

Jörn Borke/Bettina Lamm/Lisa Schröder

Kultursensitive Entwicklungspsychologie (0–6 Jahre)

Grundlagen und Praxis für
pädagogische Arbeitsfelder

Mit 9 Abbildungen und 2 Tabellen

VORSCHAU

Vandenhoeck & Ruprecht



netzwerk
lernen

© 2019, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.
ISBN Print: 9783525702505 — ISBN E-Book: 9783647702506

zur Vollversion

Inhalt

Vorwort	9
1 Einführung	11
1.1 Was ist Entwicklungspsychologie?	11
1.2 Unterschiedliche Perspektiven auf Entwicklung	14
1.2.1 Endogenetische Perspektive	15
1.2.2 Aktionale Perspektive	16
1.2.3 Exogenetische Perspektive	17
1.2.4 Transaktionale Perspektive	19
1.3 Variabilität von Entwicklungsverläufen	21
1.4 Entwicklung und Kultur	23
1.4.1 Das bioökologische Modell	24
1.4.2 Der öko-kulturelle Ansatz	26
1.4.3 Kulturelle Modelle	27
1.4.4 Kulturelle Modelle und kindliche Lernumgebungen	30
1.5 Kultursensitive Entwicklungspsychologie	33
2 Methoden	35
2.1 Erwartungen an entwicklungspsychologische Methoden	35
2.2 Mögliche Forschungsdesigns	36
2.2.1 Längsschnittliche Untersuchungen	36
2.2.2 Querschnittliche Untersuchungen	37
2.2.3 Das Kohortensequenzdesign	38
2.3 Die Rolle des Alters und die Begriffe der Kontinuität und Stabilität	39
2.4 Methoden der Datengewinnung	42
2.4.1 Beobachtung	42
2.4.2 Experimente	45
2.4.3 Interviews	46
2.4.4 Fragebögen	47
2.4.5 Standardisierte (Entwicklungs-)Tests	48
2.4.6 Psychophysiologische Maße	49
2.5 Ethische Überlegungen	50
3 Entwicklung der Sensorik und Motorik	53
3.1 Theoretische Einordnung des Themenfeldes	53
3.2 Motorische Entwicklung	54
3.2.1 Grobmotorische Entwicklung	56
3.2.2 Feinmotorische Entwicklung	60

3.3	Wahrnehmungsentwicklung	63
3.3.1	Entwicklung des Sehens	64
3.3.2	Entwicklung des Hörens	67
3.3.3	Entwicklung des Riechens und Schmeckens	69
3.3.4	Entwicklung des Hautsinns	69
3.3.5	Integration verschiedener Wahrnehmungskanäle	70
3.4	Anwendungsaspekte bezüglich Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung	71
3.4.1	Feststellung des kindlichen Entwicklungsstandes	71
3.4.2	Frühe sensorische und motorische Förderung und Unterstützung der kindlichen Entwicklung	73
4	Interaktion und Regulation	76
4.1	Einordnung des Themenfeldes	77
4.2	Die Bedeutung von Interaktions- und Regulationsprozessen	78
4.2.1	Grundlagen	78
4.2.2	Verläufe und Dynamiken	80
4.3	Regulationsstörungen	85
4.3.1	Regulationsstörungen mit Bezug auf die kindlichen Regulationsfähigkeiten	85
4.3.2	Regulationsstörungen als systemisches Konstrukt	87
4.4	Interaktion und Regulation aus kulturvergleichender Sicht	91
4.5	Anwendungsaspekte bezogen auf Interaktions- und Regulationsprozesse	96
5	Bindung	101
5.1	Einordnung der Theorie	101
5.2	Die Bindungstheorie	102
5.2.1	Voraussetzungen von Bindungsprozessen	102
5.2.2	Entwicklung von Bindung	105
5.2.3	Bindungsmuster und ihre Erfassung	106
5.3	Bindungsstörungen	111
5.4	Bindung aus kulturvergleichender Sicht	114
5.5	Anwendungsaspekte der Bindungstheorie	117
6	Sprachentwicklung	123
6.1	Was zeichnet die menschliche Sprache aus?	123
6.2	Komponenten der Sprache	125
6.3	Sprachentwicklung	127
6.3.1	Voraussetzungen für den Spracherwerb	127
6.3.2	Kritische Phase des Spracherwerbs	129
6.3.3	Von der Sprachwahrnehmung bis zum Lautieren	130

