



Klaus Roth, Renate Zimmer

Das Motorik-ABC

Bewegungs- und Sprachförderung
in der Kita

OFFENSIVE BILDUNG

Cornelsen

Klaus Roth und Renate Zimmer
Das Motorik-ABC
Bewegungs- und Sprachförderung in der Kita

Prof. Dr. Klaus Roth, Leiter des Bereichs „Bewegung und Training“ am Institut für Sport und Sportwissenschaft der Universität Heidelberg. Gründer der gGmbH „Vision Bewegungskinder“ und Initiator der weltweit verbreiteten Ballschulprogramme. Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören Fragestellungen des motorischen Lernens und der motorischen Entwicklung sowie das Kinder- und Jugendtraining.

Prof. Dr. Renate Zimmer, Erziehungswissenschaftlerin mit dem Schwerpunkt Frühe Kindheit und Professorin für Sportwissenschaft an der Universität Osnabrück. Direktorin des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören die Themen Sprache und Bewegung, Psychomotorik, frühkindliche Bewegungserziehung.

Klaus Roth und Renate Zimmer

Das Motorik-ABC

Bewegungs- und Sprachförderung
in der Kita

OFFENSIVE BILDUNG



Cornelsen

In diesem Buch wird auf die Nennung der weiblichen und männlichen Formen verzichtet. Wenn von Erzieherinnen, Lehrerinnen oder Pädagoginnen die Rede ist, sind selbstverständlich auch Erzieher, Lehrer oder Pädagogen gemeint.

Lektorat: Sigrid Weber, Freiburg
Fotos Cover und Innenteil: Andreas Klewe, Heidelberg
Umschlag- & Layoutkonzept: Claudia Adam Graphik-Design, Darmstadt
Gesamtgestaltung: LemmeDESIGN, Berlin

www.cornelsen.de

1. Auflage 2017

© 2017 Cornelsen Verlag GmbH, Berlin

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu den §§ 46, 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Druck: Media Print Informationstechnologie GmbH, Paderborn

ISBN 978-3-589-24630-4



PEFC zertifiziert
Dieses Produkt stammt aus nachhaltig
bewirtschafteten Wäldern und kontrollierten
Quellen.
www.pefc.de

Inhalt

Vorwort I	6
Vorwort II	7
1 Einführung	8
1.1 Grundphilosophie des Motorik-ABC	8
1.2 Bedeutung einer entwicklungsgerechten Bewegungsförderung	10
1.3 Bedeutung einer entwicklungsgerechten Sprachförderung	14
2 Teilmodul 1: Motorik-ABC	17
<i>Klaus Roth</i>	
2.1 Konzeption	17
2.2 Praktische Beispielsammlung	30
2.3 Umsetzung und Evaluation	71
2.4 Resümee	79
3 Teilmodul 2: Bewegte Sprache	81
<i>Renate Zimmer</i>	
3.1 Konzeption	81
3.2 Praktische Beispielsammlung	85
3.3 Erprobung und Evaluation	114
3.4 Resümee	126
4 Ausblick und Zukunftsperspektiven	128
4.1 Teilmodul Motorik-ABC	128
4.2 Teilmodul Bewegte Sprache	129
Literatur	132

Vorwort I

„Motorik-ABC“ – bereits der Name des Projekts macht deutlich: Bewegen und Sprechen lassen sich gut miteinander verbinden. Diese beiden zentralen Aspekte der kindlichen Entwicklung beeinflussen und verstärken sich gegenseitig. Gerade auch im Zusammenspiel tragen sie dazu bei, wichtige Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilhabe an unserer Gesellschaft zu schaffen.

„Teilhabe & Integration fördern“ ist ein zentrales Ziel des gesellschaftlichen Engagements der BASF SE. Gemeinsam mit unseren Partnern möchten wir an unserem Standort Ludwigshafen ein lebenswertes Umfeld schaffen, das von Offenheit, Neugier und einem aktiven Miteinander geprägt ist. Es gilt, Chancen zu eröffnen und so die Teilhabe aller Menschen an unserer Gesellschaft zu verbessern.

Das von der Manfred Lautenschläger-Stiftung und BASF gemeinsam finanzierte Projekt „Motorik-ABC“ bietet eine solche Chance. Es fördert die motorische und sprachliche Entwicklung der Kleinsten und leistet so einen Beitrag für eine erfolgreiche Bildungsbiografie. Damit ergänzt es das Angebot der „Offensive Bildung“, in der sich seit 2005 Unternehmen, Schulen, Wissenschaftler sowie Trägerorganisationen von Kitas und Vertreter der Fachpraxis gemeinsam für eine gute und vielseitige frühe Bildung in der Metropolregion Rhein-Neckar engagieren.

Das „Motorik-ABC“ wurde 2011 in einem Modellprojekt unter Leitung der Universitäten Heidelberg und Osnabrück entwickelt und wissenschaftlich begleitet. Wir freuen uns, Ihnen mit diesem Buch die Ergebnisse und positiven Praxiserfahrungen seiner Umsetzung in Kitas vorzustellen. Viel Spaß beim Lesen!

Daniela Kalweit

Externe Bildungsaktivitäten bei BASF SE

Vorwort II

Die Beschäftigung mit dem Thema „frühkindliche Bildung“ hat Hochkonjunktur. Während des gesamten Lebens lernen Menschen nie wieder so viel und so Grundlegendes und machen so riesige Entwicklungsfortschritte wie in den ersten Lebensjahren. Für Kinder gilt dabei noch mehr als für Erwachsene, dass bei Wissens- und Könnensvermittlungen sinnvolle Beziehungen und Verknüpfungen zwischen den Persönlichkeitsbereichen herzustellen sind. Einzelheiten lehren – so hat Maria Montessori es ausgedrückt – bedeutet Verwirrung stiften.

