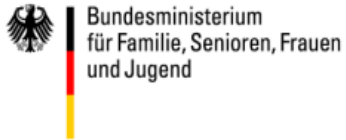


Gefördert von:



Bewegungsentwicklung & Sprache bei Kindern von 0 – 3 Jahren

Nicola Böcker

Wissenschaftliche Text

Wissenschaft

Texte

Nicola Böcker

Bewegungsentwicklung & Sprache bei Kindern von 0 – 3 Jahren

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“, Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“, den Forschungsgruppen „Gender und Lebensplanung“ sowie „Migration, Integration und Methoden“ sowie dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend und im Rahmen von Projektförderung aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Weitere Zuwendungen erhält das DJI von den Bundesländern und Institutionen der Wissenschaftsförderung.

© Februar 2011 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Nockherstraße 2
81541 München
Telefon (089) 6 23 06 – 216
Telefax (089) 6 23 06 – 407

Ansprechpartnerin: Mechthild Laier
E-Mail: laier@dji.de

ISBN: 978-3-86379-003-5

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	7
2	Motorische Entwicklung	7
2.1	Das erste Lebensjahr	7
2.2	Das zweite Lebensjahr	9
2.3	Das dritte Lebensjahr	10
3	Motorische Entwicklung – Sprachentwicklung Relevanz für sprachliche Aneignungsprozesse	11
3.1	Wortschatz/Wortbedeutungserwerb	12
3.2	Anknüpfungspunkte für die sprachliche Begleitung/Anregung	15
3.2.1	Wortschatz/Wortbedeutungserwerb/Begriffsbildung	15
3.2.2	Personenbezeichnungen	16
3.2.3	Kommunikation	17
3.2.4	Laute/Artikulation/Prosodie	17
3.2.5	Grammatik	19
4	Anregungen für die Fachpraxis „Kinderbetreuung“	19
4.1	Interaktion	20
4.2	Raumgestaltung	21
4.2.1	Krippe	21
4.2.2	Kindergarten	22
4.3	Materialangebot	23
4.4	(Spiel-) Angebote	25
4.4.1	Freies Spiel	25
4.4.2	Angeleitetes Spiel	26
5	Abschließende Bemerkung	27
6	Literatur	28

1 Einführung

In der vorliegenden Expertise werde ich einen kurzen Abriss der motorischen Entwicklung von Kindern im Alter von 0-3 Jahren geben, um dann die Relevanz der Bewegungsentwicklung für die sprachlichen Aneignungsprozesse darzulegen. Zum Abschluss stelle ich, auf der Basis der zuvor gewonnenen Erkenntnisse, konkrete Anregungen für die Fachpraxis dar. In den Ausführungen gehe ich von folgenden Grundannahmen aus:

- Ein Kind handelt eigenaktiv und entwickelt sich selbsttätig.
- Jedes gesunde Kind verfügt über genügend Ressourcen, um sich zu entwickeln.
- Säuglinge/Kinder brauchen eine sichere Bindung, um sich optimal entwickeln zu können.

2 Motorische Entwicklung

Im Folgenden werden kurz die wesentlichen motorischen Entwicklungsschritte zusammengefasst, die ein Kind von der Geburt bis zum dritten Lebensjahr bewältigt. Umfassende Darlegungen finden sich in der im Anhang genannten Literatur. Bei der folgenden Beschreibung der motorischen Entwicklung ist zu beachten, dass diese bei allen Kindern individuell unterschiedlich verlaufen kann. Die Altersangaben sind somit nur als Richtwerte zu verstehen, die je nach Kind deutlich über- oder unterschritten werden können.

2.1 Das erste Lebensjahr

Das erste Lebensjahr zeichnet sich durch eine rasante motorische Entwicklung des Säuglings aus. Nachdem zahlreiche angeborene Reflexe abgeklungen sind („insbesondere der Schreitreflex, der Kriechreflex und der Greifreflex“¹) werden die Bewegungen in den **ersten Monaten** immer zielgerichteter. Das Kind lernt in dieser Phase, sie willentlich zu steuern. So gelingen die Kopfkontrolle und damit das leichte Anheben des Kopfes schon sehr früh (ab 1. Monat in der Bauchlage, ab 2. Monat in Sitzposition). Dies ermöglicht es dem Säugling, seine Umwelt visuell wahrzunehmen und z.B. ab dem **zweiten Monat** Gegenstände und Geräuschquellen, die sich in seinem Blickfeld befinden, mit den Augen zu fixieren. Die Kopfkontrolle und damit die Steuerung der Kopfbewegungen ist für die Entwicklung der weiteren motorischen Grundfertigkeiten wesentlich. Im Innenohr sitzt das Gleichgewichtsorgan, welches für die Orientierung im Raum, die Wahr-

1 H. Kasten, S. 90

nehmung der Körperlage und die Aufrechterhaltung von Kopf- und Körperhaltung verantwortlich ist. Mit Hilfe des Gleichgewichtsorgans und der Muskulatur hält das Gehirn den Menschen ununterbrochen – und unbemerkt – im Gleichgewicht.

Ab dem **dritten Monat** nutzt der Säugling verstärkt die Finger und Hände als Wahrnehmungsinstrumente. Da ihm in dieser frühen Phase jedoch noch die Auge-Hand-Koordination fehlt, schafft er es nicht, die anvisierten Gegenstände auch gezielt zu erreichen.