6.3.4	Vom ersten Wortverständnis bis zur Produktion komplexer Satzgefüge	134
6.3.5	Mehrsprachigkeit	137
6.3.6	Individuelle Spracherwerbsstile	141
6.4	Soziale Interaktionen und Spracherwerb	143
6.4.1	Kindgerichtete Sprache im Säuglingsalter	143
6.4.2	Diskurse in den ersten Lebensjahren	145
6.5	Anwendungsaspekte bezogen auf die Sprachentwicklung	147
6.5.1	Kultursensitive Gestaltung von Gesprächssituationen im pädagogischen Alltag	148
6.5.2	Unterstützungsmöglichkeiten des Schriftspracherwerbs	149
7	Kognitive Entwicklung	152
7.1	Was sind Kognitionen?	152
7.2	Theorien kognitiver Entwicklung	154
7.3	Die kognitive Theorie Piagets	157
7.3.1	Grundannahmen Piagets	157
7.3.2	Piagets Stadien	159
7.3.3	Schwächen von Piagets Theorie	162
7.4	Der soziokulturelle Ansatz	164
7.4.1	Die Ursprünge des soziokulturellen Ansatzes	164
7.4.2	Kulturelle Werkzeuge	165
7.4.3	Soziale Interaktionen	166
7.4.4	Guided Participation	169
7.5	Der Einfluss von Kultur auf spezifische kognitive Bereiche	171
7.5.1	Der Einfluss von Sprache auf Kognitionen	172
7.5.2	Der Einfluss der sozialen Orientierung auf Kognitionen	175
7.6	Anwendungsaspekte der kognitiven Entwicklung	178
8	Sozialkognitive Entwicklung und Verhalten in Gruppenkontexten	182
8.1	Gegenstandsbereich und theoretischer Rahmen	182
8.2	Sozialkognitive Entwicklungsschritte der ersten Lebensjahre	185
8.2.1	Das Erkennen von Handlungsabsichten	185
8.2.2	Die Berücksichtigung von Wünschen und Vorlieben anderer	187
8.2.3	Die Entwicklung von Empathie	188
8.2.4	Das Verstehen fremder (falscher) Überzeugungen	191
8.3	Verhalten in Gruppenkontexten	194
8.3.1	Prosoziales und kooperatives Verhalten	195
8.3.2	Die Entwicklung von Gleichaltrigenbeziehungen	196
8.3.3	Die Entwicklung von Freundschaften	199
8.4	Anwendungsaspekte bezogen auf die sozialkognitive Entwicklung	202

9	Entwicklung des Spielverhaltens	205
9.1	Einordnung des Themenfeldes – Definition	205
9.2	Vorläufer des kindlichen Spielverhaltens	210
9.2.1	Initiiertes Interaktionsspiel	210
9.2.2	Exploration/Explorationsspiel	211
9.3	Verschiedene Formen von Spielverhalten	213
9.3.1	Funktionsspiele	213
9.3.2	Fantasie- und Rollenspiele	214
9.3.3	Objekt- und Konstruktionsspiele	215
9.3.4	Regelspiele	216
9.4	Entwicklung des Spiels im sozialen Kontext	217
9.5	Spielverhalten aus kulturvergleichender Sicht	219
9.6	Anwendungsaspekte bezogen auf Spielverhalten	222
10	Verhaltensauffälligkeiten	227
10.1	Definition	227
10.2	Eine Frage der Norm	230
10.3	Verhaltensauffälligkeiten im Kindergartenalter	232
10.3.1	Aggressives Verhalten	233
10.3.2	Sozial unsicheres Verhalten	234
10.4	Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten	236
10.5	Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten	238
10.6	Resilienz	240
10.7	Empfehlungen für die Praxis	242
10.7.1	Systematische Beobachtung	243
10.7.2	Austausch mit den Eltern	245
10.7.3	Inanspruchnahme psychosozialer Dienste	246
10.7.4	Handlungsmöglichkeiten im Rahmen der Kindertagesstätte	247
10.7.5	Programme zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten	250
	Literatur	254
	Stichwortverzeichnis	280

Vorwort

Dieses Lehrbuch beschäftigt sich mit der Entwicklungspsychologie bezogen auf die ersten sechs Lebensjahre von Kindern. Die Entwicklungspsychologie ist eine zentrale psychologische Teildisziplin und zugleich eine wichtige Grundlagenwissenschaft für die Berufsfelder der Kindheitspädagogik sowie der Sozialen Arbeit. Aus den Theorien und Befunden der Entwicklungspsychologie lassen sich bedeutsame Erkenntnisse und konkrete Handlungsmöglichkeiten für die Praxis ableiten.