Das von der Manfred Lautenschläger-Stiftung und der BASF SE initiierte Motorik-ABC fühlt sich dieser Sicht- und Denkweise einer ganzheitlichen Bildung zutiefst verpflichtet. Mit dem Konzept wird der Kern der motorischen Basisausbildung im Handlungsfeld „Körper, Bewegung und Gesundheit“ um kognitive, sozial-emotionale und vor allem sprachliche Lerngelegenheiten erweitert. Denn durch das Lernen mit dem Körper und mit allen Sinnen wird eine vielfältige und komplexe Vernetzung der Inhalte im Gehirn möglich.

Meine Stiftung zeichnet sich durch die Breite der Themenschwerpunkte aus. Ihre Förderungen zielen darauf, die Lebensumstände von Menschen direkt zu verbessern. Für mich persönlich ist es ein besonderes Anliegen, benachteiligten Kindern beim erfolgreichen Start in ihre Schul- und Berufskarriere zu helfen und damit einen Beitrag zur Chancengleichheit zu leisten. Dass ausreichenden und altersgerechten körperlichen Aktivitäten in diesem Kontext eine Schlüsselfunktion zukommt, steht außer Frage. Als Anwalt für eine bewegungsreiche Kindheit möchte ich dazu beitragen, dass die Kinderwelt wieder zu dem wird, was sie eigentlich sein sollte: eine Bewegungswelt.

Dr. h. c. Manfred Lautenschläger
Gründer der MLP AG

1 Einführung

1.1 | Grundphilosophie des Motorik-ABC

Wie bedeutungsvoll die ersten Jahre für die Entwicklung eines Kindes sind, kann nicht hoch genug eingeschätzt werden. Vor dem Schuleintritt, also im Kleinkind- und Vorschulalter (drei bis sechs Jahre), wird das Fundament für die Lern- und Beziehungsfähigkeit gesetzt. In dieser Zeit werden entscheidende Weichen dafür gestellt, inwieweit Kinder ihre Anlagen nutzen, ob und wie sie mit Neugier und Forscherdrang ihre Umwelt erobern und ihr Leben meistern.

Politiker, Pädagogen, Entwicklungspsychologen und Neurowissenschaftler sind sich daher einig: Der Bereich der vorschulischen Bildung und Förderung gehört zu den vordringlichsten gesellschaftlichen Zukunftsaufgaben. In allen Bundesländern wurden in den letzten Jahren Rahmen- oder Orientierungspläne für Kindergärten veröffentlicht. Sie weisen den Einrichtungen neben ihrem allgemeinen Erziehungs- und Betreuungsauftrag ausdrücklich auch einen Bildungsauftrag zu. Dieser orientiert sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und hebt sich deutlich von dem der Schulen ab:

„Das Kind soll der Schule entgegengeführt, entgegengebildet, aber eben noch nicht geschult werden.“ (Friedrich Fröbel, 1782–1852, zit. nach Ausgabe von 1826)

Eine genauere, vergleichende Betrachtung der Orientierungspläne verweist auf einen wichtigen, länderübergreifenden Meinungskonsens. Der motorischen und sprachlichen Entwicklung wird – wie die nachfolgenden Zitate exemplarisch veranschaulichen – im Kanon der zu berücksichtigenden Bildungsfelder so etwas wie eine „Führungsrolle“ für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung der Kinder zugeschrieben.

„Bewegung hat eine sehr hohe Bedeutung für die Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen. Sie leistet einen wesentlichen Beitrag zur Herausbildung der kindlichen Vorstellung über sich selbst und die Welt.“ (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz, 2004, S. 24)

„Bewegung ist das Tor zum Lernen und hat im Zusammenspiel mit der Wahrnehmung eine Schlüsselfunktion für die Entwicklung. Deshalb liegt bei der Förderung kindlicher Kompetenzen ein besonderer Akzent auf Bewegung.“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2005, S. 18)

„Das Bedürfnis von Kindern nach *Bewegung* nicht in ausreichendem Maße zu beachten bzw. ihnen keinen Raum zu geben, bedeutet, Bildungsprozesse zu verhindern. Bewegung bestimmt das Leben in allen Bereichen, somit wird auch klar, dass sich das Bildungsfeld Bewegung durch den gesamten Alltag hindurchzieht und mit allen anderen Entwicklungsbereichen verbunden werden muss.“ (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport & Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2011, S. 35)

„Das gemeinsame Leben der Menschen ist wie die Bildung des einzelnen Kindes ohne *Sprache* und *Kommunikation* nicht denkbar.“ (Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2011, S. 81)

„Die Beherrschung der *Sprache* [...] ist Schlüssel für gesellschaftliche Teilhabe und entscheidend für alle Lernprozesse innerhalb und außerhalb von Kindergarten und Schule.“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, 2011, S. 35; vgl. auch Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik, 2012, S. 195)

„Die Unterstützung *sprachlicher* Entwicklungsprozesse [...] beeinflusst als Querschnittsaufgabe sämtliche Bildungsbereiche.“ (Freie und Hansestadt Hamburg, 2012, S. 68)

Die inhaltlichen Überlegungen zum neu konzipierten Motorik-ABC orientieren sich an diesen übereinstimmenden Einschätzungen und Erkenntnissen. Das wissenschaftlich begründete Programm zur Bewegungs- und Sprachförderung basiert auf fünf konzeptionellen Vorentscheidungen:

