

Durch dieses Bild vom Kind ändert sich auch die Rolle der Erwachsenen im kindlichen Bildungsprozess. Diese sollten ein Unterstützungssystem bereitstellen, das in der Entwicklungspsychologie als Scaffolding bezeichnet wird. **Scaffolding** bedeutet u. a., dass der Erwachsene sensibel den Lernbemühungen der Kinder folgt und nur hilft, wenn es unbedingt nötig ist (Kap. 4.2). Die Kinder sollen auf ihre eigenen Lernstrategien weiter aufbauen können. So wird die Aufmerksamkeit der Kinder auf ihren eigenen Lernprozess gelenkt, den sie dann bewusster wahrzunehmen lernen (Gisbert 2004). Der Einsatz der in der Kindheit erworbenen kreativen, bewegten Lernformen kommt den Kindern lebenslang zu Gute.

Bildungsbegriff

Neben dem Bild vom Kind hat auch der Bildungsbegriff einen Wandel erfahren. Zwar wird **Bildung** noch häufig mit formalen Bildungsabschlüssen und (schulischem) Wissen gleichgesetzt, doch „Bildung bedeutet nicht primär Wissen, sondern Kompetenzen, Haltungen und ein Verhalten, der Welt, sich selbst und anderen gegenüber“ (Tenorth 2013, o. S.). Bildung erfolgt immer in Auseinandersetzung mit der materiellen und personellen Umwelt und umfasst auch die Persönlichkeitsentwicklung. Sie wird vom Kind selbst gesteuert. „Bildung ist in diesem Zusammenhang als die Selbsttätigkeit des Menschen zu sehen“ (König 2010, 11).

Selbstbildung

Diese individuelle Aneignung der Welt durch aktives Handeln und Konstruieren der Erfahrungen aus der materiellen, sozialen und kulturellen Umwelt zu einem Welt- und Selbstbild bzw. einer Identität wird in der Frühpädagogik als **Selbstbildung** bezeichnet. Selbstbildungsprozesse können durch pädagogische Fachkräfte zwar begleitet, aber nicht von außen gesteuert werden.

In einem neuen Bildungsbegriff wird Bewegung als zentrales Entwicklungs- und Lernmedium angesehen, denn Bewegungserfahrungen sind maßgeblich an der Entwicklung der Selbst-, Sach-, Sozial- und Handlungskompetenzen beteiligt.

„Ohne Bewegung ist Bildung nicht möglich. Bewegungs- und Sinneserfahrungen bilden die Grundlage und den Ausgangspunkt der gesamten Entwicklung sowie der (frühkindlichen) Bildung“ (Beudels 2010, 165).

Demnach sind bewegtes Handeln, Erkundungs- und Wahrnehmungsaktivität von elementarer Bedeutung für frühkindliche Bildungsprozesse. Diese Aktivitäten sind verbunden mit den Bestrebungen des Kindes nach freudigen und interessanten Angeboten. Sie sind eingebettet in den jeweiligen sozialen und familiären Kontext und abhängig vom individuellen psychischen, sensomotorischen und emotionalen Entwicklungsstand des Kindes. Bewegung wird daher in der frühen Kindheit nicht nur als eigener Gegenstands- und Forschungszweig angesehen, sondern als bereichsübergreifendes und verbindendes Medium im Bildungskontext der Frühpädagogik.

In der deutschen Bildungsdebatte wurde die interdisziplinäre Bedeutung von Bewegung in der frühen Kindheit bisher wenig beachtet. Dies schlägt sich auch in den Bildungsplänen der einzelnen Bundesländer nieder. Dort wird Bewegung auf sehr unterschiedliche Weise berücksichtigt. So findet sich Bewegung in den Bildungsplänen einiger Bundesländer als eigener Bildungsbereich, auch unter Bezugnahme auf das Selbstbildungspotenzial von Bewegung (z. B. in Bremen und Nordrhein-Westfalen). Teilweise wird sie jedoch lediglich als Unterpunkt des Bildungsbereichs Gesundheit benannt (z. B. Berlin) oder mit Rhythmik, Tanz und Sport unter Gesundheits- und Fitnessaspekten zusammengefasst (z. B. Bayern, wobei hier auch kurz auf Psychomotorik eingegangen wird).