Eine Besonderheit des Buches, die es von allen bisher in deutscher Sprache erschienenen Lehrbüchern zur Entwicklungspsychologie unterscheidet, ist die systematische Einnahme einer kultursensitiven Perspektive. Diese ist dadurch gekennzeichnet, dass Entwicklungsprozesse abhängig von den kulturellen Kontexten, in denen diese stattfinden, und nur unter Berücksichtigung dieser verstanden und eingeordnet werden. Daher ist es uns wichtig, die klassischen Theorien und Befunde der Entwicklungspsychologie mit Befunden aus der kulturvergleichenden Entwicklungspsychologie zu ergänzen und zu verknüpfen, um so den Blickwinkel zu erweitern und vermeintliche Gewissheiten oder vermeintlich universelle Annahmen infrage zu stellen. Dieser Aspekt spiegelt sich im Aufbau der einzelnen Kapitel wider. Damit soll dieses Buch auch zu einer offenen Haltung sowie zu mehr Verständnis gegenüber unterschiedlichen Entwicklungswegen beitragen.

Dieses Lehrbuch vermittelt somit einen Überblick über die Grundlagen der Entwicklungspsychologie mit dem Schwerpunkt der Entwicklung in den ersten sechs Lebensjahren, bei dem konsequent eine kultursensitive Perspektive eingenommen wird. Zudem werden die jeweils daraus ableitbaren praktischen Schlussfolgerungen für Arbeitsfelder der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit dargestellt.

Die Kapitel sind dabei so aufgebaut, dass in den ersten Abschnitten jeweils zentrale theoretische und empirische Hintergründe zu den behandelten Entwicklungsbereichen dargestellt werden. Dabei werden die Inhalte von Unter-

1 Einführung

Das Fach der Entwicklungspsychologie ist eine bedeutende Teildisziplin der Psychologie. Im Mittelpunkt stehen hier Prozesse der menschlichen Entwicklung, die in wissenschaftlicher Form verstanden, vorhergesagt und gegebenenfalls verändert werden sollen. Zudem stellt die Entwicklungspsychologie eine wichtige Disziplin für Anwendungsfelder in Bereichen der Kindheitspädagogik und der Sozialen Arbeit sowie für zahlreiche weitere Berufsfelder dar. In diesem Kapitel soll beschrieben werden, was das Fach der Entwicklungspsychologie umfasst und welche Theoriegruppen sich bezüglich der Perspektive auf Entwicklungsprozesse unterscheiden lassen. Daraus leitet sich dann auch die Perspektive auf Entwicklung ab, die in diesem Buch vertreten und als eine kultursensitive Entwicklungspsychologie verstanden wird.

1.1 Was ist Entwicklungspsychologie?

»Die Psychologie [als Wissenschaft] beschäftigt sich mit dem Erleben und Verhalten von Menschen. Ziel der Psychologie ist [...], Theorien zu entwickeln und zu überprüfen, die menschliches Erleben und Verhalten erklären, Prognosen ermöglichen und die jeweils vermittelnden Mechanismen aufdecken und nachweisen [und gegebenenfalls verändern] können.«

(Silbereisen & Frey, 2001, S. 7)

Das Fach der Psychologie gliedert sich dabei in unterschiedliche Teilgebiete auf, die jeweils unterschiedliche Aspekte beleuchten. Hier gibt es beispielsweise die Persönlichkeitspsychologie bzw. Differentielle Psychologie, die Sozialpsychologie, die Allgemeine Psychologie, die Physiologische Psychologie, die Klinische Psychologie, die Pädagogische Psychologie, die Arbeits- und Organisationspsychologie und eben die Entwicklungspsychologie.

