

# Die Bewegungslust fördern

## Kinder brauchen Aktivitäten in der Natur

MARTIN VOLLMAR UND  
JOCHEM SCHIRP

Martin Vollmar ist wissenschaftlicher Referent bei bsj Marburg mit den Schwerpunkten frühe Bildung, Familienbildung, Abenteuer- und Erlebnispädagogik. Jochem Schirp ist Geschäftsführer des bsj Marburg mit den Schwerpunkten Jugendpolitik, Abenteuer- und Erlebnispädagogik. [www.bsj-marburg.de](http://www.bsj-marburg.de)

**Bewegungs- und naturorientierter Konzepte und erlebnispädagogische Arbeitsansätze können insbesondere im Kindergartenalter zu mehr Teilhabe an der Gesellschaft beitragen.**

In einer Vielzahl unterschiedlicher pädagogischer Handlungsfelder haben in den vergangenen Jahrzehnten Konzepte ihren Einzug gehalten, die auf vorwiegend bewegungsintensiven Handlungspraxen in natürlichen Räumen beruhen und mit dem Begriff der Erlebnispädagogik zusammengefasst werden.

Ursprünglich zu Beginn des 20. Jahrhunderts aus der Kritik an der Verfasstheit von Schule und der Dominanz starren kognitiven Lernens entstanden, hat diese sich mehr und mehr ausdifferenziert und als attraktive Alternative zu herkömmlichen Bildungs- und Erziehungskonzepten etabliert.

Im Gegensatz zum schulischen ist der vorschulische Bereich nun weitaus weniger am abstrakten und kognitiven Lernen ausgerichtet – noch, muss man angesichts der Tendenzen zur Akademisierung des Kindergartens (Rittelmeyer 2007, 16) hinzufügen.

In diesem Spannungsfeld, hinter dem letztlich die enorm gestiegenen bildungsbezogenen Ansprüche an Elementareinrichtungen stehen, bewegt sich der in diesem Beitrag präsentierte Arbeitsansatz des bsj Marburg (1), der den erlebnispädagogischen Handlungskern körper- und bewegungsbezogener Aktivitäten in der Natur in den Rahmen einer Elementarpädagogik stellt, in der der Zusammenhang von Armut und Bildung aufgegriffen wird.

Bereits im Kindergartenalter sind Armut, soziale Benachteiligung und Bildungsabstinenz kaum voneinander zu trennende Phänomene, die hoch brisant sind. So steigt bei Kindern aus sozial benachteiligten, armen Familien deutlich das Risiko, von Entwicklungsverzögerun-

gen, Wissensdefiziten, Sprach- oder auch gesundheitlichen Problemen betroffen zu sein. Schwierige, belastete Bildungsbio-graphien bahnen sich früh ihren Weg.

Dieser ernüchternde Zusammenhang stellt nicht nur eine zentrale Zukunftsfrage unserer bildungsabhängigen Gesellschaft dar, sondern insbesondere auch einen Auftrag an die Elementareinrichtungen, Wege zu finden, um die betroffenen Kinder nachhaltig in ihrer Bildung zu unterstützen.

Das im bsj Marburg angesiedelte Zentrum für frühe Bildung (2) setzt hier an und verfolgt dabei pädagogische Ansätze, die das Thema und den Raum Natur aufgreifen. Hiermit soll Kindern aus sozial belasteten Familien ein Erfahrungsfeld eröffnet werden, dessen Bildungsimpulse traditionell Kindern aus Familien mit höherem Sozial- und Bildungsstatus vorbehalten bleiben. Befunde der Kindheits- und Armutsforschung zeigen, dass die Lebenslagen, Ressourcen und Bildungsstrategien armer und sozial benachteiligter Familien kindliche Lebenswelten nach sich ziehen, die wenig Naturerfahrungen und viel unkontrollierten Medienkonsum bedeuten. Damit sind Anregungsdefizite verknüpft, die sich zu risikofördernden Faktoren auswachsen können.

Mit seinen Arbeitsansätzen folgt das Zentrum für frühe Bildung der Überlegung, dass Erfahrungen von Kindern in Naturräumen strukturell zu einer gelingenden kindlichen Entwicklung beitragen (vgl. auch Becker/Schirp/Vollmar 2013). Dabei stellen natürliche Räume eine Art Gegenwelt dar, die dem kindlichen Bewegungsdrang und überhaupt den durch den Leib und die

Sinne geprägten Weltzugängen von 3- bis 6-jährigen – aber auch älteren Kindern – mannigfaltige Angebote macht

»Die Körperlichkeit des Kindes ist das Zentrum seiner Persönlichkeit und Dreh- und Angelpunkt seiner Existenz.« (Fischer 2010, 118) Der Ansatz, den das Zentrum vertritt und praktisch umsetzt, erkennt deshalb im Körperlichen, im Leibsinnlichen von Bildungsvorgängen in Naturräumen die Basis für viele Entwicklungsbereiche. Naturkundliche und mathematische Grundbildung, Sprachförderung sowie soziale und emotionale Bildung im Sinne einer Förderung von Autonomie und auch Resilienz fallen darunter.

