheit, respektvoller Umgang, Wertebewusstsein und Verantwortungsübernahme	113
6. ICH UND MEIN WISSEN Bereich 6 der Lebenskompetenzen: Verstehen, kritisches eigenständiges Denken, Fähigkeiten zum Erwerb und zur kreativen Anwendung von Wissen.....	135
Literatur	155

Einleitung

Immer häufiger meldet die Praxis zurück, dass Kinder sich in den letzten Jahren vor dem Schuleintritt – im fünften, sechsten oder siebten Lebensjahr – in der Kita langweilen, auf „dumme Ideen kommen“ und sich nur noch schwer für klassische Kindergartenangebote motivieren lassen. Kein Wunder, schließlich durchlaufen heute viele Kinder vier, fünf oder sogar sechs Jahre in der Kita. Klassische Angebote, nach immer gleichen Mustern, sind nach dieser langen Zeit einfach „abgespielt“!

Wenn ein Kindergarten sich jedoch als lernendes System versteht, dem es gelingt, durch eine Beantwortungspädagogik immer wieder neu die vielfältig vorhandenen Interessen und individuellen Themen der Kinder aufzugreifen und in einer fehlerfreundlichen Lernkultur gemeinsam (ko-konstruktiv) Fragen nachzugehen und dabei aufregende Entdeckungen über sich und die Welt zu machen, kann die Lust der Kinder am „Immer-besser-werden“ und „Immer-mehr-verstehen“ bis zum letzten Kita-Tag erhalten bleiben. Auch die zitierten „dummen Ideen“ der gelangweilten Kinder sind letztlich nur ein schlauer Versuch, aus einer erfahrungsarmen und „abgespielten“ Umwelt doch noch etwas Neues, Innovatives herauszukitzeln, um auf dem eigenen Entwicklungsweg voranzukommen, ihr Weltwissen und so ihre Lebenskompetenzen zu erweitern.

Wir haben aus der Fülle beschriebener Lebenskompetenzen eine Auswahl getroffen, die den Aufbau des Buchs widerspiegelt:

1. ICH UND DIE ANDEREN

Beziehungsfähigkeit, sozial-emotionale Kompetenz und Solidarität, Entscheidungs- und Problemlösefähigkeit

2. MICH SELBST UND ANDERE BESSER KENNENLERNEN

(Eigen-)Motivation, Selbst- und Fremdwahrnehmung, Gefühlsregulation

3. ICH IN MEINEM KÖRPER

Bewegung, Ernährung, Sinneswahrnehmungen, körperliche und psychische Gesundheitsressourcen und Stressbewältigung

4. ICH UND MEINE SPRACHE

Kommunikationsfähigkeit, sich ausdrücken – nicht nur mit Worten

5. ICH IN DER WELT

Bewusstsein für Vielfalt und Verschiedenheit, Vorurteilsbewusstheit, Orientierungssicherheit, respektvoller Umgang, Wertebewusstsein und Verantwortungsübernahme

6. ICH UND MEIN WISSEN

Verstehen, kritisches eigenständiges Denken, Fähigkeiten zum Erwerb und zur kreativen Anwendung von Wissen

Aus dieser Auflistung wird schnell deutlich, warum Lebenskompetenzen so entscheidend für ein gesundes Aufwachsen und die Bewältigung von Herausforderungen sind. Gleichzeitig wird verständlich, warum durch den Kindergarten gestärkte Kinder mit ausreichend Lebenskompetenz auch bestens auf die Schule vorbereitet sind: Kinder, die sich wohlfühlen, sozial kompetent sind, mit Stress umgehen, sich mitteilen können, motiviert sind, Probleme handhaben können und vor allem sich selbst als wirksam erwarten (Glaube an den eigenen Erfolg), sind bestens gerüstet für schulische Herausforderungen in der Klassengemeinschaft, beim Bewältigen neuer Lerninhalte, beim Selbstmanagement und in der Beziehung zur Lehrkraft.

Wenn Kindern der Übergang ins Schulleben und die Bewältigung des Schulalltags Schwierigkeiten bereiten, stehen dagegen fehlendes Wissen und feinmotorische Ungeschicklichkeit an letzter Stelle der Ursachenkette.