Fach der
Psychologie

Inhaltlich beschäftigt sich diese Teildisziplin der Psychologie mit Entwicklungsprozessen vornehmlich beim Menschen, wobei auch Bezüge zu Entwick-

1.2 Unterschiedliche Perspektiven auf Entwicklung

Bei der Beschäftigung mit Entwicklungsprozessen von Menschen stellt sich die Frage, auf welchen Ebenen die entscheidenden Wirkmechanismen gesehen werden. Hier haben sich unterschiedliche Theoriengruppen gebildet, die jeweils unterschiedliche Wirkfaktoren in den Mittelpunkt stellen. Im Folgenden wird auf verschiedene Perspektiven eingegangen. Diese werden dabei systematisch eingeordnet, um so eine Orientierung zu ermöglichen, auch wenn dies, wie bei Einordnungsversuchen jeglicher Art, lediglich in vereinfachter Form stattfinden kann und somit nicht allen Ansätzen und Modellen zu entwicklungspsychologischen Perspektiven gerecht werden kann. Als Unterscheidungskriterium der Perspektiven kann die unterschiedlich gewichtete Bedeutung von im Individuum (im einzelnen Menschen bzw. Subjekt) angelegten Einflüssen sowie von Umwelteinflüssen (also von anderen Personen sowie vom sozio-kulturellen Kontext) herangezogen werden. Hierbei lässt sich differenzieren, ob den beiden Einflussdimensionen (Individuum – Umwelt) eine aktive oder passive Rolle hinsichtlich ihrer Bedeutung für Entwicklungsprozesse zugeschrieben wird. Auf diese Weise entstehen vier verschiedene Perspektivgruppen (→ Abbildung 1):

- Endogenetische Perspektive (Umwelt passiv – Individuum passiv)
- Aktionale Perspektive (Umwelt passiv – Individuum aktiv)
- Exogenetische Perspektive (Umwelt aktiv – Individuum passiv)
- Transaktionale Perspektive (Umwelt aktiv – Individuum aktiv) (Montada, Lindenberger & Schneider, 2012).

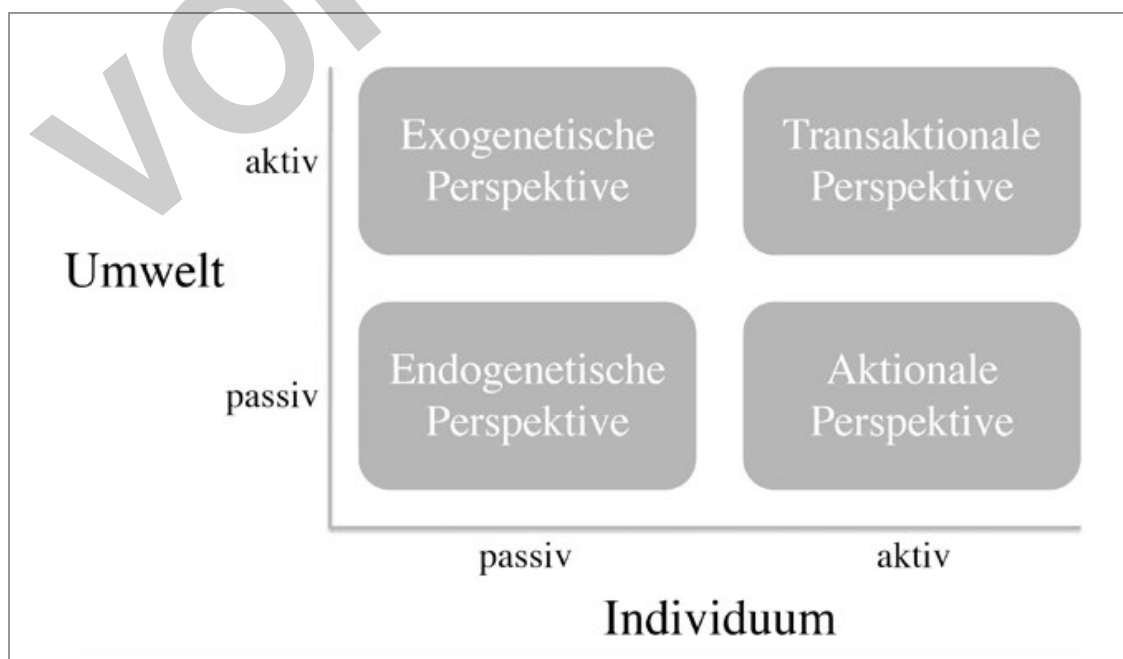


Abbildung 1: Perspektiven auf Entwicklung (nach Montada, Lindenberger & Schneider, 2012, S. 32)

der körperliche Kontakt in den ersten Lebensjahren von zentraler Bedeutung. Dies geschieht vor dem Hintergrund der Betonung eines interdependenten Selbstkonzeptes. Hierbei wird das Selbst als nicht getrennt von anderen erlebt und der Einbezug von Wünschen und Vorstellungen anderer ist üblich (Markus & Kitayama, 1991).