Ca. ab dem **vierten bis fünften Monat** beginnt der Säugling, Dinge, die eine Wirkung erzielt haben, öfter zu wiederholen. So versucht er zum Beispiel ein Geräusch, das er zufällig erzeugt hat, immer wieder neu entstehen zu lassen. Diese Entwicklung vertieft sich in den folgenden Monaten. In dieser Lebensphase beschäftigt sich der Säugling immer intensiver mit seinen eigenen Händen und entwickelt langsam eine Vorstellung von der Lage der Hände im Raum. In der folgenden Zeit ist die Auseinandersetzung (visuell, oral, taktil) mit den Gegenständen der Umwelt Entwicklungsthema Nummer eins.² Die Auge-Hand-Koordination verbessert sich und der Säugling ist von nun an in der Lage, Gegenstände auch gezielt zu ergreifen. Das „Be-greifen“ der Dinge in seinem Umfeld ist ein wesentliches Element der kognitiven Entwicklung und kann deshalb nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Von Geburt an ist der Säugling damit beschäftigt, sich immer mehr aufzurichten. „Im Alter von **5 Monaten** stützt sich das Kind weiter auf die Unterarme, aber auch zunehmend auf die Hände. Manchen Kindern gelingt es, sich nur auf einem Arm abzustützen und mit dem anderen nach Dingen zu greifen.“³

Beginnend mit dem **siebten Monat** führt der Säugling die ersten Drehbewegungen vom Bauch auf den Rücken aus. Die Umkehrung ist etwas schwieriger und gelingt damit meist erst später.

Etwa ab dem **achten Monat** bilden sich wesentliche Formen der Fortbewegung heraus. Nachdem zunächst das freie Sitzen gelingt, beginnt der Säugling schon bald, sich robbend zu bewegen. Hierbei sammelt er erste Raumerfahrungen und erkundet dabei seine nahe Umwelt. Er sucht sich von nun an eigenaktiv seine (Wahrnehmungs-) Erfahrungen. „Krabbeln und Kriechen auf Händen und Knien steuern viele Sinneseindrücke bei, die integriert werden müssen, und geben dem Kind das Gefühl von sich selbst als einem unabhängigen Wesen.“⁴

In einem weiteren wichtigen motorischen Entwicklungsschritt beginnt der Säugling, sich intensiv mit für ihn interessanten Gegenständen zu beschäftigen.⁵ Er lernt in diesem Alter, seine Handbewegungen und damit generell auch seine Handlungen zu planen. Auch die Art des Greifens verändert sich. So ist das Kind zunehmend in der Lage, Gegenstände mit den Fingerspitzen zu erfassen.

2 vgl. H. Kasten, S. 92

3 H. Krombholz, S. 27

4 J. Ayres, S. 34

5 vgl. H. Kasten, S. 94

Ab dem **neunten Monat** kann der Säugling bereits kurz im Stand die Balance halten. Er beginnt, unterschiedlich schwere Gegenstände zu unterscheiden sowie taktile und visuelle Informationen aufeinander zu beziehen. Der Säugling erlernt nun auch das bewusste Greifen und Loslassen von Gegenständen aus der Hand und experimentiert mit diesen Erfahrungen. Da er sich immer besser und schneller fortbewegen kann, sammelt er immer mehr Informationen aus seiner Umwelt. Das Nervensystem wird hierbei über zahlreiche Empfindungen, aufgenommen durch die Sinnesorgane, stimuliert.

Ab dem **zehnten Monat** kann das Kind stabil sitzen und erlernt als weitere Bewegungsform das Krabbeln. Auch im Umgang mit den Dingen seiner Umwelt kommen neue Handlungsmöglichkeiten hinzu. So erlernt das Kind das (unkoordinierte) Wegwerfen von Gegenständen. In der Feinmotorik sind ebenfalls weitere Veränderungen sichtbar. Der Säugling ergreift kleinere Gegenstände, wie z.B. kleine Bausteine mit Daumen und Zeigefinger im so genannten Pinzettengriff.

Gegen **Ende des ersten Lebensjahres** hat die Bewegungsentwicklung eine weitere Niveaustufe erreicht. Die meisten Säuglinge sind nun in der Lage, sich selbst aufzurichten, sich an Möbeln hochzuziehen, ihr Gleichgewicht zu halten sowie die ersten Gehversuche an den Möbeln entlang zu unternehmen. Neben dem Perspektivwechsel, den die Aufrichtung des Körpers in den Stand bewirkt, kann der Säugling nun auch seinen Erkundungsraum erheblich vergrößern.

2.2 Das zweite Lebensjahr

Kinder unternehmen in der Regel erste selbstständige Gehversuche zwischen dem **neunten** und dem **fünfzehnten Monat**. Das Gehen erfordert von ihnen neben körperlichen Voraussetzungen (Beweglichkeit, Muskelaufbau, Verlagerung des Körperschwerpunktes, Fähigkeit, Gleichgewicht zu halten, etc.) die Koordinierung ihrer Sinne und viel Mut/Wagnisbereitschaft, den sicheren Stand aufzugeben und der Schwerkraft entgegen einen Fuß vom Boden abzuheben.