Dem liegt ein Bildungsverständnis zugrunde, in dem eine offene, neugierige und zukunftsoptimistische Haltung zur Welt als Motor der Entwicklung fungiert. Natur, offene natürliche Räume und Gegenstände stellen exemplarisch das Anregende, Rätselhafte und Geheimnisvolle der Welt dar und befeuern somit das Wechselspiel von Neugier und Geheimnis.

## Einblicke in die Arbeitspraxis

Naturprojekte, beispielsweise im Wald oder am Fluss, lassen sich im Umfeld der mit dem Zentrum für frühe Bildung kooperierenden Kitas in der Regel ohne großen Materialaufwand, in fußläufiger Entfernung umsetzen oder aber in dem vom bsj 2015 eröffneten Bildungshaus am Teufelsgraben in Marburg, von dem aus die Kinder aus den Kitas – in jüngerer Vergangenheit zunehmend auch aus Grundschulen und Horten – in mindestens einwöchigen Projektaufenthalten die Natur erleben, entdecken und erforschen können.

Hier gibt es unzählige Gelegenheiten, Naturphänomenen auf die Spur zu kommen, beispielsweise beim Sammeln von Pflanzen oder Krabbeltieren, beim Beobachten, Ordnen, Experimentieren, Vergleichen, Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Die Kinder können im Naturraum ihrem Bewegungsdrang und Spieltrieb nachgehen, ihrer Neugier und Phantasie freien Lauf lassen und sich in Bewegungsabenteuern und Wagnissituationen bewähren.

Den Anregungen und Impulsen, die sie dabei erhalten, kann im Bildungshaus ausgiebig nachgegangen werden: beispielsweise an Werkbänken und Stafefeilen, mit Pinsel und Farbe, mit Ton

und Lehm, mit Lupen und Kameras, beim Rollenspiel, Diskutieren, Überlegen und Geschichtenerzählen.

## Beispiel: Klettern und Balancieren in der Natur

Für die kindliche Entwicklung ist es notwendig, dass das Kind sich in all seinen motorischen Möglichkeiten erprobt. Nicht umsonst sind Kinder zunächst einmal mit einer riesigen Bewegungslust ausgestattet.

Klettern und Balancieren sind dabei faszinierende und grundlegende Bewegungsformen, die direkt mit der motorischen Entwicklung und auch mit der Entwicklung zu größerer Selbständigkeit verknüpft sind. Wenn Kindern die Gelegenheit gegeben wird, sich frei zu bewegen, dann haben sie meistens auch einen unbändigen Drang in die Senkrechte, auf Dinge zu steigen und zu klettern, auch auf Kanten zu balancieren und mit dem Gleichgewicht zu spielen. Das

einer eigenen Logik. Sie bergen von sich aus Widerständiges, das Bedingungen vorgibt, auf die reagiert werden muss, beispielsweise um sie räumlich zu überwinden. Im Kontrast zur heutigen alltäglichen Bewegungswelt, fordert bereits der unebene, nicht-standardisierte Waldboden den Gleichgewichtssinn heraus.

Insgesamt bietet die naturnahe Umgebung eine schier unendliche Vielfalt an Anlässen zum Balancieren und Klettern. Hindernisse wie Bäume, Bäche, Steine, Äste und Steilhänge laden geradezu dazu ein, sich an und auf ihnen zu erproben. Es lassen sich auch reizvolle Gelegenheiten gemeinsam herstellen, wie Trittsteinübergänge an Bächen oder kleine Balancierbrücken aus größeren Ästen.

Mit dem beim Klettern und Balancieren von Kindern thematischen Bewegungsabenteuern und Wagnissen sind aber noch weitere Entwicklungspotentiale und Bildungsdimensionen verknüpft: »Wer sich entwickeln will, muss sich wagen«, so Siegbert Warwitz (2001, 5).

## »Wagnisse wie Klettern fördern die Bereitschaft, offene Situationen mit unsicherem Ausgang einzugehen«

Gleichgewicht in Frage zu stellen und die Schwerkraft herauszufordern ist ein wagnisreicher, aber elementarer Bestandteil der kindlichen Welt- und Selbstaneignung.