1. *Die Entwicklung von Motorik und Sprache hängt untrennbar zusammen.* Mit dem Motorik-ABC soll dem gleichermaßen verbreiteten wie besorgniserregenden Trend zur isolierten Förderung der Persönlichkeitsmerkmale von Kindergartenkindern entgegengewirkt werden. Die Schulung der motorischen und sprachlichen Kompetenzen wird – wann immer möglich – in fruchtbarer Weise miteinander verknüpft.
2. *Die Bewegungs- und Sprachförderung erfolgt nicht (komplett) losgelöst von den Alltagsaktivitäten.* Das Motorik-ABC kann in den „normalen“ Tagesablauf der Kindertagesstätten integriert und auch mit weiteren (z. B. kognitiven, sozial-emotionalen) Bildungsinhalten verbunden werden.
3. *Die Gütesiegel für kindgemäße Förderangebote werden berücksichtigt.* Alle motorischen und sprachlichen Angebote und Maßnahmen folgen den allgemein anerkannten Prinzipien der Entwicklungsgemäßheit, der Vielseitigkeit, der Freudbetontheit und des kindlichen (implizit beiläufigen) Lernens. Es gelten die Leitsätze:
 - Kinder sind keine verkleinerten Erwachsenen!
 - Kinder sind Allrounder und keine Spezialisten!
 - Spielen macht den Meister!
 - Probieren geht vor Studieren!
4. *„Die Kinder sind Baumeister ihrer selbst!“* (Maria Montessori, 1870–1952, zit. nach Ausgabe von 2015). Das Motorik-ABC ist – im Sinne einer ressourcenorientierten Denkweise – so angelegt, dass sich die Kinder gemäß ihrem individuellen Tempo, ihren Stärken, Schwächen und Besonderheiten verbessern kön-

nen. Die Kinder eignen sich als „Gestalter ihrer Bildungsprozesse“ die Welt nach und nach durch Eigenaktivität an.

5. *Die Bewegungs- und Sprachförderung stehen in engem Bezug zur Kompetenzorientierung in den Bildungsplänen der Bundesländer.* Der Kompetenzbegriff bringt die Vermittlungsprozesse den vertrauten Lebensaufgaben näher. Lehren wird nicht in erster Linie als Transport von Können oder Wissen verstanden, sondern soll kindliche Problemlösungen und Anforderungsbewältigung anstoßen.

Unter dem „Dach“ des Motorik-ABC werden zwei innovative Programme der Motorik- und Sprachförderung zusammengefasst: das namensgebende Teilmodul Motorik-ABC und das Teilmodul „Bewegte Sprache“. Sie ergänzen sich geradezu zwangsläufig und in logisch nachvollziehbarer Weise. Bei hohem konzeptionellen Verwandtschaftsgrad (vgl. Vorentscheidungen 1 bis 5) beschränkt sich das jeweils Besondere, Spezifische (fast) ausschließlich auf die verschiedenen Ausgangs- bzw. Startpunkte bei den konkreten Programmdurchführungen:

- Teilmodul Motorik-ABC: Bewegungsanlässe werden zu Sprachanlässen!
- Teilmodul Bewegte Sprache: Sprachanlässe werden zu Bewegungsanlässen!

Die Vorstellung der Teilmodule in den Kapiteln 2 und 3 beinhaltet umfangreiche Beispielsammlungen mit einer Vielzahl an praktisch erprobten Aufgaben, Spielen, Wettkampfformen usw. (vgl. 2.2 und 3.2). Diese dürfen nicht als feststehende, kochbuchartige Rezepturen missverstanden werden. Dem eigenen Ideenreichtum der Erzieherinnen sind keine Grenzen gesetzt und auch die erstaunliche Fantasie der Kinder ist zu nutzen. Die Praxisabschnitte werden umrahmt von Erläuterungen zu den theoretischen Grundlagen (vgl. 2.1 und 3.1) und zur Evaluation der beiden Säulen des Motorik-ABC (vgl. 2.3 und 3.3).

1.2 | Bedeutung einer entwicklungsgerechten Bewegungsförderung

1.2.1 Bewegungswelt der Kinder

„Das Lamento über die Defizite der Kindergeneration ist nicht typisch für die heutige Zeit, sondern altbekannt. Bereits 1836 hat Lorinser den katastrophalen Gesundheitszustand der Jugend beklagt [...] Bei ihm wurden stellvertretend für die Errungenschaften der modernen Zivilisation die Eisenbahnen angeprangert. Heute sind es die Computer und die vielfältige Medienwelt.“ (Bös, 2003a, S. 10)

Gesellschaftlich-politische und theoretische Einsichten und die Vorgaben der Orientierungspläne sind das eine, die heutige Alltagswelt unserer Kinder das andere.

In den Bildungs- und Erziehungsempfehlungen für Rheinland-Pfalz ist z. B. zu lesen, dass „Möglichkeiten zur Bewegung nicht mehr vorausgesetzt werden können. Bewegungsmangel ist bei Kindern keine Seltenheit.“ (2004, S. 24) Der Ex-Bundespräsident Christian Wulff hat dieses Problem bei der Eröffnung des Kongresses „Kindheit in Bewegung“ (2011) wie folgt umschrieben:

„Wahrscheinlich war noch keine Kindergeneration so beobachtet, so behütet, beschützt und betreut – aber wahrscheinlich war keine deshalb so beengt und kontrolliert. Und auch so unbeweglich. Das tut nicht gut. Bewegungsarmut widerspricht wichtigen zentralen Anlagen im Menschen. Das wissen wir genau!“ (Wulff, 2012, S. 11f.)

Hinweise darauf, dass sich unsere Kinder schon im Vorschulalter nicht ausreichend bewegen, finden sich bei Woll, Jekauc, Mees und Bös (2008) im Zweiten Deutschen Kinder- und Jugendsportbericht. Abbildung 1 illustriert die Ergebnisse der repräsentativen MoMo-Studie. Sie ist Teil des Kinder- und Jugendsportsurveys des Robert Koch-Instituts (KiGGS: vgl. Bös u. a., 2008).

Misst man die Bewegungszeiten an den Richtlinien der Weltgesundheitsorganisation (WHO), dann ist vor allem die rückläufige Anzahl der bewegungsaktiven Kinder auffällig. Die Guideline der WHO legt ein Minimum von einer Stunde moderater Bewegung pro Tag fest. Das ist wohl nicht zu hoch angesetzt. Trotzdem wird diese Vorgabe bereits vor dem Schuleintritt nur von knapp einem Drittel der Kinder erreicht. Die Quote sinkt bis zum Beginn der Pubertät auf 8 Prozent bei den Mädchen und 12 Prozent bei den Jungen. Und leider gilt ganz offensichtlich, dass aus bewegungsscheuen Kindern in aller Regel bewegungsarme Jugendliche und später bewegungsferne Erwachsene werden (Völker, 2008).