Sie als pädagogische Fachkraft können dieses Buch nutzen, um die Kinder noch gestärkter aus der Kita-Zeit hervorgehen zu lassen. Die Lektüre und die Reflexion der Inhalte im Team können dazu beitragen, dass die stärkenden Momente des pädagogischen Alltags, die bereits vorhanden sind, klarer gesehen und neue Ansatzstellen oder Vertiefungsmöglichkeiten in Angriff genommen werden können, um die Kinder noch besser als bisher in ihren Lebenskompetenzen zu stärken.

Gleichzeitig kann dieses Buch wichtige Aspekte für die konzeptionelle Arbeit liefern und zur Verdeutlichung des eigenen pädagogischen Standpunkts gegenüber Eltern und anderen Interessengruppen dienen, die vielleicht noch ein veraltetes „vorschulisches“ Fördermodell vor Augen haben. Auch die Übergangsbegleitung und die Kooperation mit der Schule können erleichtert werden, indem das Buch dazu beiträgt, die eigene Position klarer zu sehen, und so die Argumentation für die eigene Förderperspektive gestärkt wird. Vielleicht kann auf diese Weise an der einen oder anderen Stelle der Funke auf die schulische Seite überspringen.

Wie das Buch aufgebaut ist

Das Buch enthält keine rezeptartigen Anleitungen für Übungen, Projekte oder Spiele zur Förderung von Lebenskompetenzen. Uns geht es vielmehr darum, für die pädagogischen Fachkräfte anschaulich darzustellen, welchen Stand Kinder über 4 in ihren sozio-emotionalen und kognitiven Entwicklungsbereichen haben und welche Möglichkeiten sich im Alltag bieten, die sich bei den Kindern entwickelnden Lebenskompetenzen in den Blick zu nehmen und zu fördern. Ziel ist es, gleichsam innere Bilder zu entwickeln, wie man in Spiel- und Alltagssituationen achtsamer wahrnehmen, besser verstehen, passender agieren und reagieren kann. Die passenden Handlungskonsequenzen werden in jeder Kita und bei jedem Kind etwas anders aussehen, was eine Transferleistung der Fachkräfte erfordert, die gewinnbringend ist und die pädagogische Arbeit auch interessanter macht.

Jedes Kapitel beginnt mit einem ausführlichen **Echtbeispiel alltagsbasierter Lebenskompetenzförderung**, das nach einer einführenden **Situationsbeschreibung** den ersten **Handlungsimpuls** der Fachkraft schildert und hinterfragt. Danach wird der **Analyse- und Verstehensprozess** der Fachkraft verdeutlicht, bevor dann die tatsächliche **Handlungsplanung bzw. Handlung** erfolgt. Bei diesem schrittweisen Vorgehen wird deutlich gemacht, wie schnell ein unüberlegtes Reagieren auf Basis einer emotionalen Erstreaktion auf ein bemerktes kindliches Verhalten vorschnell und wenig diversitätssensitiv sein kann und damit zu keiner passenden Beantwortung der Kinder führt. Ein überlegtes Vorgehen bietet dagegen die Chance, im Alltag tatsächlich auf vielfältige Weise Lebenskompetenzen der Kinder zu fördern.

Das für den jeweiligen Lebenskompetenzbereich (das jeweilige Kapitel) gewählte Praxisbeispiel bietet immer auch die Chance, gleichzeitig die Förderung anderer Lebenskompetenzbereiche mit zu bedienen (entsprechende Querverweise finden sich in der Randspalte).

Nach dem einleitenden Praxisbeispiel werden die **entwicklungspsychologischen Grundlagen** des dem jeweiligen Kapitel zugrunde liegenden Bereichs der Lebenskompetenzen erläutert. Neben der grundlegenden **Theorie** finden sich zahlreiche **Fallvignetten** und **Bezüge zur pädagogischen Praxis**. Am Schluss jedes Kapitels werden die wichtigsten Thesen in einem Fazit ziehenden Übersichtskasten zusammengefasst, der komprimiert wiedergibt, wie die Förderung des jeweiligen Lebenskompetenzbereichs Kinder stark für Leben und Schule machen kann.