In diesem Zusammenhang kann auf die grundlegende Bedeutung der von Jean Ayres beschriebenen »Schwerkraftsicherheit« (1992, 108) aufmerksam gemacht werden, die Kinder nur durch ausreichend vestibuläre Stimulationen, also vielfältige Bewegungshandlungen, erlangen.

Als eine tief im Körper verankerte Sicherheitsquelle beeinflusst sie die gesamte emotionale und soziale Stellung in der Welt und trägt auch maßgeblich zur Entwicklung angemessener Raumvorstellungen bei. Der Raum hat nicht nur ein Rechts und Links, Vorne und Hinten, sondern auch ein Oben und Unten.

Gerade in Naturräumen wie dem Wald wird dies greif- und erfahrbar. Sie bieten auch deshalb hervorragende Anregungen und Bewegungsmöglichkeiten, weil es hier kaum fertig hergestellte, standardisierte Kletter- und Balanciersituationen gibt. Die Situationen in Naturräumen folgen

Klettern und Balancieren sind wagnisreiche Bewegungsformen, bei denen es typischerweise um Mut oder den sprichwörtlichen Wagemut geht, aber auch um Angst, um Bauchkribbeln und ähnliche zwiespältige Gefühlslagen.

Sich zu trauen, über den Graben zu balancieren, oder es sich nicht zuzutrauen. Sich auch zu trauen, nein zu sagen, wenn die anderen ein Wagnis eingehen. Und nicht zu vergessen die Gefühle, die sich einstellen können, wenn man ein Wagnis eingegangen ist und es bestanden hat. Oder aber, wenn man es nicht geschafft hat und vielleicht enttäuscht ist.

Was auch immer Aufregendes erlebt, gefühlt und verarbeitet wird, aus einer eher nüchternen bildungsbezogenen Perspektive lässt sich dabei vor allem Folgendes herausstellen: Wagnisse erfordern und fördern bildungs- und entwicklungsrelevante Motive wie die Neugier und die Bereitschaft, offene Situationen mit unsicherem Ausgang einzugehen. Um wagnisreiche Situationen eingehen und bewältigen zu können, braucht es zumindest ansatzweise

eine zuversichtliche, optimistische Haltung und gleichzeitig kann eine solche Haltung gefördert und bestärkt werden – vor allem, wenn es gut geht.

Wer aber in zu optimistischer Sorglosigkeit auf den Baum klettert, bekommt wahrscheinlich sehr reale Probleme, indem er beispielsweise zu hoch steigt und dann mit der Angst zu kämpfen hat oder gar hinunterfällt. Beim Wagen ist deshalb immer auch eine realistische Grundeinstellung thematisch, denn das Gelingen oder Nicht-Gelingen ist direkt erfahrbar und registrierbar. Nur wenn es auch schief gehen kann, lernen Kinder sich selbst einzuschätzen.

## »Nur wenn es auch schief gehen kann, lernen Kinder sich selbst einzuschätzen«

Dies gilt bereits für die ersten Lebensjahre, wie sich sehr treffend an den ersten Gehversuchen des Kindes verdeutlichen lässt. Aber anders als das Gehen, das schon im Vorschulalter wie von selbst und routiniert läuft, bleiben das Klettern und Balancieren wagnisreich. Hier kann sich das Kind stets von Neuem in aufregenden, spannenden, unsicheren Situationen verwickeln und sich seiner Sinne und zunehmenden körperlichen Möglichkeiten bewusst werden. Wenn es klettert oder balanciert, wenn es erfährt, immer wieder aus dem Gleichgewicht zu geraten und es selbsttätig wieder zu gewinnen, dann gewinnt es auch Vertrauen in sich selbst. Dies stellt wiederum auch die Grundlage für vermehrte Bewegungslust dar.

In einer bemerkenswerten Studie wurde mittlerweile herausgearbeitet, dass bei Vorschulkindern, denen von den Erwachsenen eine wagnisreiche Bewegungsfreiheit in Naturräumen zugestanden wird, ein wachsendes Zutrauen zu sich selbst festgestellt werden kann (Sandseter 2010). So werden bei den Kindern sogenannte antiphobische Effekte sichtbar, sie sind also weniger ängstlich und trauen sich mehr zu. Zudem verletzen sich jene Kinder, die in freien, wagnisreichen Natursituationen ihre Erfahrungen machen, weniger häufig als Kinder, die hauptsächlich mit durchgesicherten Spielplätzen vertraut sind.

