

Renate Zimmer

Handbuch Bewegungs- erziehung

Grundlagen für Ausbildung und
pädagogische Praxis



FREIBURG · BASEL · WIEN



Überarbeitete Neuausgabe
(26. Gesamtauflage)

© Verlag Herder GmbH, Freiburg im Breisgau 2020
Alle Rechte vorbehalten
www.herder.de

Umschlaggestaltung: Verlag Herder GmbH
Umschlagabbildung: Klara Killeit
Fotos im Innenteil: © Renate Zimmer
Zeichnungen: Kerstin Tieste

Satz: SatzWeise, Bad Wünnenberg
Herstellung: Graspo CZ, A.S.
Printed in the Czech Republic

ISBN Print 978-3-451-38602-2
ISBN EBook (PDF) 978-3-451-81880-6
ISBN EBook (EPUB) 978-3-451-81913-1

Inhalt

Vorwort	9
1 Einführung: Bildung in Bewegung – Bildung durch Bewegung	13
2 Kindheit heute: Bewegte Kindheit	18
2.1 Spiel und Bewegung – elementare Betätigungs- und Ausdrucksformen des Kindes	19
2.2 Veränderte Kindheit – verändertes Spielen	24
2.3 Konsequenzen für die Bildung und Erziehung von Kindern	26
3 Zur Bedeutung von Körper- und Bewegungserfahrungen für die kindliche Entwicklung	29
3.1 Entwicklung des Selbst	30
3.2 Soziale Entwicklung	38
3.3 Kognitive Entwicklung	46
3.4 Gesundheit und Wohlbefinden	63
4 Entwicklungspsychologische Grundlagen der Bewegungserziehung	72
4.1 Entwicklung und Bedeutung der Wahrnehmung	76
4.2 Motorische Entwicklung	81

4.3	Sprache und Bewegung _____	90
4.4	Entwicklung und Bedeutung des Spiels _____	98
4.5	Wie Kinder lernen _____	105
4.6	Entwicklung und Bedeutung der Motivation _____	111
5	Beobachtung und Dokumentation der motorischen Kompetenzen und der motorischen Entwicklung _____	124
5.1	Allgemeine Einschätzbögen und Beobachtungsverfahren _____	127
5.2	Spezifische Beobachtungsverfahren mit den Schwerpunkten Motorik und Wahrnehmung _____	131
5.3	Screeningverfahren und Motorische Tests _____	134
5.4	Ein Portfolio für die Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenzen: Was ich alles kann! _____	138
6	Bildungsinstitutionen – Begleitung und Förderung kindlicher Entwicklung _____	144
6.1	Die Familie _____	145
6.2	Eltern-Kind-Gruppen und Spielkreise _____	152
6.3	Die Kindertagespflege _____	160
6.4	Die Krippe _____	161
6.5	Der Kindergarten _____	164
6.6	Der Hort / Die außerschulische Betreuung _____	166
7	Pädagogische Grundlagen der Bewegungserziehung _____	168
7.1	Ausgewählte pädagogische Handlungsansätze _____	170
7.2	Konzepte elementarpädagogischer Bewegungserziehung _____	174

7.3	Bewegungserziehung – Querschnittaufgabe in der pädagogischen Arbeit im Kindergarten _____	176
7.4	Ziele und Inhalte der Bewegungserziehung _____	180
7.5	Methodische Aspekte _____	188
7.6	Offene Bewegungsangebote _____	192
7.7	»Bewegungsstunden« planen und durchführen _____	198
7.8	Die pädagogische Fachkraft als Entwicklungsbegleiterin des Kindes _____	207
8	Bewegungsräume – drinnen und draußen _____	214
8.1	Bewegungsräume gestalten _____	215
8.2	Geräte und Materialien _____	219
8.3	Draußen spielen _____	225
8.4	Aufsichtspflicht bei Bewegungsaktivitäten _____	232
9	Psychomotorische Erziehung _____	237
9.1	Psychomotorik – Entwicklungsförderung durch Wahrnehmung und Bewegung _____	238
9.2	Erlebnisorientierte Angebote _____	240
9.3	Psychomotorische Geräte _____	249
10	Bewegungserziehung und Inklusive Bildung _____	255
10.1	Vielfalt als Chance für die pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen _____	256
10.2	Inklusion als Menschenrecht _____	257
10.3	Umsetzung inklusiver Bildungsziele _____	259
10.4	Ziel inklusiver Bildung: Ressourcen erkennen und unterstützen _____	260