In der Mitte des zweiten Lebensjahres kommt zu den neu erlernten Bewegungsfertigkeiten noch das Treppensteigen im Nachstellschritt hinzu. Zunächst wird die Treppe nur aufwärts, kurze Zeit später dann auch abwärts bewältigt. Auch das Klettern nimmt in diesem Alter eine wichtige Rolle ein. Die Kinder beginnen den Raum, in dem sie sich bewegen, in einer neuen Dimension (vertikal) zu erforschen. Zu diesem Zweck steigen sie auf alle Dinge, die maximal hüfthoch sind, hinauf. Sie lernen so den Raum aus einer anderen Perspektive kennen und legen eine wichtige Grundlage für die Entwicklung der Raumwahrnehmung. Weitere Bewegungsfertigkeiten, die in diesem Alter erlernt werden, sind:

- Dinge aufreihen
- Dinge (z.B. Bauklötze) stapeln
- Dinge aufheben
- Drücken und Ziehen an Spielsachen/Gegenständen
- Ball rollen und ungezielt werfen
- Beidbeiniges Hüpfen
- Hineinsteigen in z.B. Kartons
- Purzeln
- Balancieren z.B. über Bordsteinkanten

Ab dem **18. Monat** „verbessern die Kinder ihr Repertoire. Sie laufen schneller, können abrupt anhalten und die Richtung wechseln, auf einem Bein hüpfen, wenn sie sich dabei irgendwo festhalten, frei Treppen steigen und seitwärts gehen. ... Auch ihre Feinmotorik verbessert sich“⁶. Die zusätzlichen Reize, die die Kleinkinder dabei über ihre Sinnesorgane aufnehmen, sind elementar wichtig für die weitere Entwicklung der nächsten Jahre.

Ebenfalls in dieser Phase lernen die Kinder ihren eigenen Körper immer besser kennen und entwickeln ein entsprechendes Bild (Körperschema). Sie können Berührungen lokalisieren und Körperstellen benennen.

2.3 Das dritte Lebensjahr

Die motorische Entwicklung der Kinder in ihrem dritten Lebensjahr ist geprägt durch die Weiterentwicklung und Verbesserung des bereits Erlernenen. Folgende Bewegungsfertigkeiten kommen hinzu:

- Zufälliges Fangen
- Gehend balancieren
- Auf einem Bein stehen
- Schnelleres Laufen
- Hüpfen
- Rollen um die Längsachse
- Klettern und Springen auf bzw. von Gegenständen herunter
- Treppen steigen im Wechselschritt

Auch in der Entwicklung der Feinmotorik sind zahlreiche Veränderungen zu bemerken. So ist das Kind in der Lage, mit kleinen Gegenständen wie z.B. einer Schere oder einem Stift umzugehen.

Betrachtet man die beschriebene Entwicklung der Kinder in den ersten drei Lebensjahren, so verläuft sie nur dann optimal, wenn die Umwelt so gestaltet ist, dass die Grundbedürfnisse der Säuglinge und Kleinkinder in ausreichendem Maß befriedigt werden.

6 H. Kasten, S. 132

Dies ist dann der Fall, wenn

- das Kind dem eigenen Rhythmus entsprechend eigenaktiv handeln kann.
- das Kind bewegungsintensiv handeln kann.
- im Alltag möglichst viele Sinne angesprochen werden (insbes. der Gleichgewichtssinn und die übrigen Nahsinne, die sich auf den Körper beziehen und diesem anzeigen, wo er sich in Bezug zur Schwerkraft befindet. Zu den Nahsinnen zählen der Tast- und Berührungs-, Bewegungs-, Geschmacks- und Gleichgewichtssinn.).
- das Kind seine Handlungen an den eigenen Absichten bzw. Interessen ausrichten kann und dabei als für sich sinnvoll erlebt.

Die Entwicklung der motorischen Fertigkeiten ist bei einem Kind nur dann möglich, wenn auch die Reifung des Nervensystems und der Muskeln vorangegangen ist und damit die angeborenen Reflexe verschwunden sind. Betrachtet man den Bereich der Fortbewegung, so lassen sich folgende wesentliche Stadien in der Entwicklung hin zum aufrechten Gang herauslösen:

- Robben
- Krabbeln
- Kriechen
- Gehen
- Laufen

Ca. 87 % der Kinder nehmen den oben genannten Weg, um letztendlich das Gehen zu erlernen. Heute ist man sich jedoch sicher, dass auch andere Entwicklungsverläufe (z.B. vom Rollen über den Stand zum Gehen, etc.) zum Ziel führen.⁷

3 Motorische Entwicklung – Sprachentwicklung Relevanz für sprachliche Aneignungsprozesse

Die Bewegung in den ersten Lebensjahren besitzt einen großen Anteil an der kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung des Kindes und damit auch auf die sprachlichen Aneignungsprozesse. Bei einem Säugling, der über seine Sinnesorgane die Außenwelt wahrnimmt, das Erlebte dann kognitiv verarbeitet und sich im Anschluss durch eine Bewegungshandlung „äußert“, werden die neuronalen Zentren im Gehirn stimuliert und damit Nervenverbindungen aufgebaut bzw. verstärkt. Diese Nervenverbindungen bilden die Grundlage für abstrakte und symbolische Denkprozesse und damit auch für die Entwicklung der Sprache.⁸ Wie Renate Zimmer darlegt, stellen „Bewegung und Wahrnehmung ... die Basis jeglicher Entwicklung

⁷ vgl. R.H. Largo

⁸ vgl. C. Buchner

dar, sie sind die Grundlage dafür, dass der Mensch sich ausdrücken, mit seiner Umwelt in Kontakt treten oder auf sie einwirken kann.“⁹ Schon das Sprechen als solches ist ein motorischer Vorgang, der ohne eine entsprechend entwickelte und trainierte Muskulatur und Atmung sowie ohne funktionsfähige Sprechwerkzeuge nicht möglich ist. Während ein Säugling schon früh durch Bewegungshandlungen und erste sprachliche Äußerungen mit seiner Umgebung kommuniziert, erweitert der Erwerb der Sprache den Handlungsspielraum der Kleinkinder rasant und ermöglicht es ihnen in der Interaktion erste Selbstwirksamkeitserfahrungen zu sammeln.