Es wird also deutlich, dass sich die zentralen Annahmen der Bindungstheorie aus Sicht einer kulturvergleichenden Perspektive auf den unterschiedlichsten Ebenen infrage stellen lassen. Um zu einer kultursensitiven Einschätzung von Bindungsmustern und -qualitäten und vor allem zu einer entsprechenden Einschätzung möglicher Bindungsproblematiken bzw. -störungen zu gelangen, ist es folglich bedeutsam, nicht voreilig die gängigen Konzepte zu übernehmen, sondern hier zusätzlich die jeweiligen kulturellen Hintergründe zu erkennen und einzubeziehen.

Auf einen Blick

- Viele der Annahmen der klassischen Bindungstheorie lassen sich aus einer kulturvergleichenden Perspektive hinsichtlich ihrer universellen Gültigkeit infrage stellen.
- Universell ist, dass alle Kinder Bindungsbeziehungen zu ihren Bezugspersonen aufbauen und für diesen Prozess evolutionär besonders ausgestattet sind.
- Deutliche kulturelle Unterschiede zeigen sich bei der Beurteilung von »richtigem/förderlichem« Elternverhalten und hinsichtlich der erstrebenswerten Bindungsorganisation bzw. des optimalen Bindungsverhaltens (z. B. welche Reaktion auf eine fremde Person als angemessen betrachtet wird).
- Diese Unterschiede ergeben in den jeweiligen sozio-kulturellen Kontexten Sinn und können als adaptiv betrachtet werden.
- Es ist wichtig, die jeweiligen kulturellen Hintergründe von Kindern und Eltern bei der Einschätzung von Bindungsverhaltensweisen und -mustern zu berücksichtigen, um ungerechtfertigte Problematisierungen oder Pathologisierungen zu vermeiden.

5.5 Anwendungsaspekte der Bindungstheorie

Der Bindungstheorie kommt eine wichtige Rolle bei der Anwendung im Bereich der Sozialen Arbeit und in kindheitspädagogischen Berufsfeldern zu.

6 Sprachentwicklung

In diesem Kapitel geht es um Sprache, Sprachentwicklung und Unterstützungsmöglichkeiten des Spracherwerbs unter Berücksichtigung kulturspezifischer Sprachstile. Zunächst wird auf die Definition von Sprache eingegangen sowie auf ihre einzelnen Komponenten. Anschließend werden unterschiedliche Aspekte des Spracherwerbs aufgeführt, wie der Einfluss von Anlage und Umwelt und eine kritische Periode des Spracherwerbs. Sodann erfolgt ein Überblick über die Sprachentwicklung in den ersten Lebensjahren, wobei auch Mehrsprachigkeit thematisiert wird. Ebenso wird auf unterschiedliche Spracherwerbsstile eingegangen, die verdeutlichen, dass Variabilität im Spracherwerb nicht nur bezüglich der Geschwindigkeit besteht, sondern auch hinsichtlich individueller Herangehensweisen. Im Anschluss geht es um die Bedeutung von Sprache in frühen Interaktionen sowie Diskursen und darum, was eine sogenannte kindgerichtete Sprache aufseiten der Erwachsenen auszeichnet und wie diese in Abhängigkeit des kulturellen Kontextes variiert. Basierend auf diesen Erkenntnissen erfolgen abschließend einige praktische Empfehlungen.