11	Kindergärten mit dem Profil »Bewegung« – Der Bewegungskindergarten_____	262
	Literatur und Medien_____	266

Vorwort

Der Stellenwert von Bewegung und Bewegungserziehung im pädagogischen Konzept von Tageseinrichtungen für Kinder hat sich in den letzten Jahren erheblich verändert. Zunehmend setzt sich die Einsicht durch, dass in einer Welt ständig wachsender Bewegungseinschränkungen sich Erziehungsinstitutionen verstärkt einer entscheidenden Frage stellen müssen: Nehmen wir alle Chancen wahr, Kindern Raum und Gelegenheit für eine ganzheitliche Entwicklung, die auch Erfahrungen mit dem Körper und mit allen Sinnen umfasst, zu geben?

Der Kindergarten als erste Stufe des Bildungssystems trägt eine besondere Verantwortung, denn hier ist es am ehesten möglich, zivilisationsbedingten Bewegungsmangel auszugleichen und Kindern einen ihren Bedürfnissen entsprechenden Lebensraum zu schaffen.

Bewegungserziehung galt in den vergangenen Jahren als ein unter fachspezifischen Gesichtspunkten begründeter Erfahrungsbereich, der in Form regelmäßiger »Bewegungsstunden« in den meisten Kindergärten und Kindertageseinrichtungen berücksichtigt wurde.

Veränderte Auffassungen vom Prozess der kindlichen Entwicklung, veränderte pädagogische Leitvorstellungen und neuere Erkenntnisse aus der Sprach-, Kognitions- und Bewegungsforschung führten sukzessive dazu, Bewegung einerseits als übergreifendes Medium der Entwicklungsförderung zu sehen und andererseits als wichtigen Bildungsbereich im Kindergarten zu betrachten. Es wird gefordert, Bewegung so in den Tagesablauf des Kindergartens zu integrieren, dass über die regelmäßigen Bewegungszeiten hinaus Lernen und Erfahren durch Bewegung und Wahrnehmung zu einem allgemeinen Prinzip pädagogischer Arbeit in Tageseinrichtungen für Kinder wird.

Ein solcher Wandel in der Sicht kindlicher Erziehung erfordert auch eine veränderte Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher. Sie müssen dafür qualifiziert werden, die umfassende Bedeutung, die Bewegung im Rahmen frühkindlicher Erziehungs- und Bildungsprozesse

einnimmt, zu erkennen und entsprechende Rahmenbedingungen im Kindergartenalltag zu schaffen.

Mit dem vorliegenden Buch soll eine Basis für die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher geschaffen werden. Hier wird ein Konzept von Bewegungserziehung vorgestellt und begründet, das sich am Kind, seinen Bedürfnissen und seiner Lebenssituation orientiert. Bewegung gilt dabei einerseits als Mittel der Welt- und Wirklichkeitserfahrung, andererseits als unmittelbarer Ausdruck kindlicher Lebensfreude.

Aufbauend auf diesen anthropologischen Vorannahmen werden die pädagogischen und entwicklungspsychologischen Grundlagen für eine kindgerechte Bewegungserziehung aufgearbeitet und die Bedeutung von Körper- und Bewegungserfahrungen für die Persönlichkeitsentwicklung dargestellt. Dabei werden neue Erkenntnisse der Hirnforschung einbezogen und Ergebnisse der Säuglingsforschung integriert. Einen wesentlichen Stellenwert nimmt die Diskussion der didaktisch-methodischen Grundlagen einer kindorientierten Bewegungserziehung ein; auch hier werden praktische Konsequenzen erläutert. An verschiedenen Beispielen wird aufgezeigt, wie offene und angeleitete Bewegungsangebote gestaltet werden können. Neben dem Kindergarten werden auch andere Einrichtungen zur Betreuung und Erziehung von Kindern – Krippe, Tagespflege, Spielgruppe und Hort – angesprochen.

Meine eigenen Erlebnisse mit Kindern, meine Erfahrungen in zahlreichen Kindergruppen und Kindergärten im Rahmen von Projekten und Modellvorhaben verschiedener Bundesländer und ebenso die Rückmeldungen von Erzieherinnen und Erziehern bei Fortbildungsveranstaltungen haben mir gezeigt, dass die Aus- und Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte die Grundsteine für eine Erziehung legen, die Kindern ganzheitliche Erfahrungen – mit Körper und Geist, mit Gefühl und Fantasie – möglich macht und entsprechende Rahmenbedingungen hierfür schafft. Das vorliegende Buch wurde daher vor allem im Hinblick auf die Ausbildung pädagogischer Fachkräfte in Tageseinrichtungen für Kinder geschrieben. Aber auch die erfahrene Erzieherin und der erfahrene Erzieher werden dieses Handbuch als Nachschlagewerk nutzen können, wenn sie sich über allgemeine Fragen der kindlichen Entwicklung oder spezifischere Bereiche, wie den

Zusammenhang von Sprache und Bewegung oder die Bedeutung des Spiels in verschiedenen Altersstufen, informieren wollen.