Die folgende Auseinandersetzung mit dem Spracherwerb der Kinder unter drei Jahren legt den Schwerpunkt auf den Bereich des Wortschatzes/Wortbedeutungserwerbs. Die Anknüpfungspunkte, die sich dadurch auch in den anderen Bereichen der Sprachentwicklung ergeben, sind in Kapitel 3.2 aufgeführt.

3.1 Wortschatz/Wortbedeutungserwerb

Im Laufe ihrer Entwicklung erwerben Kinder einen passiven und aktiven Wortschatz. Während sie schon sehr früh die Worte verstehen, mit denen ihre erwachsenen Bezugspersonen sie konfrontieren, können sie erst in einem Alter von ca. zwölf Monaten erste eigene Worte formulieren.

Durch das eigenaktive Bewegen schon in den ersten Lebensmonaten erfährt das Kind mit allen Sinnen relevante Informationen über seinen Körper und die Dinge, mit denen es sich beschäftigt. So legen neue Studien den Schluss nahe, dass das Kind schon von Geburt an in der Lage ist, Informationen, die es über verschiedene Sinnesorgane aufnimmt, zu verbinden (Kreuzmodale Wahrnehmung). Hierbei werden „Sinneswahrnehmungen aus verschiedenen Modalitäten (sehen, hören, tasten) ... miteinander koordiniert, und auf diese Weise nehmen wir einheitliche Objekte wahr und leben nicht in einer Welt separierter Empfindungen“¹⁰. Das Kind ist also nach diesen Erkenntnissen schon früh in der Lage, unterschiedliche Sinneseindrücke auf ein und dasselbe Objekt zu beziehen. So betrachtet es z.B. einen Schaumstoffball mit den Augen (visuell) und betastet ihn mit seinen Händen (taktil, kinästhetisch). Beide Informationen werden im Gehirn miteinander verknüpft und auf den Ball bezogen. Bei der Unterstützung dieser Entwicklung spielen Lernerfahrungen eine wesentliche Rolle. So erfährt das Kind zum Beispiel im Alter von ca. eineinhalb Jahren beim Sammeln und Vergleichen von Gegenständen, dass diese gemeinsame und abweichende Eigenschaften (Oberflächenbeschaffenheit, Gewicht, etc.) haben. Es beginnt, die Dinge entsprechend zu sortieren und somit auch in ihrer weiteren Bedeutung zu begreifen.

In Verbindung mit den sprachlichen Beschreibungen der Objekte durch die Bezugspersonen entsteht beim Kind eine Vorstellung von dem Gegen-

9 R. Zimmer, 2009, S. 66

10 M. Dornes, S. 43

stand im wahrsten Wortsinne. „Autos, Wauwau, Minuten, lieb haben, Mama und Ich werden erst durch Worte zu Objekten, auf die sich Menschen verständigen können.“¹¹

Zu der Verbindung der beiden Handlungen (eigenes Begreifen der Dinge/Interaktion mit der Bezugsperson) ist der Säugling jedoch erst gegen Ende des ersten Lebensjahres in der Lage. Erst jetzt fügen sich die eigenen Erkundungen der Umwelt mit den Beschreibungen der Bezugspersonen zusammen. „Das Kind hat sich nun so viele Kenntnisse und Erfahrungen mit der Personen- und Dingwelt angeeignet, dass es diese erstmals verbinden kann:...von nun an sind die sprachlichen Rufe, Fragen und Kommentare der Erwachsenen nicht mehr nur zärtliche Begleitung, sondern sie werden zu Wörtern, welche von einer Person kommen und sich auf ‚etwas‘ beziehen.“¹²

Auf den aktiven Wortschatz können die Kinder mit der Verwendung der so genannten „Kindersprache“ zurückgreifen. Hierbei nutzen die Kleinkinder z.B. Oberbegriffe wie „miau“ für alle Dinge, die bestimmte Merkmale (z.B. Lebewesen mit Fell, das sich bewegt) miteinander verbinden. „Ein Aua ist deshalb kein falsches Wort für eine Beule, sondern das richtige Wort für den gesamten Komplex an Bedürfnissen, Bedeutungen, Erfahrungen, Erlebnissen und kommunikativen Absichten, die das Kind mit diesen Situationen verbindet.“¹³ Die Worte, die die Kinder hierbei nutzen, sind zunächst noch mit den Bedeutungen gefüllt, die sie selbst erfahren haben. Diese können entsprechend von den Bedeutungen abweichen, die die Erwachsenen dem gewählten Wort zumessen.

Die ersten Worte, die das Kind selbst gebraucht, sind in der Regel Substantive, die in der eigenen Welt eine Rolle spielen und mit denen es sich auseinander gesetzt hat. „Bald kommen Verben hinzu, die ersten Verben sind Handlungsverben (gehen, machen, essen, laufen, trinken). Sie sind für die Kinder präsent, weil sie Handlungen bezeichnen, die man entweder durch die eigene Bewegung verstehen oder aber bei anderen Menschen sehen kann.“¹⁴ Es folgen in der Entwicklung des Spracherwerbs die Adjektive und Funktionswörter.