6.1 Was zeichnet die menschliche Sprache aus?

Der Begriff Sprache ist umfassend und umfasst vielerlei unterschiedliche Aspekte. Ganz allgemein kann Sprache als Zeichensystem definiert werden, das der Kommunikation (dem Austausch von Information) dient. Auch Tiere verwenden in diesem Sinne Sprache, da auch sie Zeichensysteme nutzen, um zu kommunizieren (z. B. akustische Signale wie Fauchen oder Körpersprache, z. B. einen Buckel machen). Was unterscheidet die von Menschen genutzte Sprache nun von der der Tiere? Die akustischen und körpersprachlichen Zeichensysteme werden von Tieren nur situationsbezogen eingesetzt. Das heißt, Tiere kommunizieren nur, was in einer gegenwärtigen Situation unmittelbar relevant ist (beispielsweise um sich zu warnen, gemeinsam zu jagen etc.). Das menschliche

Zeichensystem

Auf einen Blick

Unterschiedliche Formen von Spielverhalten (die Auflistung basiert vor allem auf Studien aus autonomieorientierten Kontexten und es kann folglich nicht von einer Universalität ausgegangen werden):

- Funktionsspiele
 - wiederholtes Durchführen von rhythmischen Bewegungen, anfangs zumeist von Körperteilen später auch von Objekten; häufigste Spielform in den ersten 18 Lebensmonaten von Kindern
- Fantasie- und Rollenspiele
 - Nachspielen und Ausweiten von Vertrautem, Entwickeln von Neuem in Fantasiesituationen sowie Einnehmen von verschiedenen Rollen; beginnt etwa zu Beginn/Mitte des zweiten Lebensjahres und ist als Spielform besonders stark zwischen dem dritten und sechsten Lebensjahr verbreitet
- Objekt- und Konstruktionsspiele
 - Aktivitäten, bei denen entweder gezielt Objekte manipuliert oder zum Bauen/Gestalten verwendet werden; beginnend mit dem zweiten Lebensjahr
- Regelspiele
 - Spiele, die nach festen Regeln gespielt werden; Regelspiele im engeren Sinne werden von Kindern etwa ab vier Jahren gespielt und ab dem sechsten Lebensjahr nimmt diese Spielform stetig zu

9.4 Entwicklung des Spiels im sozialen Kontext

Unabhängig von der Form des Spiels können unterschiedliche soziale Spielkonstellationen von Kindern beschrieben werden. Eine klassische Einteilung für autonomieorientierte Kontexte stammt von der US-amerikanischen Soziologin Mildred B. Parten (1902–1970) (1932, 1933). Sie unterscheidet zwischen:

- zuschauendem Verhalten (*Onlooker behavior*), bei dem das Kind dem Spielgeschehen anderer vor allem interessiert zuschaut
- unabhängigem Spiel (*Solitary play*), bei dem das Kind alleine ohne Kontaktaufnahme mit anderen spielt
- parallelem Spiel (*Parallel activity*), bei dem das Kind neben anderen spielt, ohne in direkte Interaktion zu treten
- assoziativem Spiel (*Associative play*), bei dem das Kind beim Spiel Bezug zum Spiel anderer Kinder nimmt (z. B. Themen aufgreift); es entsteht dabei

Mildred B.
Parten

Auf einen Blick

Parten (1932, 1933) differenziert unterschiedliche soziale Konstellationen von Spiel:

- *zuschauendes Verhalten*: Kind schaut beim Spielgeschehen zu
- *unabhängiges Spiel*: Kind spielt alleine ohne Kontaktaufnahme
- *paralleles Spiel*: Kind spielt neben anderen ohne Interaktion
- *assoziatives Spiel*: Kind nimmt Spielkontakt zu anderen auf, aber ohne gemeinsame Ziele zu verfolgen
- *kooperatives Spiel*: Kind spielt mit anderen gemeinsam

9.5 Spielverhalten aus kulturvergleichender Sicht

Spielverhalten kann als universell angesehen werden und lässt sich folglich über verschiedene kulturelle Kontexte hinweg beobachten. Es zeigen sich aber Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit und dem Wert, der dem Spiel beigemessen wird. Auch die jeweilige kulturelle Gestaltung von Spielformen variiert je nach den Anforderungen des kulturellen Kontextes (Roopnarine, 2011).