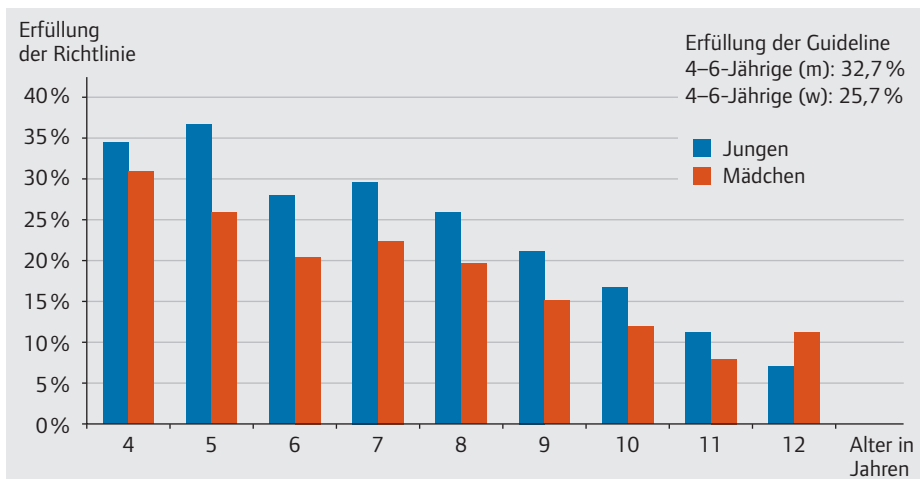


Abb. 1: Anteil der Mädchen und Jungen zwischen 4 und 12 Jahren, die die von der WHO vorgegebene Guideline erfüllen (Woll, Jekauc, Mees & Bös, 2008, S. 184; ♀: n = 1 343, ♂: n = 1 409)

1.2.2 Auswirkungen des Bewegungsmangels

Die Konsequenzen des sich früh einprägenden, inaktiven Lebensstils sind erheblich und werden nach wie vor unterschätzt. Wir sind von der Natur nun einmal nicht mit Rädern oder einem Ökomotor ausgestattet worden, sondern mit Beinen, die unsere Vorfahren – laut Aussagen von Evolutionsmedizinerinnen – für eine tägliche Laufstrecke von bis zu 30 km genutzt haben (vgl. Ganten, Spahl & Deichmann, 2011, S. 118).

Das erste Spiegelbild des nachlassenden Aktivitätsniveaus ist naturgemäß eine verminderte *motorische Leistungsfähigkeit*. Nachdenklich stimmen hier vor allem die Resultate einer Sekundäranalyse von Bös (2003b). Er konnte auf der Grundlage von 54 Untersuchungen mit mehr als 100 000 Kindern und Jugendlichen aufzeigen, dass die *körperliche Fitness* in den letzten 25 Jahren um etwa 10 Prozent abgenommen hat. An der Spitze liegt die aerobe Ausdauer mit –15,8 Prozent (Mädchen) und –24,7 Prozent (Jungen). Eine – nicht ohne Weiteres – erklärbare Ausnahme stellt die Rumpfkraft dar (nicht in Abbildung 2 dargestellt), die sich gegenüber den Messungen von 1975 leicht erhöht hat.

Als ein zweiter Beleg für den negativen Trend kann der *Motorikquotient (MQ)* angeführt werden. Er beschreibt – ähnlich wie der Intelligenzquotient (IQ) – die Leistungsfähigkeit nach folgendem Muster: Ein Kind, das einen Wert von 100 erreicht, ist durchschnittlich entwickelt. Höhere Zahlen weisen auf ein überdurchschnittliches, niedrigere auf ein unterdurchschnittliches Motorikniveau hin. Das dazu verwendete Messinstrument ist in den 1970er-Jahren geeicht worden. Es heißt Körperkoordinationstest für Kinder (KTK). Wenn man den KTK heute anwendet, erhält man im Mittel nur noch einen Score von etwa 90. Besonders nachteilig ist, dass sich sowohl bei den Mädchen als auch bei den Jungen die Kluft zwischen den Leistungsstarken und Leistungsschwachen stetig vergrößert. Die Erstgenannten verbessern sich eher, die Letztgenannten verschlechtern sich weiter.

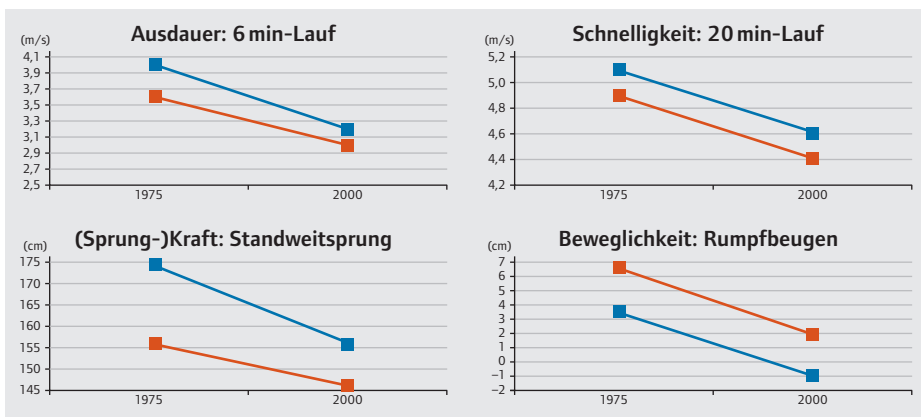


Abb. 2: Veränderung der motorischen Basisfähigkeiten zwischen 1975 und 2000 (Bös, 2003b, S. 103)

Eine eng mit der nachlassenden körperlichen Fitness verbundene Folge des Bewegungsmangels bezieht sich auf *gesundheitsbezogene* Merkmale, wie die Zunahme des Auftretens von *Übergewicht* und *Adipositas*. Nach der schon erwähnten KiGGS-Untersuchung sind in Deutschland 9 Prozent der Kinder und Jugendlichen übergewichtig und 6 Prozent fettleibig (Horch, 2008, S. 128). Im Kindergartenalter sind die Zahlen mit 6 Prozent und 3 Prozent zwar noch etwas niedriger, trotzdem viel zu hoch. Außerdem beunruhigt die Tendenz, dass der Anteil der zu dicken Kinder in den westlichen Ländern kontinuierlich zunimmt. Es besteht die Gefahr, dass in nicht allzu ferner Zukunft die Gleichung „Generation @ = Generation f@t“ (Büemann, 2008, S. 120) tatsächlich Realität werden könnte. Studienergebnisse zeigen, dass hierfür nicht eine vermehrte Kalorienzufuhr hauptursächlich ist, sondern tatsächlich die verminderten Bewegungsaktivitäten.