Die für eine Förderung von Lebenskompetenzen besonders wichtigen Aspekte **Umgang mit Vielfalt** und **Partizipation**, die in Kapitel 5 („Ich in der Welt“) explizit dargestellt werden, finden sich auch in allen anderen Kapiteln wieder und laufen als Querschnittsthemen mit.

KINDER ÜBER 4 IN DER KITA – eine spannende und anspruchsvolle Altersgruppe

Warum ist die Altersgruppe der Übevierjährigen in der Kita pädagogisch so spannend? Jetzt entwickelt sich die **Grundhaltung des Kindes der Welt gegenüber**: Wo kann ich was erfahren, worauf Einfluss nehmen, etwas bewirken und daran wachsen? Das Vertrauen in andere Menschen festigt sich. Die Motivation für Anstrengungen, Selbstbeherrschung, Rücksicht und die Fähigkeit, sozial verbunden zu sein, steigen deutlich an.

Und noch etwas passiert jetzt: Die **Gleichaltrigenkontakte** nehmen massiv an Bedeutung zu. Gruppenspiele gehören zur Tagesordnung. Neue Informationsverarbeitungsmuster erlauben den sekundenschnellen Wechsel im Gesprächsverlauf zwischen Rollenspielelementen, metakommunikativen Äußerungen und Aussagen mit Realitätsbezug:

- ▶ „Dichter Nebel kommt auf, wir sehen nichts mehr!“
- ▶ „Mein Gott, jetzt müsst ihr langsamer laufen, ihr seht doch kein Hindernis!“
- ▶ „Den Überfall spielen wir aber erst nach dem Essen, die decken schon die Tische!“

Wer hier mitspielen will, braucht Kommunikationsfähigkeit und muss die Perspektive anderer Menschen in einer Situation einnehmen können.

Auch das **Lernfeld Konflikt** geht in die nächste, entscheidende Runde: Die Kinder durchdenken immer mehr sich ereignende Geschehnisse, ihre eigenen Reaktionen sowie das Verhalten anderer. Unterschiede werden nicht nur festgestellt, sondern kritisch hinterfragt. Sie beginnen zu schlussfolgern – ihre neue Art zu denken – und mit entsprechend kompetenter Unterstützung auch den Wissensstand anderer zu berücksichtigen und in ihre Entscheidungen mit einzubeziehen. Zunehmend differenziert versuchen sie, der **Vielfalt der Welt** auf die Spur zu kommen.

Die Altersgruppe der Kinder über 4 in der Kita ist also aus verschiedenen Gründen pädagogisch spannend, aber auch besonders anspruchsvoll, weil sie so vielfältig ist. In diesem Alter präsentieren Kinder in ihrem Verhalten bereits die Erziehungsziele ihrer Eltern, die von den jeweiligen Kulturen höchst unterschiedlich beeinflusst sein können. So treffen Kinder aus traditionellerer, verbundenerorientierter Kultur, deren Familie die Sozialisationsziele Gemeinschaftlichkeit, Respekt und Gehorsam seit mehreren Jahren mit ihnen leben, auf Kinder westlich orientierter Mittelschicht, deren Mütter und Väter in der Erziehung Wert auf Entscheidungsfähigkeit, Unabhängigkeit und frühe psychologische Autonomie legen.

Förderung der Lebenskompetenzen statt uniformer Schulvorbereitung

Zu dieser Frage zuerst einmal ein echter(!) Elternbrief an den Leiter eines Kindergartens:

Hallo Herr (...),
da das Kinderhaus mit Frau (...) nun eine Grundschullehrerin im Team hat, wäre es doch naheliegend, dass man diese Kompetenz gezielt für die Vorschulkinder nutzt! Sie weiß doch am besten, worauf es in der Grundschule ankommt und wie man die Kinder richtig auf die Schulzeit vorbereiten kann.
Ich würde es toll finden, wenn sie mit kleinen Gruppen in regelmäßigen Abständen gewisse Workshops machen würde, in denen man zum Beispiel die richtige Stifthaltung, Aussprache von Buchstaben, erste Zahlen, Kennenlernen der Uhr, Zählen etc. übt.
Ist doch mal eine Überlegung wert :-)
Viele Grüße, Mutter von (...)