Mit Beginn des zweiten Lebensjahres entwickeln die Kinder eine innere Vorstellung von den Dingen in ihrer Umgebung. Sie fangen an, nicht nur sich selbst, sondern auch die Gegenstände in ihrer Umwelt zu verstecken. Neben der Entwicklung des eigenen Ichs lernt das Kind dabei die Gegenstände, die es versteckt, näher kennen. Es entwickelt in dieser Phase eine Vorstellung davon, dass ein Objekt permanent vorhanden ist, auch wenn es nicht mehr gesehen werden kann. Um dieses Stadium zu erreichen, hat das Kind bereits mehrere Phasen durchlaufen, in denen der Gegenstand zunächst „als Teil der eigenen Handlung begriffen wird“¹⁵ (Theorien zur Objektpermanenz nach Piaget). Erst zwischen dem zwölften und 18. Lebens-

11 A. Winner, S. 44

12 B. Zollinger, S. 21

13 A. Winner, S. 59

14 R. Zimmer, 2009, S. 42

15 M. Dornes, S. 167

monat hat „Der Gegenstand ... eine eigene Permanenz gewonnen.“¹⁶ Im Alter von ca. zwei Jahren macht das Kind dann die Erfahrung, dass „das Objekt ... permanent und vollständig von Handlungen unabhängig (wird).“¹⁷ Von nun an weiß es, dass die versteckten Gegenstände wiederkehren und damit nicht auf Dauer verschwunden sind. Das Kind hat ab jetzt eine innere Vorstellung von den Gegenständen, mit denen es sich beschäftigt, entwickelt. Für den Sprachgebrauch bedeutet dies, dass das Kind einem Gegenstand auch dann ein Wort zuordnen kann, wenn es diesen nicht mehr sieht. Es ist nun in der Lage, über seine Vorstellung zu kommunizieren. „Die Sprache befreit das Kind sozusagen von seiner unmittelbar anschaulich gegebenen Umwelt. Es kann sich damit aus seiner Gegenwart lösen und sich vorstellen, was es z.B. mit einem nicht vorhandenen Ball tun wird.“¹⁸ Diese Vorstellungen werden in der weiteren Entwicklung immer allgemeiner. Während das innere Bild zunächst noch sehr konkret ist, beschränkt es sich später auf die wesentlichen Merkmale.^{19 20}

Durch ihre sprachlichen und motorischen Handlungen erfahren die Kinder immer mehr, dass sie durch ihr Tun eine Wirkung in der Welt erzielen können. So reagieren auch die erwachsenen Bezugspersonen immer differenzierter auf die sprachlichen Äußerungen der Kinder. Im Alter von ca. zweieinhalb Jahren erweitert sich der Wortschatz deutlich. In dieser Phase haben die Kinder im sprachlichen, wie im motorischen Bereich den Drang, viel zu entdecken und zu lernen. Die Welt der Kinder ist in dieser Phase voll interessanter Gegenstände, die sie in immer neuen Situationen nach ihren eigenen Ideen nutzen. So wird der Topfdeckel zum Klanginstrument oder zur Schaufel umfunktioniert und in der Bewegung entsprechend getestet. In den sogenannten „So tun, als ob“ Spielen (Phantasiespiel: Rollen- und Puppenspiel) werden die erlernten Worte immer mehr praktisch angewendet. Hierbei kommt der Sprache eine kommunikative Rolle zu. Während die Kinder zunächst noch vermehrt alleine spielen und ihre Sprachvorbilder nachahmen, ändert sich dies im Verlauf des dritten Lebensjahres. Sie kommunizieren im Spiel zunächst mit den erwachsenen Bezugspersonen, später dann auch mit den anderen Kindern und wenden dabei ihre erworbenen sprachlichen Fähigkeiten immer differenzierter an. Die Kinder können nun auch im Spiel über die Dinge kommunizieren, die nur in ihrer Vorstellung existieren.

16 Ginsburg/Opper 1969, zitiert nach M. Dornes, S. 168

17 M. Dornes, S. 169

18 H. Kasten, S. 137

19 vgl. H. Kasten, S. 135

20 Eine detaillierte (kritische) Auseinandersetzung mit den Theorien Piagets und damit eine Neubewertung unter dem Gesichtspunkt neuerer Studien findet sich in den oben zitierten Ausführungen „Der kompetente Säugling“ von Martin Dornes.

3.2 Anknüpfungspunkte für die sprachliche Begleitung/Anregung

Betrachtet man die in den Abschnitten zuvor beschriebene motorische Entwicklung des Kindes sowie die in Kapitel 3.1 beschriebene Auseinandersetzung des Kindes mit den Dingen in seiner Umwelt, so lassen sich daraus Schlussfolgerungen für die sprachliche Begleitung und Anregung der Kinder ziehen.