Vielleicht nicht ganz so intuitiv einleuchtend oder sogar etwas überraschend ist, dass Bewegungsmangel auch einen negativen Einfluss auf die *Gehirnleistungsfähigkeit* haben kann. Analysiert wurde vorwiegend die umgekehrte Wirkungsrichtung, also positiv betrachtet, ob körperliche Aktivitäten in der Kindheit die kognitiven Kompetenzen stärken. Dabei muss einem Missverständnis vorgebeugt werden. Der verbreitete Slogan „Toben macht schlau“ heißt nicht, dass Bewegung, Spiel und Sport direkt die Intelligenz fördern (Gegenbeispiele: motorisch ungeschickte Professoren, Fußballer im Interview). Aber: Toben verbessert die sogenannten *exekutiven Funktionen* (EF). Damit sind lernförderliche Rahmenkompetenzen gemeint, wie das Arbeitsgedächtnis (Fähigkeit, Informationen kurzzeitig zu speichern und mit ihnen zu arbeiten), die Inhibition (Fähigkeit, spontane Impulse zu unterdrücken, Aufmerksamkeit zu lenken) sowie die kognitive Flexibilität (Entscheidungsfähigkeit, Einstellen auf neue Situationen).

Diesen Effekt bestätigen inzwischen mehr als 200 internationale Untersuchungen (vgl. zusammenfassend z. B. Berwid & Halperin, 2012). Das Erziehungsministerium in Kalifornien z. B. hat fast eine Million Heranwachsende getestet und festgestellt, dass fitte Kinder gleichzeitig die besseren Schüler sind. Wie wichtig die exekutiven Funktionen für den Erfolg im Leben sein können, verdeutlicht die folgende „Gedankenkette“: Toben verbessert die exekutiven Funktionen, diese (speziell das Arbeitsgedächtnis) ermöglichen im Kindergartenalter eine bessere Vorhersage der schulischen Leistungen als der IQ (Blair & Razza 2007; Duckworth & Seligman, 2005) und Schulnoten im Alter von acht Jahren lassen einen ziemlich zuverlässigen Schluss auf die Berufskarriere (Wohlstand) und den Gesundheitsstatus im Erwachsenenalter zu (Kantomaa u. a., 2013; n = 8 061).

Eine Reihe von Studien belegen schließlich den – mit dem Teilmodul Motorik-ABC angestrebten – direkten Einfluss geeigneter körperlicher Aktivitäten auf die Sprachentwicklung. In einem zehnmonatigen Experiment fanden Zimmer, Dzikowski und Ruploh (2007) heraus, dass sich drei- bis fünfjährige Kinder im Vergleich zu einer Kontrollgruppe nach einem bewegungszentrierten Sprachprogramm nicht

nur in ihrem Motorikquotienten, sondern z. B. auch hinsichtlich ihres phonologischen Gedächtnisses für Nichtwörter (als ein Maß für die Sprachentwicklung) und ihres Satzgedächtnisses signifikant verbessern. Ergänzend zeigen die Ergebnisse einer Untersuchung von Mandler und Zimmer (2006), dass der MQ und die feinmotorische Geschicklichkeit in einem mittleren Zusammenhang mit dem Sprachniveau stehen.

Das Motorik-ABC ermöglicht eine umfassende Schulung und Verbesserung der Allgemeinmotorik und unterstützt eine bewegungsreiche Kindheit. Die Kinder sollen wieder zu dem werden, was sie im Grunde sind – „durch und durch Bewegungswesen“!

1.3 | Bedeutung einer entwicklungsgerechten Sprachförderung

Seit die Ergebnisse der Bildungsstudien (u. a. Pisa- und OECD-Studien) darauf aufmerksam gemacht haben, dass Bildungschancen in hohem Maße von den sprachlichen Fähigkeiten der Kinder abhängen, sind Sprachbildung und Sprachförderung bundesweit in den Vordergrund bildungspolitischer Bemühungen gerückt. In den vergangenen Jahren dominierten vorrangig additive, also zusätzliche, von externen Sprachexperten durchgeführte Sprachförderprogramme in den Kindertageseinrichtungen. Diese Praxis hat sich aufgrund der Rückmeldungen der pädagogischen Fachkräfte, aber auch aufgrund der Resultate wissenschaftlicher Untersuchungen zur Effektivität der Fördermaßnahmen geändert. Unterschiedliche Studien belegen, dass Kinder in ihrer weiteren Sprachentwicklung nachweislich nicht von isolierten, additiven Sprachförderprogrammen profitieren (vgl. Lisker, 2011; Schakib-Ekbatan, Hasselbach, Roos & Schöler, 2007).