Der Brief gibt vieles von dem wieder, welche Wünsche Eltern mancherorts an die Kita zur optimalen Förderung ihres Kindes haben. Nicht wenige Eltern wollen ihren Kindern bereits im Kindergarten die besten Startvoraussetzungen für späteren Schul- und Leistungserfolg bieten und fordern diese von den pädagogischen Fachkräften ein. Der Wunsch ist verständlich und nachvollziehbar, doch der Ansatz beruht auf einem völlig veralteten Lern- und Förderkonzept, nämlich dem, dass die beste Förderung für die Schulzeit das Einüben von Vorläuferfähigkeiten schulischer Inhalte sei – eine Art „runtergebrochene“ Schulpädagogik, eben eine klassische „Vorschule“.

Dieses Konzept widerspricht jedoch nicht nur den Erkenntnissen der Kindheitsforschung und Kindheitspädagogik, sondern degradiert den Kindergarten gleichzeitig auf den Status eines Erfüllungsgehilfen der Grundschule, dessen wichtigste Aufgabe – zumindest in den letzten zwei Jahren vor Schulbeginn – darin besteht, spätere Schulfähigkeiten einzutrainieren (Stillsitzen, Stifthaltung, Zahlenverständnis etc.), damit die Kinder und die Lehrkräfte es in der Schule später einfacher haben.

Eine Kindertageseinrichtung ist aber keine Vorschule, so wenig, wie die Schule ein Nachkindergarten ist! Ein Vorwegnehmen schulischer Inhalte im Kindergartenalter bringt später keine besseren Schulnoten. Die Förderung der Lebenskompetenzen dagegen schon. Was jedoch im Umkehrschluss nicht bedeutet, dass den Kindern, die sich aus eigenem Antrieb bereits mit vier, fünf oder sechs Jahren in die Welt des Zählens, Schreibens und Lesens hineinbegeben wollen, dies verwehrt werden sollte. Im Gegenteil: Zu einer echten diversitätsbewussten Bildungsbegleitung gehört, dass diese Kinder mit ihrem frühen Interesse an Kulturtechniken wahrgenommen, begleitet und ihrem Fähigkeitsstand entsprechend gefordert werden.

So ist der Anspruch kein geringerer, als pädagogische Fachkräfte darin zu unterstützen, jene kindliche Fähigkeiten zu stärken, die für das ganze – aktuelle und spätere – Leben entscheidend sind: **die Lebenskompetenzen**. „Wenn Kinder jedoch ... als Wesen betrachtet werden, die mit den ihnen gegebenen Mitteln versuchen, die Welt um sich herum besser zu begreifen, dann unterstützen wir die vermutlich wichtigste Fähigkeit, die sie auch in ihrem späteren Leben immer wieder benötigen: bedeutsame Probleme ... aus eigener Kraft wahrzunehmen und so aufzubereiten, dass sie dafür Lösungen finden können“ (Schäfer 2011, S. 69).

Unter **Lebenskompetenzen** werden Fähigkeiten zu anpassungsfähigem und positivem Verhalten verstanden, die es den Menschen ermöglichen, effektiv mit den Anforderungen und Herausforderungen des Lebens umzugehen.

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) hat diesbezüglich zentrale „Life Skills“ (Lebenskompetenzen) definiert. In zahlreichen Studien konnte der Einfluss der Lebenskompetenzen auf gesundheitsförderliches Verhalten, wie Ernährung, Bewegung, Stressregulation, Schlaf und Ruhe sowie Medienkonsum, nachgewiesen werden.

Das Konzept der Lebenskompetenzen variiert in Abhängigkeit von den sozialen Normen und den Erwartungen der Gemeinschaft, bezeichnet aber immer Fähigkeiten, die zum Wohlergehen von Individuen beitragen genauso wie zur Befähigung des Individuums, einen aktiven und produktiven Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten.