Schließlich brauchen jede Erzieherin und jeder Erzieher im Berufsalltag Anregungen und Tipps, die die eigene Fantasie beleben und den Erfahrungsaustausch mit Kolleginnen und Kollegen sowie auch mit Eltern und Lehrkräften anregen. Ich hoffe, dass dieses Buch Impulse für Gespräche im Team für eine am Kind und seinen Bedürfnissen orientierte Gestaltung des Kindergartenalltags gibt und die hierfür erforderlichen theoretischen und praktischen Grundlagen auch für die Ausbildungseinrichtungen liefert.

Als »Handbuch« ist dieses Buch zwar auf den ersten Blick ein »Theoriebuch«, die Praxis wird jedoch keineswegs vernachlässigt: Sie ist zum größten Teil in die Darstellung der theoretischen Grundlagen integriert. Praktische Beispiele und Anregungen sind da aufgenommen, wo sie in den thematischen Zusammenhang passen.

Dies ist kein Trick, um die mehr praxisorientierten Leserinnen und Leser dazu zu zwingen, sich auch durch die Theorie »durchzubeißen«. Es soll vielmehr eine stärkere Theorie-Praxisanbindung erreicht werden –, denn eine gute Theorie hat immer auch praktische Konsequenzen, ebenso wie jede gute Praxis theoretisch begründet ist. Zur besseren Orientierung werden im Buch folgende Gestaltungselemente eingesetzt:

1. Immer, wenn im Text das nebenstehende Symbol erscheint, ist dies ein Hinweis, dass nun Praxisbeispiele zum behandelten Thema folgen.
2. Dieses Symbol macht darauf aufmerksam, dass hier wichtige Hinweise, die bei der Gestaltung der Bewegungsangebote bedacht werden sollten, aufgeführt sind.
3. Dieses Symbol weist auf weiterführende Literatur hin.



Ich danke den vielen Erzieherinnen und Erziehern und sozialpädagogischen Fachkräften, mit denen ich bei Vorträgen und Fortbildungsseminaren die in diesem Buch angesprochenen Inhalte intensiv diskutieren und dadurch auch die Sicht der Betroffenen besser kennenlernen konnte. Zahlreiche Forschungsprojekte in Kindertageseinrichtungen erlaubten mir, Einblick zu nehmen in die alltägliche pädagogische Arbeit; dies stärkte meine Wertschätzung und Anerkennung der in der Kindertagespflege, in Krippen und Kindertageseinrichtungen tätigen Fachkräfte.

In der vorliegenden Neubearbeitung des Handbuchs sind neben einer allgemeinen Überarbeitung und Aktualisierung auch zwei neue Themen aufgenommen worden, die derzeit in der pädagogischen Diskussion eine wichtige Rolle spielen: Beobachtung und Dokumentation – bezogen auf die motorische Entwicklung und die motorischen Kompetenzen von Kindern – sowie der Schwerpunkt Inklusion.

In Deutschland hat sich zwar in vielen Bundesländern die Bezeichnung »Kindertagesstätte« für alle Einrichtungen des Elementarbereichs durchgesetzt, im internationalen Raum wird dagegen weitaus häufiger der deutsche Begriff »Kindergarten« verwendet. Diese Bezeichnung ist von China (siehe Abbildung) bis Australien gleichermaßen zu finden –, wohl auch im Gedenken an Friedrich Fröbel, der im 19. Jahrhundert den Kindergarten begründet hat. In diesem Buch werden die Begriffe »Kindergarten«, »Kindertagesstätte« und »Kita« gleichbedeutend verwendet.