3.2.1 Wortschatz/Wortbedeutungserwerb/Begriffsbildung

Für den Wortbedeutungserwerb ist es wesentlich, dass ein Kind den eigenen Körper und die verschiedenen Gegenständen in seiner nahen Umwelt mit allen Sinnen erforschen kann. Die Materialauswahl spielt hierbei eine wichtige Rolle. „Ich bin, was ich bekomme“ – unter diesem Motto stellt Erik Homberger Erikson die Ich-Entwicklung im ersten Lebensjahr. Ob Kindern nun ein Handy, ein Plastikgeschirr, ein Schnuller, eine Puppe, eine Minibohrmaschine, ein Buch, ... oder ein Klavier zur Verfügung gestellt wird, hat viel damit zu tun, was Erwachsenen bedeutsam erscheint.²¹ Damit kommt den Bezugspersonen in dieser frühen Phase neben der direkten Interaktion mit dem Kind auch bei der Auswahl des Materials und der Gestaltung der Räume eine Schlüsselfunktion zu. Die Erwachsenen entscheiden über den Zeitpunkt und die Art der Wahrnehmungserfahrungen, die das Kind in den ersten Jahren seines Lebens machen kann.

Für die Kinder ist es dabei wichtig, dass sie die neu erlernten/aufgenommenen Worte mit ihren eigenen Erfahrungen und Bedeutungen füllen können, indem sie diese mit allen Sinnen erleben dürfen. Es genügt in diesem Zusammenhang nicht, ihnen die eigenen Erfahrungen, die man selber gesammelt hat, mitzuteilen. „Wir können den Kindern Worte anbieten und sie auf passende Erfahrungen aufmerksam machen. Wir können dem Kind aber nicht einfach unsere Erfahrungen mit dem Wort weitergeben.“²² Ohne die Interaktion mit ihren Bezugspersonen können die Kinder das erworbene Wissen nicht sinnvoll strukturieren. Nur wenn ihnen während der Handlung die entsprechenden Schlüsselworte angeboten werden, können sie ihren Wortschatz aufbauen bzw. erweitern. Hierbei sollte darauf geachtet werden, dass es zu häufigen Wiederholungen der Worte kommt, diese in kurze Sätze verpackt und korrekt betont werden.

Durch die immer weiter fortschreitende Entwicklung der Fortbewegung ist das Kind in der Lage, sich selbsttätig weitere Entwicklungsreize zu suchen und damit den eigenen Wortschatz zu erweitern. Neben Substantiven (Ball, Tuch, etc.) lassen sich z.B. Verben (gehen, kriechen, krabbeln, etc.), Präpositionen (auf der Matte, neben der Bank, unter dem Tuch, etc.), Ad-

21 A. Winner, S. 18

22 A. Winner, S. 49

jektive (glatt, rau, rund, eckig, schnell, langsam, etc.) und Fachbegriffe (Matte, Bank, Kasten, Würfel, etc.) in der Bewegung sinnvoll erleben. Auch naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten wie z.B. das Hebelgesetz (selbstgebaute Wippe in einer Bewegungsbaustelle) oder die Schwerkraft (Gegenstände fallen immer nach unten) werden schon von Krippenkindern in der Bewegung praktisch erprobt. Wenn das Kleinkind beginnt, sich selbstständig fortzubewegen, sammelt es zusätzliche Erfahrungen mit dem eigenen Körper und damit auch zu den Personenbezeichnungen (ich, du, mein, dein, etc.) Im Alter von zweieinhalb Jahren erforscht es durch das Hinanstiegen und Klettern eine neue Dimension und erfährt dabei die Raumrichtungen, wie z.B. oben und unten.

3.2.2 Personenbezeichnungen

Bei der Entdeckung des eigenen Ichs und damit der Personenbezeichnungen (ich und du, mein und dein) spielt die motorische Entwicklung eine wesentliche Rolle und kann entsprechend unterstützt werden.

Schon sehr früh in seiner Entwicklung beginnt das Kind, sich durch Versteckspiele jeder Art mit der eigenen Person auseinanderzusetzen. Entsprechende Angebote, die im Alltag spontan eingesetzt werden (z.B. Guckguck-da Spiele beim Wickeln und Anziehen, Versteckspiele mit Tüchern, hinter Möbeln, etc.), sind schon früh eine gute Möglichkeit, die Kinder in ihrem Identitätsbild und somit auch in der Sprachentwicklung zu unterstützen.

Da sich das Kind in jeder Bewegungssituation automatisch mit seinem eigenen Körper auseinandersetzt, ist es sinnvoll, neben den geplanten Bewegungsanlässen auch die spontan entstehenden Bewegungsgelegenheiten aufmerksam zu beobachten und für Bewegungsspiele (Singspiele, Kreisspiele, Fingerspiele, etc.) zu nutzen. Das Kind erhält in diesen Situationen immer neue Informationen zu seiner eigenen Person (z.B. über die Lage der eigenen Körperteile: Hände: beim Matschen mit Sand/Wasser oder beim Klatschen; Füße: beim Stampfen auf den Boden) und kann diese dann auch sprachlich zuordnen. Hierbei ist es jedoch unbedingt notwendig, das Handeln der Kinder sprachlich zu begleiten. Nur dann können sie die Worte mit ihren körperlichen Erfahrungen zusammenbringen und damit auch verstehen.

Mit dem Ende des ersten Lebensjahres beginnt das Kind, verschiedene Gegenstände zu sammeln und ineinander zu stecken. Sobald es darüber die verschiedenen Objektbeschaffenheiten erfahren hat und in der Lage ist, eigenständig größere Mengen an Gegenständen mit identischen Eigenschaften zusammen zu tragen, beginnt es, das entsprechende Material auch gegenüber anderen Kindern zu sichern. Es erlernt in dieser Phase z.B. den Umgang mit den Begriffen „mein“ und „dein“ und verbindet damit entsprechende Verhaltensweisen.