Weiterführende Literatur zur Selbstbildung in der frühen Kindheit

Schäfer, G. E. (2016): *Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit*. 5. Aufl. Beltz, Weinheim

Weiterführende Literatur zu lernmethodischer Kompetenz

Reidelhuber, A. (2014): *Lernmethodische Kompetenz*. In: Pousset, R. (Hrsg.): *Handwörterbuch Frühpädagogik. Mit Schlüsselbegriffen der Sozialen Arbeit*. 4. Aufl. Cornelsen, Berlin, 278–280

Bewegung als
zentrales
Entwicklungs- und
Lernmedium

ohne Bewegung
keine Bildung

Bildungspläne



1.2 Ausgewählte Ansätze der Frühpädagogik und ihre Bedeutung für die Bewegungsförderung

Das im vorhergehenden Kapitel skizzierte Bild vom sich eigenaktiv bildenden Kind, die Vorstellung vom Lernen in Gemeinschaften und die Bedeutung des Lebensumfeldes als Voraussetzungen für kindlichen Bildungserfolg haben bereits eine lange Tradition. Sie sind auch in modernen curricularen Plänen und Programmen der Frühpädagogik gegenwärtig. Die Vielzahl der frühpädagogischen Ansätze geht historisch auf die verschiedenen Sichtweisen der Pädagogik, der Psychologie und auch auf Weltanschauungen zurück. So finden sich in den modernen Ansätzen Elemente verschiedener pädagogischer Richtungen und der dort gewonnenen praktischen Erfahrungen wieder, denn die Frühpädagogik kann vor allem als Erfahrungswissenschaft auf Erkenntnisse aus einer seit 1840 bestehenden Tradition des Kindergartens zurückblicken. In der langen frühpädagogischen Tradition hat auch die Bewegung immer wieder unterschiedliche Bedeutung für die Arbeit mit Kindern erhalten. Aus den verschiedenen Ansätzen lassen sich Hinweise zu den Inhalten und Methoden einer frühkindlichen Bewegungsförderung ableiten, wie dieses Kapitel zeigen wird.

1.2.1 Pädagogischer Ansatz nach Friedrich Fröbel

Friedrich Fröbel (1782–1852) gilt als der Erfinder des Kindergartens, in dem es erstmals getrennte Lebenswelten von Kindern und Erwachsenen gab. Fröbel wies als Erster auf die Bedeutung des kindlichen Spiels hin (Vollmer 2012).

Spielpflege

Den von ihm entwickelten ersten didaktischen Ansatz für die Kindergartenpädagogik nannte er Spielpflege. Die Spieltätigkeit sah er als Antrieb für die Weiterentwicklung des Kindes an (Vollmer 2012).

Kinder als sich selbst bildende Akteure und Konstrukteure

Kinder stellte er als sich selbst bildende Akteure und Konstrukteure dar. Dieses Bild vom Kind gilt als maßgeblich für moderne frühpädagogische Konzepte. Fröbel sah die Notwendigkeit, Kindern einen Erfahrungsraum bereitzustellen, in dem sie selbsttätig und kreativ sein konnten. Sein Handlungskonzept stellt Anschaulichkeit, Lebensnähe und die Selbsttätigkeit des Kindes in den Vordergrund und war zu seiner Zeit wegweisend. Die Spielpflege beruht auf der Annahme, dass das Kind sozial-emotionale Zusammenhänge, logische Beziehungen, aber auch abstrakte Konzepte von Raum und Zeit sinnlich erlebt haben muss, um sie begreifen zu können.

Spielgaben

Bekannt sind heute noch die sogenannten Fröbelmaterialien: Spielmaterial, das Fröbel „Spielgaben“ nannte (Abb. 3). Den Kindern wurde eine ihrem Alter entsprechende Auswahl an Spielgaben zur Verfügung gestellt.



Abb. 3: Spiel mit Fröbelmaterial

Auch Fröbels Idee der Erziehungspartnerschaft von Vorschuleinrichtungen mit den Eltern hat bis heute Bestand. Darüber hinaus initiierte er einen ersten Rahmenplan zur Ausbildung von pädagogischen Fachkräften. Aufgabe der Fachkraft sei es demnach, das Spiel zu leiten, zu beobachten und zu dokumentieren.

Erziehungspartnerschaft

Ein für die Bewegungsförderung interessanter Aspekt bei Fröbel ist, dass er schon früh auf motorische Zusammenhänge hinwies. Als erste Spielgabe für Kinder nannte er z. B. einen Ball oder eine Kugel. Das Spiel mit dem Ball diente der frühen Schulung der Motorik und der Auge-Hand-Koordination. Zum Spiel mit Ball oder Kugel entwickelte Fröbel begleitende Lieder. Heute wird bei einem Bewegungsangebot mit Liedbegleitung von bildungsbereichsübergreifender Förderung gesprochen, in der motorische Inhalte, Sprachförderung, naturwissenschaftliche Grundbildung und musikalisch-rhythmische Elemente miteinander verzahnt sind.