Renate Zimmer



Eingangstafel in einem chinesischen Kindergarten in Hangzhou



1 Einführung: Bildung in Bewegung – Bildung durch Bewegung

Das Thema »Bildung« ist in Bewegung geraten. »Frühe Förderung« ist zum Schlagwort heutiger Bildungspolitik avanciert. »Investieren in die Zukunft der Kinder«, »Bildung als Voraussetzung für ein selbstbestimmtes Leben«, »Bildung von Anfang an«, so lauten die Aussagen, Appelle und Forderungen von Politikerinnen und Politikern, von Pädagoginnen und Pädagogen. Sie greifen dabei auf Erkenntnisse der Hirnforschung, der Entwicklungspsychologie und der Kognitionspsychologie zurück und betonen, wie wichtig gerade die ersten Lebensjahre für die Entwicklung sind. In keiner Lebensphase wenden sich Kinder mit so großer Begeisterung und so viel Neugierde ihrer Umwelt zu wie in den ersten sechs Lebensjahren. Nirgendwann später lernen sie so viel Neues und sind so voller Fragen.

Dementsprechend wird auch den Institutionen, die sich neben der Familie um die Bildung und Erziehung von Kindern bemühen, verstärkt Aufmerksamkeit geschenkt. War es noch vor einigen Jahren vorwiegend das Thema »Betreuung«, das bei der Versorgung mit Kindergartenplätzen die wichtigste Rolle spielte, so wird heute mehr nach der pädagogischen Qualität der elementarpädagogischen Einrichtungen

gefragt. Die Aufrechterhaltung der Diskussion um Qualitätsfragen im Kindergarten ist umso wichtiger, je mehr der Fokus auf die Bemühungen um die Schaffung flächendeckender Kindergartenplätze auch für Kinder unter drei Jahren gerichtet wird. Hier ist es wichtig, die Deckung des Betreuungsbedarfs nicht zulasten bereits erreichter pädagogischer Ziele umzusetzen, sondern von Beginn an Fragen pädagogischer Qualität und frühkindlicher Bildung einzubeziehen.

Mit der Diskussion um Inhalte frühkindlicher Erziehung einher geht auch die Diskussion darüber, was Bildung bedeutet und wie Bildung sich vollzieht.

Bildung galt schon zu Zeiten Wilhelm von Humboldts (1767–1835) – einem Klassiker der Pädagogik – als Prozess, in dessen Verlauf alle Kräfte eines Menschen angeregt werden sollen, damit sich diese in der Aneignung der Welt optimal entfalten können. In der Tradition des Bildungsbegriffs Humboldts wird kindliche Bildung vorwiegend als »Selbstbildung« aufgefasst, die geprägt ist durch die aktive Aneignung der Welt, vorwiegend in Form des Spiels (vgl. hierzu auch Schäfer 2011). Dabei wird sowohl dem »Ich« als auch der »Umwelt« eine aktive Rolle zugeschrieben.

Bildung als
»Selbstbildung«

Bildung ist also kein Programm, das man auflegt, um Kinder in den drei bis vier Jahren ihres Aufenthalts in den Einrichtungen des Elementarbereichs fit für die Schule zu machen, sondern sie ist abhängig von der Eigenaktivität des Kindes, von der sozialen Interaktion mit seiner Umwelt und den Anregungen, die von dieser ausgehen.

Bildung ist mehr als Wissenserwerb, sie schließt auch emotionale, soziale, ästhetische Kompetenzen ein (von Hentig 1996). Das Kind wird als »aktiv Lernender« (Fthenakis 2003, S. 29) gesehen; die Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte liegt nach dieser Auffassung darin, für Lerngelegenheiten zu sorgen und Lernbedürfnisse des Kindes zu unterstützen.

Schäfer betont in seinen Thesen zur frühkindlichen Bildung insbesondere die Bedeutung sinnlicher Erfahrungen: »Frühkindliche Bildung ist zunächst ästhetische Bildung. Frühkindliche Bildung ist auf die eigenen Wahrnehmungen des Kindes angewiesen« (2011, S. 65).

An anderer Stelle macht er deutlich: »Dabei müssen kleine Kinder lernen, ihre Wahrnehmungsfähigkeit zu gebrauchen und zu differenzieren, sowie ihre eigenen Wahrnehmungen und Erfahrungen so zu ordnen, dass sie daraus etwas erkennen können« (ebd., S. 70). Sinnliche Erfahrungen sieht Schäfer dabei als Ausgangspunkt für forschendes Lernen.

Bedeutung sinnlicher
Erfahrungen

Laewen (2007) hebt ebenfalls den Aspekt der Eigenaktivität als besonders wichtigen Faktor des Bildungsprozesses hervor und beschreibt Bildung als die zentrale Aktivität des Kindes, über die es sich die Welt aneignet. Über seine Sinneserfahrungen und sein Handeln macht das Kind sich ein Bild von der Welt und entwickelt innere Strukturen, auf denen alles spätere Denken und Fühlen aufbauen wird.