„Der Obstsalat“ – ein Beispiel für die Stärkung verschiedener Lebenskompetenzbereiche im Rahmen einer Alltagsaktivität

Kinder brauchen Erfahrungsfelder, die zum Entdecken und Erforschen herausfordern und es ermöglichen, Sinneswahrnehmungen und Erkenntnisse aus unterschiedlichen Bereichen motorisch, emotional und kognitiv miteinander zu verknüpfen und so intern jederzeit wiederaufladbare Verbindungen und Vergleiche herstellen zu können. Kinder schichten in ihrem Weltaneignungsprozess Wissen und Fertigkeiten nicht einfach auf, sie bauen vielmehr kognitiv-emotionale Netzwerke auf, die immer wieder aufrufbar sind und Vergleiche mit neuen Erfahrungen ermöglichen (Leu 2002, S. 14).

Damit sich diese Verbindungen möglichst stabil entwickeln, orientieren sich Fachkräfte bei der Bereitstellung dieser Erfahrungsfelder diversitätssensitiv am Entwicklungsstand der einzelnen Kinder, an ihren Themen und Anliegen. Das heißt, Erzieherinnen und Erzieher versuchen, sich durch Beobachtung zu erschließen, was Kinder momentan beschäftigt, welchen Fragen sie nachgehen, welche Vermutungen sie haben, auf welche Weise sie Dinge zu klären suchen und welche Kompetenzen sie bei ihrer Welteroberung einsetzen (Laewen & Andres 2002, S. 16).

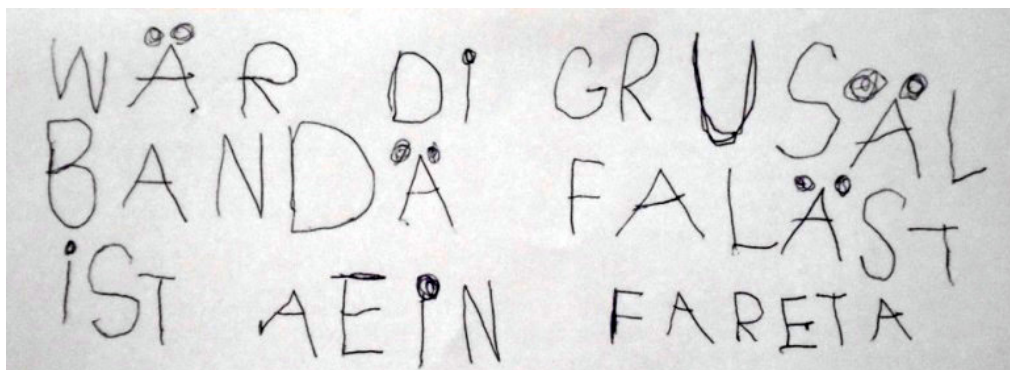
Angebots- oder Beantwortungspädagogik – was führt verlässlicher und nachhaltiger zur Bildung? (Bereich 6 der Lebenskompetenzen)

Deutungen der Fachkräfte über die je unterschiedlichen Weltzugänge der Kinder münden dann in die Entscheidung darüber, was das Kind als nächstes braucht oder worauf in einer Aktivität der Fokus gerichtet wird. Dafür bedarf es keiner langfristigen Projekte oder vorgeplanten Angebote. Der Kita-Alltag liefert vielfältige gemeinsame Handlungsmöglichkeiten, die es erlauben, die unterschiedlichen Zugänge der Kinder zu berücksichtigen und den Erwerb von Lebenskompetenzen auf je individuelle Art und Weise zu unterstützen. Ohnehin eignen sich Kinder ihre Umwelt ganzheitlich an und nicht in Form voneinander isolierter Themenblöcke. So lassen sich auch Lebenskompetenzen nur in der Theorie unabhängig voneinander betrachten. Im Alltagshandeln stehen sie in Wechselwirkung zueinander und beeinflussen sich gegenseitig.