Im zweiten Lebensjahr entwickelt das Kind eine immer genauere Vorstellung vom eigenen Körper. Insbesondere bei den geplanten Bewegungsanlässen sollten nun die Spiele zum Einsatz kommen, die eine Auseinander-

setzung des Kindes mit seinem eigenen Körper (Körperwahrnehmung) zum Inhalt haben. So könnten z.B. bei einem Entspannungsspiel durch Auflegen kleiner (Kirschkern-) Säckchen die Körperteile erfühlt und durch die Erzieherin (später auch durch die Kinder) benannt werden.

Eine weitere Möglichkeit, den Kindern schon im Krippenalter die Auseinandersetzung mit dem eigenen Ich zu ermöglichen, ist der Einsatz von Spiegeln. Hier betrachten sie sich selbst und können Teile ihres Körpers ansehen und verändern (Grimassen schneiden, verkleiden, etc.). In der frühen Lebensphase der Identitätsfindung ist es wichtig, dass die benutzten Spiegel das Bild vom Kind realistisch wiedergeben. Zerrspiegel sind somit ungeeignet.

3.2.3 Kommunikation

Ab einem Alter von ca. zwei Jahren erlangen die so genannten Phantasiespiele (Rollen- und Puppenspiele) einen immer größeren Stellenwert. In diesen Spielformen hat die Sprache einen großen Einfluss auf die Spiele der Kinder und umgekehrt. Die sprachlichen Voraussetzungen können hierfür schon früh z.B. mit dem Erzählen und Vorlesen von Geschichten geschaffen werden. Die Sprache wird bei den o.g. Spielen zum Inhalt des Spiels und der Bewegung. So beginnen die Kinder zunächst damit, die Handlungen der Erwachsenen zu imitieren (z.B. Telefonieren mit einem Handy oder einem Bauklotz). Sie setzen die erlernte Sprache vielfältig ein und nutzen sie als Mittel zur Umdeutung von Objekten und Handlungen ebenso wie zur Aushandlung von Spielregeln und Spielhandlungen.

In dieser Phase gilt: „Für das Spiel der Kinder sind sprachliche Fähigkeiten von besonderer Bedeutung, da die Kinderspiele entweder schon per se sprachlich sind oder sprachliche Fähigkeiten voraussetzen. So dient die Sprache zum Beispiel als Mittel zur gemeinsamen Spiel- und Handlungsplanung (Kommunikation) ... oder ist die Voraussetzung für das Verständnis einer Spielidee.“²³

3.2.4 Laute/Artikulation/Prosodie

Neben den bereits erwähnten Versteck- und Phantasiespielen sind Sing-, Kreis-, Finger- und Kniereiterspiele eine gute Möglichkeit, die Kinder schon im Säuglingsalter in ihrer Sprachentwicklung zu unterstützen. Im Gegensatz zum freien Spiel wird hier die Spielhandlung (Spielidee) in der Regel durch die erwachsene Bezugspersonen vorgegeben. Diese Spiele beinhalten einen aufeinander abgestimmten Sprach- und Bewegungsrhythmus und wecken bei den Kindern das Interesse für Laute und deren Differenzierungen. Sie bedienen den Wunsch nach Wiederholungen und animieren die Kinder durch ihre Struktur zum Lautieren und Mitsprechen von Passagen und später ganzen Texten. Da dies im Spiel ohne Erfolgsdruck geschehen

23 N. Böcker, 2008, S. 3

kann, „erlebt das Kind, wie mit Sprache etwas bewirkt werden kann, es erlebt Grammatikstrukturen und es lernt, aufmerksam einer längeren sprachlichen Sequenz zu folgen.“²⁴ Voraussetzung und gleichzeitig Anknüpfungspunkt für die sprachliche Begleitung der genannten Spiele ist die auditive Wahrnehmung. Spiele, die diesen Bereich fördern, können z.B. mit Klanginstrumenten durchgeführt werden.

Während im ersten Lebensjahr der Erwachsene die Spiele leitet, ist das Kleinkind im zweiten Lebensjahr schon in der Lage, eigenaktiv mitzugestalten und die vorgegebenen Spielideen abzuwandeln.

24 A. Winner, S. 74

3.2.5 Grammatik

Die Förderung der Grammatik erfolgt quasi nebenbei, insbesondere in den beschriebenen Phantasiespielen sowie im alltäglichen Spiel der Kinder, wo sie selbst die Sprechenden sind. Immer dann, wenn sie die erworbenen sprachlichen Fähigkeiten zur Begleitung ihrer Handlungen einsetzen, um mit anderen Kindern oder den erwachsenen Bezugspersonen zu kommunizieren, beschäftigen sie sich auch mit der grammatikalischen Struktur der Sprache (z.B. Stellung von Wörtern im Satz, Pluralbildung, Beugung der Verben). Bei den zuvor beschriebenen Sing-, Kreis-, Kniereiter- und Fingerspielen lernen die Kinder ebenfalls in spielerischer Weise die Grammatikstrukturen ihrer Muttersprache kennen.