1.3.1 Alltagsintegrierte Sprachbildung und Sprachförderung

Erfolgreicher ist Sprachbildung dann, wenn sie in den pädagogischen Alltag integriert wird, wenn sie kontinuierlich stattfindet und vor dem Hintergrund der individuellen Ressourcen und Stärken der Kinder gestaltet wird. Authentische und sprachanregende Situationen stellen dabei den Ausgangspunkt für die Kommunikation und Interaktion der Kinder untereinander und mit den pädagogischen Fachkräften dar. Im Vordergrund steht die Sprechfreude der Kinder. Diese anzuregen bzw. sie zu erhalten und ihre sprachlichen Fähigkeiten weiterzuentwickeln, ist Ziel einer alltagsintegrierten Sprachbildung. Denn nur durch den aktiven Gebrauch der Sprache, sowohl im Dialog mit Erwachsenen als auch mit anderen Kindern, können Kinder ihre sprachlichen Kompetenzen ausbauen und in ihrer Sprachentwicklung voranschreiten (Zimmer, 2013). Die Unterstützung der Sprechfreude als zentrales Ziel darf allerdings nicht zur Folge haben, dass eine in den Alltag integrierte Sprachbildung als beliebig oder zufallsbedingt wahrgenommen wird. Voraussetzung ist ein Bewusstsein für das Erkennen, Aufgreifen und Schaffen sprachanregender

Situationen, in denen die individuellen Interessen und Stärken der Kinder Beachtung finden.

1.3.2 Handlungsorientierte Zugänge zur sprachlichen Bildung

Insbesondere Kinder, die noch am Beginn ihrer Sprachentwicklung stehen oder die deutsche Sprache als Zweitsprache erwerben, profitieren von der Orientierung an individuellen, handlungsorientierten Zugängen zur sprachlichen Bildung. Sie können z. B. auf ihren bestehenden sprachunabhängigen Kompetenzen aufbauen und sich über ein Medium ausdrücken, in dem sie sich sicher fühlen. Über die Bewegung kommen sie in Kontakt mit anderen Kindern und können an gemeinsamen Aktivitäten teilhaben. Spiele und Bewegungsaktivitäten unterstützen die Ausbildung ihres Sprachverständnisses und bieten Gelegenheiten, nach und nach auch am verbalen Austausch teilzunehmen. Dadurch erhalten sie einen leichteren Zugang zur Sprache. Bewegungsaktivitäten stellen für Kinder einen kontextuellen Rahmen dar, in dem Sprechanlässe geschaffen werden, Dialoge angebahnt und Interaktionen aufgebaut werden können. Dies gelingt zunächst auf der nonverbalen Ebene, in der aktiven Spiel- und Bewegungssituation, im Umgang mit Geräten und Materialien einfacher als in der vordergründig verbal bestimmten Situation. Die Pädagogin kann erst einmal auf Ressourcen der Kinder eingehen, ihre besonderen Stärken hervorheben, sie den Kindern bewusst machen und damit eine grundsätzlich ressourcenorientierte Haltung einnehmen. So gelingt es, eine positive Beziehung zum Kind aufzubauen, seine Sprechfreude durch die eigene sprachförderliche Haltung zu unterstützen (Zimmer, 2013).

1.3.3 Bewegungsaktivitäten sind Sprachanlässe

Sprache baut auf dem Handeln auf: Zuerst kommt das körperlich-sinnliche Erkunden eines Objekts, dann erst erfolgt die sprachliche Begleitung. Das Kind spielt z. B. mit dem Ball, lässt ihn auf den Boden prellen. „Ball springt“, sagt es, aber nicht *bevor*, sondern *nachdem* es sich mit ihm beschäftigt hat. Im Tun, im handelnden Umgang mit Gegenständen und Objekten entdeckt es die Sprache als *nützliches Medium, als Werkzeug des Handelns*. Erst im Laufe der Zeit werden Handlungen verinnerlicht, das Kind kann die Handlung reflektieren. Sprache ermöglicht dann eine gedankliche Vorwegnahme („Ich will Ball spielen“) oder rückblickende Reflexion des Tuns („Ich habe das Tor getroffen“) und damit eine Distanz zur aktuellen Situation.

Bevor sich das Kind verbal mitteilen kann, verfügt es bereits über ein Wissen über die Beschaffenheit von Gegenständen oder die Funktion von Objekten. Dass ein Ball rund ist, auf dem Boden rollt oder hochspringt, wenn man ihn fallen lässt, hat das Kind in Bewegungssituationen erfahren. Durch Wahrnehmung und Bewegung haben sich ihm die Zusammenhänge erschlossen. So werden durch das Handeln gewonnene Erfahrungen in Verbindung mit der Sprache zu Begriffen. Diese Begrif-

fe ermöglichen dem Kind die innere Abbildung der Welt (Zimmer 2010b, S. 83f.). Zeitliche Begriffe wie „langsam“ und „schnell“, räumliche Begriffe wie „hoch“ und „tief“ erfährt das Kind z. B. in Bewegungshandlungen, die es in Raum und Zeit variiert. Es erweitert seinen Wortschatz und erwirbt die Voraussetzung für das Verständnis sprachlicher Klassifizierungen.

Eingebunden in sinnvolle, bedeutungsvolle Handlungssituationen, in denen verbale und nichtverbale Handlungsteile ineinandergreifen, lernt das Kind, sich *seines Körpers und der Sprache als Werkzeug zu bemächtigen* (Zimmer 2010, S. 14). Der Spracherwerb ist eng mit der kognitiven Entwicklung verbunden. Sprache ermöglicht Denken, unabhängig von der konkreten Handlung. Sie ermöglicht Vorstellungen, abstrakte geistige Operationen, die losgelöst von der realen Tätigkeit sind. Allerdings geht der Spracherwerb vom praktischen Handeln, von der körperlichen Tätigkeit aus.

1.3.4 Bewegungshandlungen als komplexe Sprachlernsituationen

Sprache wird nicht der Sprache wegen erlernt, sondern aus einer kommunikativen Absicht heraus. Sich mit jemandem verständigen zu können, seine Wünsche zu entziffern, die eigenen Botschaften zu übermitteln, mit ihm zu verhandeln, etwas zu erreichen – das benötigt ein gemeinsames System. Hier geht es zunächst einmal nicht um die grammatikalische Richtigkeit, die Vielfalt der Wörter, es geht vielmehr darum, dass man sich über Sprache mitteilen, sich verständigen kann.