Wenn sich ein Kind selbst gut wahrnehmen kann, wird es wahrscheinlich rechtzeitig spüren, wann es satt ist oder eine Pause braucht, und nimmt das Gefühl von Wut wahr, bevor es bei sozialen Herausforderungen das innere Gleichgewicht verliert und in Folge keinen anderen Ausweg findet als zu schreien oder zu schlagen. Alltags- und lebensnahe Themen in der Kita bieten unerschöpfliche Quellen für die Stärkung von Lebenskompetenzen. An einem einfachen **Beispiel, der Herstellung eines Obstsalates**, lässt sich eine solche Zugangsweise gut darstellen:

Bei der Speiseplanbesprechung für die folgende Woche äußern Kinder den Wunsch nach Obstsalat. Luis, Ibrahim, Lara, Irina und Junis möchten sich an der Zubereitung beteiligen. Die Gründe für das Interesse an dieser Aktivität können sehr unterschiedlich sein. Während sich das eine Kind auf die Technik des Kleinschneidens der Früchte mit einem Messer freut, liegt der Reiz für ein anderes Kind in der Möglichkeit, mit Mengen zu experimentieren (aus einem Apfel werden sechs Apfelstücke). Weitere Kinder lassen sich wiederum von der Aussicht auf einen leckeren Imbiss oder eine gemeinsame Aktivität mit Freunden, Freundinnen oder der Lieblingsfachkraft locken.

Auswertungen vorangegangener Beobachtungen können Aufschluss geben, mit welchen Themen sich die Kinder gerade auseinandersetzen: Junis führt zum Beispiel immer wieder kleinere Rechenaufgaben aus, Irina spricht russisch und lernt gerade mit Eifer die deutsche Sprache, Lara zeigt großes Interesse am Umgang mit allerlei Werkzeugen, Ibrahim und Luis verfassen lustvoll kleine Texte.



Luis, 5 Jahre

Die Fachkräfte der Einrichtung legen im Rahmen ihres Bildungsauftrages Wert darauf, allen Kindern eine gesunde Ernährung zu vermitteln. Ein einrichtungsspezifisches Bildungs- und Erziehungsziel lautet: Das Kind kennt gesunde Lebensmittel und kann kleine Mahlzeiten selbst zubereiten. Bei der Produktion des Obstsalates wird dieses Ziel berücksichtigt, indem sich die Fachkraft kommunikativ an Bereich 3 der Lebenskompetenzen orientiert und den teilnehmenden Kindern die Möglichkeit eröffnet, **Ernährung als Gesundheitsressource** kennenzulernen.

Bei der Verarbeitung der Zutaten sammeln die Kinder auch vielfältige **Sinneserfahrungen**. Sie differenzieren ihre **Selbstwahrnehmung**, weil die Fachkraft zum Beispiel bei der Zubereitung des Obstsalates das Gespräch auf das individuelle Geschmacksempfinden (Reizwahrnehmung) lenkt. Durch die **Beschreibung des Wahrgenommenen mit Worten** koppeln die Kinder ihre konkreten Sinneseindrücke an bestimmte Begriffe und verleihen ihnen damit Bedeutung: „Der Apfel schmeckt mir nicht, weil er sauer ist.“ „Die Litschi mag ich nicht anfassen, weil sie so glitschig ist.“

Die Zubereitung eines Obstsalates kann zur Sinnesreise werden, wenn sich die Kinder den Geschmack des Obstes „auf der Zunge zergehen lassen“ und nachspüren, was da im eigenen Körper ausgelöst wird. Wenn sie mit Händen, Zunge und Gaumen die Konsistenz von Schale und Fruchtfleisch fühlen und Worte suchen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu beschreiben. Neben Handlung, Obst, Werkzeugen und Hilfsmitteln stehen individuelle Vorlieben, Abneigungen und gesundheitliche Erfordernisse, wie der Verzicht bei Allergien, im Gesprächsmittelpunkt. Selbstverständlich erhalten die Kinder auch sachrichtige Informationen und lernen, dass sich das Fruchtfleisch aus Wasser, Fruchtzucker, Apfelsäure, Vitamin C, Mineralien und Aminosäuren zusammensetzt. Aber auch weitere Verarbeitungsmöglichkeiten und familiäre Nutzungsgewohnheiten (Einfrieren, Saft, Gelee, Marmelade, Kompott, Dörrobst, Eis, Kuchen und Torten) werden thematisiert. Durch diese **Verbindung von Wahrnehmung, Handlung und Begriff** lernen Kinder nicht nur, mit den Worten sprachlich umzugehen, sondern deren Sinn wirklich zu verstehen (Kiefer 2008).