Auch aus den Erkenntnissen der Säuglingsforschung lässt sich ablesen, zu welcher erstaunlichen Leistungen Kinder bereits in den ersten Lebenswochen und -monaten fähig sind. Die Vertreter der Säuglingsforschung betonen dabei immer wieder die Bedeutung der Sinnesentwicklung als Anfang aller Erkenntnisse. Es sind die Sinne, durch die der Mensch seine Außenwelt wahrnimmt, mit ihr kommuniziert, auf sie einwirkt. Dornes (2015) spricht vom »kompetenten Säugling« und zeigt an vielen Beispielen auf, dass Kinder bereits in den ersten sechs Monaten sowohl in ihrer Wahrnehmungsorganisation als auch in ihrem Interaktionsverhalten aktiv und differenziert sind. Ausdrücklich verweist er dabei auf die den Bewegungshandlungen innewohnenden Rückmeldemöglichkeiten für die Einschätzung der eigenen Person – das Kind erhält über die Sinne ein sensorisches Feedback. Das »Selbst« wird als Urheber von Handlungen erlebt.

Der »kompetente
Säugling«

Fischer bezeichnet in diesem Zusammenhang den Körper als »Spiegel des psychischen Erlebens (personale Erfahrung), wichtiges Kommunikationsmittel (soziale Erfahrung) und Medium der kognitiven Erkenntnistätigkeit (Handlungskompetenz)« (2010, S. 118). Dabei sei die Bewegungshandlung »die kindgemäße Form, die Welt zu begreifen und ein eigenes Weltbild zu konstruieren« (ebd.).

Nach Fthenakis steht in den neuen Curricula nicht mehr die Vermittlung von Kenntnissen im Vordergrund, sondern von Lernkompetenzen: »Es geht darum zu lernen, wie man lernt und sein eigenes Wissen organisiert, um Problemsituationen zu lösen, und zwar auf eine sozial verantwortliche Weise« (2003, S. 28). Einen zweiten Schwer-

**Personale
Kompetenzen**

punkt sieht Fthenakis in der frühzeitigen Stärkung individueller Kompetenzen. Zu den personalen Kompetenzen gehören die Stärkung des Selbstkonzeptes und des Selbstwertgefühls, die Entwicklung von Selbstvertrauen und das Erleben von Selbstwirksamkeit (Zimmer 2019c).

Das in diesem Buch vorgelegte Konzept einer Bewegungserziehung stellt diese personalen Kompetenzen in den Vordergrund. Über den Körper und über die Bewegung setzen Kinder sich mit ihrer Umwelt auseinander, sie lernen, sich einzuschätzen, und gewinnen Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Sie machen Erfahrungen der eigenen Selbstwirksamkeit und gewinnen damit die Voraussetzungen für den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes (vgl. Kap. 3.1; außerdem Zimmer 2019c).

Ausdrücklich weist auch Wehrmann auf den engen Zusammenhang zwischen verschiedenen Kompetenzbereichen und ihrer Herausbildung durch Bewegungserfahrungen hin: »Sowohl Basiskompetenzen als auch kognitive und sprachliche Kompetenzen entwickeln Kinder im Vorschulalter zum großen Teil durch Bewegung und auf der Grundlage von Bewegung. Durch Bewegungshandeln lernen Kinder, sich selbst, ihre Umwelt und ihre Bezugspersonen kennen. Durch Bewegung lernen sie, etwas zu bewirken und erhalten Rückmeldungen über das, was sie können, über Erfolg und Misserfolg. Im Handeln und Bewegen lernen sie, zu lernen« (2003, S. 300).

**Bildung ist an
Eigenaktivität
gebunden**

Bildung ist also immer an die Eigenaktivität des Kindes gebunden. Das Kind ist Konstrukteur seiner Welt und seines Selbst. Dabei ist es aber auch auf Anregung und Begleitung angewiesen. Bildung bedarf der sozialen Beziehungen, der Auseinandersetzung mit anderen, der Anregung durch den Erwachsenen.

Es ist Aufgabe des Erwachsenen, eine Umgebung zur Verfügung zu stellen, in der sich die Stärken der Kinder entwickeln können, in der ihre Kräfte angeregt werden. Die Aneignung selbst aber muss vom Kind her kommen. Sein eigenes Tun, seine Aktivität, seine sinnliche Auseinandersetzung mit der Umwelt bilden die Voraussetzung, auf der diese Anregung aufbaut.