Sprache ist ein Mittel zur Herstellung von Beziehungen und unterstützt die Kinder bei der Planung und Durchführung ihrer Spielaktivitäten (vgl. Jampert et al. 2006, S. 43). Bewegungsspiele erfordern z. B. die Absprache von Regeln, das Verteilen von Rollen, die Festlegung der Spielhandlung. Fragen und Antworten, Zuhören und Erklären werden in der Spielsituation geübt. Situative, aber auch bewusst inszenierte Bewegungsangebote können für die Kinder Anlässe zum Sprechen, zum Erweitern und Differenzieren ihres Sprachvermögens sein. Eine Spielidee liefert den Anlass für Bewegungshandlungen wie auch für Sprachhandlungen. Situationen werden „versprachlicht“. Damit sind Bewegungsspielhandlungen zugleich komplexe Sprachlernsituationen.

Ebenso können umgekehrt Sprachhandlungen zu Bewegungsanlässen werden: Die Beschreibung einer Situation wird durch Gestik begleitet, ein Rollenspiel lebt zwar durch die sprachliche Kommunikation der am Spiel Beteiligten, es wird gleichzeitig aber auch körperlich inszeniert. So können Spielhandlungen als komplexe Sprachlernsituationen aufgefasst werden. Sie schaffen Bewegungs- und Sprechanlässe, die dazu beitragen, das sprachliche und körpersprachliche Handlungsrepertoire ebenso zu erweitern wie das Bewegungsrepertoire.

Dies ist der Ausgangspunkt des Moduls „Bewegte Sprache“ im Rahmen des Motorik-ABCs. Es verbindet die Bildungsbereiche Sprache und Bewegung so miteinander, dass Synergieeffekte in beiden Entwicklungsbereichen zu erwarten sind.

2.1 | Konzeption

Das wichtigste Anliegen des Teilmoduls Motorik-ABC lässt sich mit der Formel „Mehr Bewegung für mehr Kinder!“ umschreiben. Das Konzept ist nicht rein theoretisch am Schreibtisch entstanden, sondern wurde langjährig in Kindergärten und Vereinen erprobt. Es hat sich vielfach praktisch bewährt, auch wenn – wie immer und überall – die Lehrpersonen, die Erzieherinnen oder Übungsleiterinnen mindestens genauso bedeutsam sind wie der Lehrplan.

Die bewusst gelebte Praxisnähe hat nichts mit Theorieferne zu tun. Das Gegenteil ist der Fall. Das Motorik-ABC gründet auf aktuellen Modellen und Befunden aus der Bewegungs-/Trainingswissenschaft. An ihnen orientiert sich die konkrete Auswahl der Ziele, Inhalte und Methoden des Kindersportprogramms (vgl. 2.1.1 bis 2.1.3). Die Beantwortung der klassischen „W-Fragen“ – wozu (Ziele)?, was (Inhalte)? und wie (Methoden)? – weist dabei enge Bezüge zu den *vier goldenen Prinzipien der Frühförderung* von Kindern (vgl. Vorentscheidung 3; 1.1) auf. Mit der Tabelle 1 werden die Zuordnungen der Leitlinien zu den drei Fragekomplexen veranschaulicht.

Prinzipien der Förderung von Kindern	W-Fragen
Prinzip der Entwicklungsgemäßheit	Wozu? – Ziele
Prinzip der Freudbetontheit Prinzip der Vielseitigkeit	Was? – Inhalte
Prinzip des unangeleiteten Lernens	Wie? – Methoden

Tab. 1: Ziele, Inhalte und Methoden des Teilmoduls Motorik-ABC

Etwas vereinfacht zusammengefasst werden also die Ziele des Motorik-ABC entwicklungsgerecht festgelegt, die *Inhalte* spielerisch-freudbetont und vielseitig (breit ausgerichtet) gestaltet und die *Methode* der Wahl ist das freie, unangeleitete Lernen.

2.1.1 Ziele

Vorbemerkungen

Bei der Auswahl und Formulierung der Zielstellungen findet im Motorik-ABC der – in allen Richtlinien für den Elementar- und Primarbereich geforderte – Bezug zum *Kompetenzbegriff* Berücksichtigung (vgl. Vorentscheidung 5; 1.1). „Der Vorteil seiner Verwendung liegt in der kategorischen Entfernung von bloßer Stoffhuberei und Gesinnungspflege.“ (von Hentig, 2004, S. 12) Er setzt an den „Lebens- und Alltagserfahrungen der Kinder an, vertieft und erweitert sie“ (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport & Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2011, S. 13).

Mit dem Rückgriff auf den Terminus Kompetenzen ist untrennbar die Annahme verbunden, dass unsere Leistungen bei der Bewältigung von mehr oder weniger allen Aufgabenstellungen von spezifischen *und* allgemeinen Faktoren abhängen. Im Bereich der Motorik ist diese Überzeugung seit jeher fester Bestandteil sportpraktischer und bewegungswissenschaftlicher Argumentationen (Differenzielle Motorikforschung; vgl. Roth, 1999). Es hat sich eingebürgert, die spezifischen Leistungsvoraussetzungen als motorische Fertigkeiten (motor skills) und die generellen als motorische Fähigkeiten (motor abilities) zu bezeichnen. Der Unterschied zwischen den beiden Kompetenzbereichen unterschiedlichen Allgemeinheitsgrades ergibt sich direkt aus ihren gebräuchlichen Begriffsbestimmungen:

Motorische Fertigkeiten sind Ausdruck des Niveaus von konkreten, körperintern ablaufenden Steuerungs- und Funktionsprozessen, die für die Ausführung *einer* bestimmten sportlichen Technik benötigt werden (Roth, 1999, S.232). Man „besitzt“ eine motorische Fertigkeit, wenn man eine spezielle Bewegungsform, z. B. das Fangen oder das Dribbeln, strukturell beherrscht, und man „besitzt“ diese nicht, wenn man die entsprechende Bewegungsstruktur nicht realisieren kann.