Kinder, die sich wagen, können demzufolge ihr Können und auch ihr Wissen darüber erweitern, was sie können und wie

etwas richtig einzuschätzen ist. Sie können dabei ihre neugierige Haltung, ihren strukturellen Optimismus und ihr Vertrauen in sich selbst verfestigen und offen für weitere Erfahrungsprozesse bleiben. Und Erfahrungen zu machen bedeutet immer auch, sich mit Widerständen, mit Offenheit und Unsicherheit auseinanderzusetzen.

### Fazit

In ihrem Beitrag »Was Hänschen nicht lernt ... Armut und Bildung in Deutschland« (2010) führt Meier-Gräwe die Notwendigkeit aus, insbesondere für Kinder aus bildungsbenachteiligten Familien An-

gebote zu entwickeln, in denen sie ihre Potentiale entfalten können. »Kinder profitieren am meisten, wenn sie ›selbstwirksam‹, ›selbstbildend‹ lernen und aktiv beteiligt werden und wenn sie von Bezugspersonen begleitet werden, die sie bei den vielfältigen Lernprozessen ermutigen, fördern und fordern.« (2010, 49).

Die aktive, bewegungsorientierte Auseinandersetzung mit Naturräumen und Naturphänomenen bietet gute Möglichkeiten, um bedarfsgerechte, lebenslagenbezogene Konzepte und eine Vielzahl an Bildungsgelegenheiten zu entwickeln. Das machen die Arbeitserfahrungen des Zentrums für frühe Bildung in Marburg deutlich.

Fachkräfte in den (Regel-) Kitas sollten mehr dazu ermuntert werden, ihre Arbeitspraxis aus den Einrichtungen heraus auch in Naturräume hinein zu verlagern. »Zurück zur Natur« wäre in diesem Sinne nicht rückwärtsgewandte Schwärmerei, sondern Beitrag zur demokratischen Teilhabe und zur Ermöglichung von Bildungsoptionen für sozial benachteiligte Kinder.

### Anmerkungen

(1) Der bsj Marburg ist ein Kinder- und Jugendhilfeträger, der in enger Kooperation mit der Universität Marburg seit über 30 Jahren Konzepte zu einer abenteuer-, körper- und bewegungsorientierten sozialen Arbeit entwickelt (www.bsj-marburg.de).

(2) Das Zentrum für frühe Bildung (ZFB) ist ein mobiler Beratungs-, Fortbildungs- und Praxisdienst, der die verschiedenen Bildungsinstitutionen in der Stadt Marburg und der Region bei der Umsetzung naturbezogener Aktivitäten und Arbeitskonzepte unterstützt. In Kooperation mit Kindertagesstätten, Horten und Grundschulen werden z. B. Praxisprojekte entwickelt und durchgeführt, die den Kindern viel Zeit und Raum für außeralltägliche Entdeckungen, wagnisreiche Bewegungen oder auch phantasievolles Spielen und Erzählen eröffnen. Daneben bietet das ZFB Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte sowie Beratungen für Bildungseinrichtungen an. ■

### Literatur



**Ayres, A. J.:** Bausteine der kindlichen Entwicklung. Berlin, Heidelberg, New York 1992.

**Meier-Gräwe, U.** Was Hänschen nicht lernt ... Armut und Bildung in Deutschland, In: Geiger, G.; Spindler, A. (Hg.): Frühkindliche Bildung, Verlag Barbara Budrich, Opladen und Farmington Hills 2010, S. 41-64.

**Becker, P./Schirp, J./Vollmar, M.:** Abenteuer, Natur und frühe Bildung. bsj-Jahrbuch 2012/13, Opladen – Berlin – Toronto, 2013.

**Fischer, K.:** Die Bedeutung der Bewegung für Bildung und Entwicklung im (frühen) Kindesalter, in: Schäfer, G.E./Staege, R./Meiners, K. (Hg.): Kinderwelten – Bildungswelten. Unterwegs zur Frühpädagogik, Berlin 2010, S. 117-131.

**Rittelmeyer, C.:** Kindheit in Bedrängnis. Zwischen Kulturindustrie und technokratischer Bildungsreform, Stuttgart 2007.

**Sandseter, E. B. H.:** Scaryfunny. A Qualitative Study of Risky Play among Preschool Children, Trondheim 2010.

**Vollmar, M./Becker, P./Schirp, J.:** Handreichungen für die naturpädagogische Praxis von Kindertagesstätten, Marburg 2016.

**Warwitz, S.:** Sinnsuche im Wagnis. Leben in wachsenden Ringen, Hohengehren 2001.