Im Spiel erwerben Kinder soziale, kognitive, emotionale und praktische Fähigkeiten, die für ihr weiteres Leben bedeutsam sind. Da die Kontextbedingungen, in denen Menschen leben, deutlich variieren können (→ Kapitel 1.4), unterscheiden sich entsprechend auch die spielerischen Zugänge zu den jeweiligen kulturell erwünschten bzw. notwendigen Fähigkeiten. Allgemein lässt sich feststellen, dass Kinder in kulturellen Kontexten, die durch einen Mangel an Ressourcen gekennzeichnet sind, eher weniger spielen. In diesen Kontexten ist ein frühzeitiges Erlernen von Kulturtechniken, die einen frühen Beitrag zum Lebensunterhalt ermöglichen, wie z. B. das Helfen bei der Essenzubereitung, von hoher Bedeutung (z. B. Fajans, 1997). Diese werden durchaus auch im Fantasiespiel sowie durch eine geleitete Beteiligung bei eben diesen Aktivitäten (*guided participation*; Rogoff, 1990; → Kapitel 4.5 und 7.4.4), in der Form, dass Kinder von Erwachsenen (oder älteren Kindern) mit in die Verrichtung von Alltagsaktivitäten einbezogen und dabei angeleitet werden, erworben.

guided
participation

Auch scheint die Struktur einer Gesellschaft mit der Gestaltung und Länge von kindlichem Spielverhalten in Zusammenhang zu stehen (Sutton-Smith, 1978). In ressourcenreichen Kontexten mit einer hohen formalen Bildung finden sich vergleichsweise lange Spielphasen von Kindern, da zum einen die Vorbereitung auf ein Leben in einer hoch individualisierten Welt mit vielen Aus-

lange Spiel-
phasen

diese Spielmaterialien sowohl angeleitet (also »gepflegt«) werden sollten als auch sich dadurch selber bilden und somit auch entwickeln (»pflegen«) können.

Bis heute wird dem Spiel in der meist eher autonomieorientierten Kindheitspädagogik eine wichtige Rolle beigemessen. Insbesondere das Freispiel wird zunehmend als bedeutsame Bildungstätigkeit in den Mittelpunkt gestellt, da sich Kinder dabei frei bewegen und sich Spielthemen selber wählen können (z. B. Schäfer, 2016). Daneben bestehen aber auch viele Angebote, durch welche die Entwicklung kindlicher Kompetenzen auf spielerische Art unterstützt werden sollen (bezogen auf naturwissenschaftliche Inhalte z. B. die Angebote vom *Haus der kleinen Forscher*¹³; Stiftung »Haus der kleinen Forscher«, 2011).

Freispiel

In diesem Zusammenhang ist aber auch die kulturell unterschiedliche Gewichtung, welche dem Spielverhalten von Kindern beigemessen wird, relevant. So können Freispielsituationen für Familien aus eher relationalitätsorientierten Kontexten irritierend und ungewohnt sein. Und auch Kinder aus entsprechenden Kontexten sind möglicherweise mit Auswahl und Selbstgestaltung von Spielsituation überfordert, da sie diese nicht gewohnt sind. Eventuell reagieren sie darauf mit Rückzug oder ausagierendem Verhalten. Hier bedarf es eines gegenseitigen Verständnisses für das Konzept der Einrichtung und dessen Hintergründe aber eben auch für das kulturelle Konzept der Eltern, um daraus dann Umgangsweisen für den Kita-Alltag abzuleiten.

Diese könnten dann z. B. so aussehen, dass manche Kinder Spielsituationen und -abläufe vor allem frei wählen und gestalten und anderen Kindern vermehrt auch Spielangebote gemacht werden. Weiterhin sollten Möglichkeiten bestehen, an tatsächlichen Alltagshandlungen (z. B. Tischdecken, Essen zubereiten, Gartenarbeiten) teilnehmen und daraus lernen zu können (im Sinne einer *guided participation*; Rogoff, 1990; → Kapitel 4.5 und 7.4.4). Auf diese Weise können eine Anschlussfähigkeit an unterschiedliche (kulturelle) kindliche Vorerfahrungen und damit auch möglichst gleiche Chancen bei der Teilhabe an Bildungsprozessen gewährleistet werden (Borke & Keller, 2014).

Für die pädagogische Begleitung von Kindern aus autonomieorientierten Kontexten ist es von Bedeutung, dass das kindliche Spielverhalten unterstützt und diesem viel Raum zur Verfügung gestellt wird. Dies bezieht sich sowohl auf die unterschiedlichen Spielformen als auch auf die Spielvorläuferverhaltensweisen.

Im Rahmen vom Explorationsspiel erlangen Kinder zum Beispiel Sicherheit mit neuen Objekten, Personen oder sozialen Situationen. Besteht ein gewisses

13 Homepage: <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/>