Motorische Fähigkeiten sind allgemeine Kompetenzen, die das Niveau von körperintern ablaufenden Steuerungs- und Funktionsprozessen beschreiben, die nicht nur für einzelne, sondern für viele *verschiedene* Bewegungstechniken von Bedeutung sind (Roth, 1999, S.233). Ein allseits bekanntes Beispiel ist die aerobe Ausdauerfähigkeit. Eine hohe Ausprägung dieser Fähigkeit kann bei der Bewältigung ganz unterschiedlicher sportlicher Aufgaben genutzt werden, etwa beim Schwimmen, Laufen, Rudern oder in den Sportspielen.

Die Bewegungsförderung von Klein- und Vorschulkindern dient im Teilmodul Motorik-ABC der Schulung und Verbesserung entwicklungsgerechter, spezifischer und allgemeiner Kompetenzen.

Dabei ist die angestrebte Verknüpfung der motorischen Ausbildung mit sprachlichen – und im Sinne einer *ganzheitlichen* Denkweise auch mit kognitiven und

sozial-emotionalen – Lerngelegenheiten stets mit zu bedenken und fest im Blick zu behalten (vgl. Vorentscheidung 1; 1.1).

Die Bewegungsförderung von Klein- und Vorschulkindern dient im Teilmodul Motorik-ABC als Integrationsbasis (Ausgangspunkt) für die Einbeziehung anderer Bildungsfelder!

Ziele: Kernbereich des Motorik-ABC

Dass die Zielstellungen von Förderprogrammen – gleich welcher Art – *entwicklungsgemäß* auszuwählen sind, ist eigentlich eine Selbstverständlichkeit (vgl. Tabelle 1). Wie sagt man so schön: Die Kinder müssen dort abgeholt werden, wo sie sind. Für das Motorik-ABC bedeutet das zweierlei. Erstens ist zu berücksichtigen, welche Kompetenzen Klein- und Vorschul Kinder gewöhnlich „mitbringen“. Zweitens – und mindestens genauso wichtig – muss beachtet werden, über welche „Talente“ die Kinder verfügen. Wir wissen schon lange, dass die menschliche Motorik lebenslang trainiert werden kann, aber manche Kompetenzen lassen sich besonders gut in der Kindheit, andere in der Jugend und wiederum andere im Erwachsenenalter ausbilden. Entwicklungsforscher haben dafür einen komplizierten Ausdruck: Sie sprechen von unterschiedlichen altersbezogenen Plastizitäten. Dieser Begriff steht in enger Beziehung zu dem Konzept der Zone der nächsten Entwicklung. Damit ist der Raum der Verbesserungsmöglichkeiten zwischen dem aktuellen und erreichbaren Leistungsstand gemeint, also zwischen dem, was ein Mensch leistet, und dem, was er abrufen könnte, wenn er in optimaler Weise angeregt wird.

Was beherrschen also Kindergartenkinder? Und welche motorischen Kompetenzen liegen in der „Zone ihrer nächsten Entwicklung“? Bei der Beantwortung dieser Fragen kommt der Name Motorik-ABC ins Spiel. Die Buchstaben A, B und C stehen nämlich für die drei zentralen motorischen Zielbereiche des Programms. Die Säule A bezieht sich auf (spezifische) phylogenetische Basisfertigkeiten, deren Bewältigung Voraussetzung für alle weiteren Leistungsfortschritte ist. Im Bereich B geht es um (spezifische) ontogenetische Basisfertigkeiten, die für eine große Bandbreite von sportlichen Tätigkeiten wichtig sind. Mit dem Buchstaben C wird schließlich auf Kompetenzen eingegangen, die in der Praxis und in der Sportwissenschaft zumeist als (allgemeine) koordinative Basisfähigkeiten bezeichnet werden.

Eine wesentliche Vorabüberlegung muss noch benannt und offengelegt werden. Vor allem in den fertigkeitenbezogenen Säulen A und B wird dem Spielen mit verschiedenen Bällen gegenüber anderen Bewegungsformen eine gewisse Priorität eingeräumt. Die bisher gesammelten Erfahrungen bei den Umsetzungen des Teilmoduls sprechen eindeutig für diese Akzentsetzung. Das Ballspielen ist bei allen Kindergartenkindern nicht nur ausgesprochen beliebt. Es ermöglicht auch in geradezu idealer Weise eine gemeinsame Schulung von motorisch schwachen und fitten Kindern, ohne dass ihnen die Leistungsunterschiede selbst erkennbar und erlebbar werden.

„Mehr Bewegung für mehr Kinder“ – so lässt sich das wichtigste Anliegen dieses Buches beschreiben. Unter dem „Dach“ des Motorik-ABC werden zwei innovative Programme der Motorik- und Sprachförderung vereint: das namensgebende „Motorik-ABC“ und das Modul „Bewegte Sprache“. Sie ergänzen sich geradezu perfekt, denn: Beim Motorik-ABC werden Bewegungsanlässe zu Sprachanlässen – bei der Bewegten Sprache wird der Erwerb sprachlicher Kompetenzen über Bewegungsspiele unterstützt.

Das vorliegende Buch liefert für beide Programme Beispielsammlungen mit einer Vielzahl an praktisch erprobten Bewegungslandschaften, Aufgabenstellungen und Spielanregungen. Diese garantieren eine umfassende Schulung und Verbesserung der Allgemeinmotorik und der sprachlichen Fähigkeiten und ebnen den Weg für eine bewegungsreiche Kindheit. Dabei wird großer Wert auf die Eigenaktivität und Beteiligung der Kinder gelegt. Darüber hinaus enthält das Buch Informationen zu den konzeptionellen Überlegungen und Hintergründen sowie zu den Evaluationsergebnissen beider Programme.

Eine praxisnahe und inspirierende Handreichung für alle, die die Förderung motorischer und sprachlicher Kompetenzen in fruchtbarer Weise miteinander verknüpfen möchten.

Frühe Kindheit



„Mit Bewegungsaktivitäten können wertvolle direkte und indirekte Effekte (Motorik, Sprache, Kognition, Psyche) auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung erzielt werden.“

Cornelsen

ISBN 978-3-589-24630-4



9 783589 246304

[www.cornelsen.de/
fruehe-kindheit](http://www.cornelsen.de/fruehe-kindheit)