Dieses Wissen nutzt die Fachkraft, um bei der Zubereitung des Obstsalates jene Lebenskompetenzen zu beantworten, die sich aus den **Interessen und Zugängen der Kinder** herleiten lassen. Mit Blick auf Irinas Sprechlust sowie Luis und Ibrahims Schreibvergnügen wird in besonderer Weise auf den sprachlichen Zugang geachtet. Die Kinder werden dabei unterstützt, ihre Ausdrucksmöglichkeiten bewusst in Bildungs- und Symbolsprache zu überführen. Beim Schneiden eines Apfels verkündet Irina stolz: „Vorhin ganz Apf, jetzt viele Apf.“ Die Fachkraft bestärkt Irina, indem sie antwortet: „Ja, Irina, du hast aus einem Apfel vier Apfelstücke gemacht. Du hast den Apfel zweimal durchgeschnitten“ (Operatoraspekt). Während Irina ihre Aufmerksamkeit möglicherweise auf die sprachliche Äußerung richtet, könnte Junis Fokus auf der mathematischen Information des Satzes liegen: Zerlegen eines Ganzen (ein Apfel) in Teile (vier Apfelstücke) und das Zusammenfügen von Teilen (vier Apfelstücke) zu einem Ganzen (ein Apfel) – oder: Erste Teilung ergibt zwei Teile, zweite Teilung ergibt vier Teile. Außerdem wird die Aneignung des fachsprachlichen Vokabulars in Bezug auf Lebensmittel (einheimische und tropische Früchte, Schale, Kernhaus, Stiel), Werkzeuge (Küchenmesser, Schälmesser, Obstmesser) und Hilfsmittel (Sieb, Schneidebrett, Schüssel,

Bewegung, Ernährung, Sinneswahrnehmungen, körperliche und psychische Gesundheitsressourcen, Stressbewältigung (Bereich 3 der Lebenskompetenzen)

Entdecken von Vielfalt, Orientierungssicherheit, respektvoller Umgang, Wertebewusstsein und Verantwortungsübernahme (Bereich 5 der Lebenskompetenzen)

Schreibutensilien) unterstützt. Durch gemeinsames Nachsinnen über Wortverbindungen, wie zum Beispiel Bratapfel, Apfelschimmel, Granatapfel oder Zankapfel, kann, losgelöst von verengten Wortbedeutungen, über Deutungen, Zustimmungen und Diskrepanzen diskutiert und reflektiert werden (Marsal 2007).

Neben der **allgemeinen Wortschatzerweiterung** bauen die Kinder ihre sprachlichen **Voraussetzungen für das mathematische Denken und Handeln** aus (Größe, Gewicht, Anzahl). Das Obst kann nach Menge, Größe, Farbe, Haptik, Sorte, Gewicht, Herkunft und nach weiteren Merkmalen (Beeren, Steinobst, Kernobst, Tropenfrüchte) geordnet oder das Gewicht geschätzt werden. Junis hat die Möglichkeit, sich noch intensiver mit seinem „Spezialgebiet Rechnen“ auseinandersetzen, indem er mit anderen ausrechnet, wieviel von welcher Sorte Obst benötigt wird (Rechenaspekt), um eine ausreichende Menge Obstsalat für alle Kinder herzustellen. Außerdem werden die Mengen der einzelnen Obstsorten benannt (fünf Bananen, sechs Äpfel, drei Orangen) (Kardinalzahlaspekt). Ergänzend zum Zählen, Ordnen, Sortieren und Klassifizieren bieten sich verschiedene Waagen (Tischwaage, Pendelwaage, Balkenwaage, Einschalenwaage) und Maßbänder an, um das Obst abzuwiegen und zu vermessen (Maßzahlaspekt).