Literatur zur Fröbel-Pädagogik

Förster, C., Göller, M. (2017): *Pädagogische Ansätze für die Kita. Fröbel.* Cornelsen, Berlin

1.2.2 Montessori-Pädagogik

Ursprünglich als Ärztin ausgebildet, erwachte bei Maria Montessori (1870–1952) das pädagogische Interesse durch die Beobachtung von Heimkindern, die sehr restriktiv behandelt wurden. Im Jahr 1907 eröffnete sie ihr erstes Kinderhaus „Casa dei Bambini“ und schaffte für Kinder eine Umgebung, in der sie ihrem Bildungsdrang ohne Strafen und Drill nachgehen konnten.

emotionale und
psychische
Aspekte

Montessori griff in ihrem pädagogischen Ansatz Fröbels grundsätzliche pädagogische Ansichten auf und erweiterte diese um emotionale und psychische Aspekte der Frühpädagogik. Sie legte großen Wert auf die Individualität, innerhalb derer die Kinder eine intrinsische Motivation ausbilden sollten.

sensible Phasen Die Montessori-Pädagogik beschreibt sensible Phasen für Lernprozesse als Zeitfenster, in denen eine besondere Empfänglichkeit besteht. Im Alter von null bis drei Jahren erleben die Kinder demzufolge z. B. eine Phase der Empfänglichkeit für Ordnung und Sprache. Das Alter von drei bis sechs Jahren wird angesehen als eine Phase des bewussten Arbeitens und einer Vertiefung der vorangegangenen Sensibilitäten, eingebettet in soziale Zusammenhänge. Jede Phase braucht eine entsprechende Anregung und Lernumgebung (Klein-Landeck/Pütz 2019).

Betont wird eine Freiheit in der Wahl des Arbeitsmaterials bei freier Zeiteinteilung und freier Wahl der ArbeitspartnerInnen. Diesem Leitgedanken einer Pädagogik vom Kinde aus, der ein radikales Umdenken in der Erziehung bedeuten sollte, stehen heute jedoch oft stark vorbereitete Lernsettings und Arbeitsmaterialien gegenüber, deren Ordnungsstrukturen vorgegeben sind. Zwar sind diese Arbeitsmaterialien sehr ästhetisch gestaltet, sie lassen aber keine eigene Kreativität der Kinder in ihrem weitesten Sinne zu. Ein Schwerpunkt der Montessori-Pädagogik liegt auf der Fokussierung der Konzentration, die mit solchen Materialien geübt werden soll.

vorbereitete und geordnete Lernsettings

Die Aussagen Montessoris zur kindlichen Bewegung entsprechen noch den gängigen Vorstellungen ihrer Zeit. Bewegungen werden als ökonomische Abläufe von Spiel- und Alltagsbewegungen angesehen, die durch Üben verfeinert und automatisiert werden. Dabei soll aus Sicht der Montessori-Pädagogik die Vielzahl der Einflüsse nicht zufällig sein, sondern kontrolliert werden. So wird das Spiel- und Beschäftigungsmaterial in ein Ordnungssystem gebracht und damit die kindlichen Aktionen gelenkt. Zwar wird erkannt, dass das Kind sich idealerweise aus einer Bewegungsfreude heraus bewegt, aber auch bei der Gestaltung der Bewegungsangebote wird aktuell mit vorbereitenden Materialien gearbeitet, denn Bewegungen sollen in ökonomische Abläufe münden.

plan- und sinnvolle Bewegungen

Sogenannte ungeordnete Bewegungen, planloses, vermeintlich sinnloses Herumlaufen und Rennen sollen daher immer zielgerichteter werden und einen Sinn haben. Alltagsmotorik wird in den Übungen des praktischen Lebens gefördert und angeleitet. Praktische Tätigkeiten, wie z. B. Stühle tragen und Geschirreinträumen sollen geübt werden (Becker-Textor 2000). Die Freude am freien Bewegungsspiel wird betont, aber die Freude am Balancieren beispielsweise wird in eine angeleitete Übung überführt. Gefühle sollen zwar ausgelebt werden, das Wie, Wo und Wann sollte jedoch bewusst gesteuert werden.

Sinnestätigkeiten

Sinnestätigkeiten, wie z. B. das Balancieren werden in der Montessori-Pädagogik als Gleichgewichtsübungen angesehen und dienen dabei vor allem dazu, den Körper zu kontrollieren. Turnen und Sport werden in erster Linie als Organ- und Muskeltraining verstanden. Bewegungstraining mit Musik (Rhythmik) wird als sehr wertvoll angesehen, mündet jedoch nicht in freie, kreative, sondern meist in festgelegte Bewegungsabläufe.

„Hilf mir, es selbst zu tun!“

Der wohl bekannteste Satz Maria Montessoris ist ein Appell, dem auch die Entwicklungspsychologie im Konzept des Scaffoldings (Kap. 1.1) Rechnung trägt: „Hilf mir, es selbst zu tun!“

Literatur zur Montessori-Pädagogik

Klein-Landeck, M., Pütz, T. (2019): *Montessori Pädagogik. Einführung in Theorie und Praxis*. Herder, Freiburg i. Br.



1.2.3 Waldorfpädagogik auf der Basis des anthroposophischen Menschenbildes

Die Waldorfpädagogik basiert auf dem anthroposophischen Menschenbild Rudolf Steiners (1861–1925). In der Waldorfpädagogik wird, genauso wie bei Fröbel und Montessori, das Kind als selbstbildendes Wesen, aber auch als eine Persönlichkeit mit individuellem Schicksal sowie mit Fähigkeiten und Kompetenzen, die es im Spannungsfeld von Autonomie und Bildung entwickeln möchte, betrachtet.

Erziehung wird in der Waldorfpädagogik nicht als linearer, sondern als ein in Stufen (Metamorphosen) verlaufender Prozess verstanden. In seiner Schrift „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaften aus“ schildert Rudolf Steiner, der Begründer der Anthroposophie, die Entwicklung der Kinder in Abschnitten von jeweils sieben aufeinanderfolgenden Jahren. Beispielsweise durchläuft das Kind in den ersten sieben Jahren intensive körperliche und seelische Wachstumsprozesse. Es lernt sich aufzurichten, zu gehen und zu sprechen. Den Abschluss bildet der erste Gestaltwandel mit großen körperlichen und seelischen Veränderungen (Loebell 2011).

Die Waldorfpädagogik weist darauf hin, dass in den Bildungsbestrebungen häufig die kognitive Entwicklung zu stark im Fokus der pädagogischen Bemühungen steht.

Lernen durch
Nachahmung

Da das Kind von Geburt an die Fähigkeit der Nachahmung mitbringt, orientiert sich Lernen stark am erwachsenen Vorbild. In einer sicheren und stabilen Bindung soll das Kind auf die Resonanz des Erwachsenen stoßen und ihn aber auch in seinen Tätigkeiten und Handlungen imitieren. Die Art und Weise, wie sich die erwachsene Bezugsperson bewegt, handelt, spricht und denkt soll vom Kind wahrgenommen und verinnerlicht werden.

Gesundheitserziehung

In der Waldorfpädagogik steht auch die Gesunderhaltung des Menschen im Fokus. In den Bereich der Gesundheitserziehung fallen Aspekte gesunder Ernährung genauso wie die einer präventiven Lebensführung zur Bewahrung der Gesundheit. Dies soll von Anfang an eine Stärkung der Ressourcen bewirken. Die Gesundheitserziehung findet sich heute in den meisten Bildungsplänen. Häufig ist sie im Bildungsbereich „Bewegung, Gesundheit und Ernährung“ enthalten. Bewegung hat in der Waldorfpädagogik den Stellenwert einer Präventionsaufgabe.

musikalisch-rhythmische
Anregung

Die musikalisch-rhythmische Anregung hat in der Waldorfpädagogik ihren festen Platz in Form von Reigen, Handgesten, Fingerspielen, Geschichten und Märchen. Eine besondere Stellung nimmt die Eurhythmie ein, in deren Rahmen mit bestimmten Gesten, Gebärden und Bewegungen das „innere“ Erlebnis in festgelegten Bewegungsfolgen dargestellt wird. Raum für kreative Bewegungsmöglichkeiten findet sich in diesen Angeboten eher weniger. Eine einseitige Förderung durch Aktivitäten wie Musik- oder Ballettunterricht wird kritisiert, da eine Überbewertung von Gymnastik oder Sport in der frühen Kindheit die Entwicklung der Kinder überstürzen würde. Die Folgen wären Stress und eine Bedrohung der Gesundheit. Im Gegenzug weist die Waldorfpädagogik auf die überragende Bedeutung der Spielentwicklung hin. Auch erkennt sie an, dass die Entwicklung der Kinder Zeit brauche und nicht forciert werden könne (Almon 2000).



Literatur zur Waldorfpädagogik

Suggate, S. (2015): *Pädagogische Ansätze für die KiTa. Waldorfpädagogik.* Cornelsen, Berlin

1.2.4 Reggio-Pädagogik