Das fünfzackige Kerngehäuse des Apfels mit den Apfelnkernen in seiner Symmetrie ermöglicht neben mathematischen Erkenntnissen (Muster erkennen) einen Ausflug ins **Philosophieren** über die „Apfelstübchen“ und andere Rhythmen beim Schneiden und Komponieren eines Obstsalates. Möglicherweise haben die Kinder Lust, ihre Ergebnisse in einer Tabelle festzuhalten. Dafür können das bereitgestellte Papier, Stifte, Klebstoff und Warenprospekte, in denen Obst abgebildet ist, verwendet werden. Das könnte auch Luis und Ibrahim interessieren. Sie können das Material nutzen, um ihre Textproduktion weiter auszubauen, indem sie Piktogramme und Symbole für die Verschriftlichung des Rezeptes erfinden, eine Liste mit den erforderlichen Werkzeugen und Hilfsmitteln oder einen Ablaufplan für die Herstellung des Obstsalates schreiben. Im Anschluss könnte ein Obstmemory mit Bild, Piktogramm und Schrift aus selbst gemachten Fotos entstehen.

Sich ausdrücken können – nicht nur mit Worten (Bereich 4 der Lebenskompetenzen)

Lebenskompetenzen dienen der Orientierung, um Bildungsarbeit umfassend zu planen und entlang der kindlichen Zugangsbereiche umzusetzen. Innerhalb einer Tätigkeit können verschiedene Lebenskompetenzen angesprochen und unterschiedliche Zugänge der Kinder gleichermaßen berücksichtigt werden.

Die zu erwerbenden Lebenskompetenzen liegen damit prinzipiell quer zu den Bildungsbereichen, die in Bildungs- und Orientierungsplänen beschrieben sind. Welche Lebenskompetenzen im Rahmen einer gemeinsamen Tätigkeit besonders betont werden, obliegt der Entscheidung der Fachkraft. Sie ist es, die entlang ihrer Beobachtungen und den daraus resultierenden Deutungen in ihren Interaktionsprozessen mit den Kindern festlegt, für welche Lebenskompetenzen bewusst Impulse gesetzt werden sollen.

Je nachdem, welche Lebenskompetenzen im Fokus stehen sollen, verändert sich die inhaltliche Ausgestaltung einer Aktivität oder Interaktion. Es bleibt jedoch immer Aufgabe der Fachkraft, die Zugangsvoraussetzungen der Kinder und anvisierte Lebenskompetenzen zu orchestrieren.

Eine Vernetzung zwischen verschiedenen Lebenskompetenzbereichen auf der Grundlage der Zugänge der Kinder macht es erforderlich, sich intensiv mit Teilaspekten einer Beobachtung oder nachfolgenden Aktivitäten auseinanderzusetzen. Es wird nicht ausreichen, sich lediglich Gedanken darüber zu machen, welche Bereiche miteinander in Verbindung stehen. Vielmehr wird auch zu klären sein, was im Detail das Interesse eines Kindes weckt und wie, darauf aufbauend, Handlungsanlässe geschaffen werden können, um das Kind in seine nächsthöhere Entwicklungsstufe zu begleiten. Letztlich liegt es an uns Erwachsenen, dass die Entwicklung von Lebenskompetenzen nicht dem Zufall überlassen bleibt, sondern für die uns anvertrauten Kinder zu einer lustvollen Reise auf den Spuren der Vielfalt dieser Welt wird.

In unserem folgenden, tabellarisch festgehaltenen Beispiel entscheidet sich die Fachkraft auf Grund der Interessen der Kinder für den Lebenskompetenzbereich **Kommunikationsfähigkeit, sich ausdrücken – nicht nur mit Worten**. Daran wird aufgezeigt, dass bei dieser gemeinsamen Tätigkeit weitere Lebenskompetenzbereiche angesprochen und anteilig betont werden, wie zum Beispiel Bewegung, Ernährung, Sinneswahrnehmungen, körperliche und psychische Gesundheitsressourcen und Stressbewältigung, Verstehen, kritisches eigenständiges Denken, Fähigkeiten zum Erwerb und zur kreativen Anwendung von Wissen oder Entwicklung von Vielfalt, Orientierungssicherheit, respektvoller Umgang, Wertebewusstsein und Verantwortungsübernahme.