4 Anregungen für die Fachpraxis „Kinderbetreuung“

Betrachtet man die bereits genannte Literatur zum Thema, so lassen sich unterschiedliche Auffassungen bezüglich des Einflusses von Reifungsprozessen und Umweltbedingungen auf die Entwicklung der Kinder finden. So stellt Heinz Krombholz in seinem Artikel „Körperliche und motorische Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter“ fest, dass „Die Wissenschaft ... aufgrund dieser Befunde zur Ansicht (neigt), dass die Entwicklung der motorischen Grundfertigkeiten vorwiegend durch Reifungsvorgänge (also gleichsam „von innen“) gesteuert wird, und erst nach dem 2. – 3. Lebensjahr Lernvorgänge für den Erwerb und die Ausprägung der motorischen Leistungen an Bedeutung gewinnen.“²⁵

Bei Renate Zimmer findet sich hierzu ein etwas anderes Bild. „Obwohl die motorische Entwicklung auch von inneren Reifungsprozessen bestimmt wird, ist es die Umwelt (Eltern, Wohnsituation, Kultur), die darauf Einfluss nimmt, wie sich Kinder motorisch betätigen können.“²⁶ Auch Sabine Herm verweist in ihren Ausführungen darauf, dass „die Struktur unseres Organismus und besonders des Zentralen Nervensystems (d.h. die ererbten Anlagen) ... die Grundlage für die motorische Entwicklung (bilden), die jedoch durch die Umwelteinwirkungen wesentlich geprägt wird.“²⁷ Legt man die Auffassung zugrunde, dass die Umwelteinflüsse einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung eines Kindes leisten, so ist folgendes festzuhalten:

25 H. Krombholz, S. 32

26 R. Zimmer, 2009, S. 66

27 S. Herm, S. 51

Die Anregungen, die ein Kind durch seine Bezugspersonen und damit z.B.

- durch die Raumgestaltung,
- das bereitgestellte Material,
- die (Spiel-) Angebote,
- die Interaktion mit den erwachsenen Bezugspersonen

erhält, sind entscheidend für die Entwicklung der motorischen und sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten.

4.1 Interaktion

In der Interaktion mit den erwachsenen Bezugspersonen liegt der wesentliche Schlüssel für eine optimale Entwicklung des Kindes.

Die Grundvoraussetzung für den Spracherwerb ist hierbei die nonverbale und verbale Kommunikation schon von Geburt an. Das Kind erlernt die Sprache durch ein Nachahmen seiner Vorbilder. Von Beginn an ist es damit notwendig, den Kindern Worte für die Dinge oder Handlungen anzubieten, die gerade in ihrem Fokus stehen. Die gemeinsame Aufmerksamkeit auf einen Gegenstand oder eine Handlung ist dabei die Voraussetzung für das Verstehen und Lernen von Worten. So können schon die Säuglinge zum Beispiel in immer wiederkehrenden identischen (Spiel-)Situationen bei Guck-guck-da-Spielen auf dem Wickeltisch einer bestimmten sprachlichen Äußerung der Bezugsperson (Weg!) eine Handlung (Pulli wird über den Kopf gezogen) zuordnen. Im nächsten Schritt erleben die Kinder dann, dass sie durch ihre eigenen sprachlichen und motorischen Handlungen eine Wirkung hervorrufen können. Wenn nun das Kind in dem Beispiel die passenden Laute vorgibt, wird die Bezugsperson entsprechend reagieren. Die Kinder lernen, dass die Reaktionen der Erwachsenen nicht zufällig sind, sondern durch die entsprechenden sprachlichen und motorischen Handlungen immer wieder hervorgerufen werden können. Es sollte sich so eine fortlaufende Interaktion zwischen dem Säugling und seiner Bezugsperson ergeben, die von den Erwachsenen durch die fortwährende sprachliche Beschreibung der einzelnen Handlungen unterstützt wird. Um dies zu ermöglichen, ist zu beachten, dass den Kindern auch die Chance (Zeit, Antworten nicht vorwegnehmen, Handlungen sprachlich begleiten, etc.) gegeben werden sollte, die Wirkung der Sprache erfahren zu können. Eine gute emotionale Bindung zwischen den beiden Interaktionspartnern ist hierbei ebenso unerlässlich wie eine wertschätzende Haltung dem Kind gegenüber und die Verwendung einer Sprache, die in Betonung, Tonlage und Tempo dem Entwicklungsstand der Kinder angemessen ist. Dies setzt voraus, dass die Bezugspersonen aktiv die Kommunikation mit den Kindern suchen, auf ihre sprachlichen Äußerungen reagieren und gezielt Möglichkeiten schaffen, in denen sich die Kinder mit ihren Fähigkeiten einbringen können.

4.2 Raumgestaltung

„Es ist nicht möglich zu leben. Aber es ist möglich, Situationen zu schaffen, in denen es unmöglich wird, nicht zu lernen.“²⁸

Kinder erkunden die Räume, die ihnen zur Verfügung stehen, mit all ihren Sinnen. Während sie sich entwicklungsgemäß zunächst visuell einen Eindruck von ihrer Umgebung verschaffen, folgt im Anschluss das (Be-) Greifen verschiedener Gegenstände durch die Hände und den Mund. Danach erweitert das Kleinkind seinen Erfahrungsspielraum durch die Fortbewegung. Es ist in der Lage, sich seine Entwicklungsreize selbst zu suchen und sich mit den Dingen, die sich in seiner Umgebung befinden, eigenaktiv zu beschäftigen. Die Aufgabe der erwachsenen Bezugspersonen ist es also, einen anregenden und reizminimierten Lernbereich für die Kinder zu schaffen, in dem sie alle individuell notwendigen Entwicklungsreize vorfinden. Da sich die Bedürfnisse der Kinder unter drei Jahren signifikant von denen der Kindergartenkinder unterscheiden, ist es sinnvoll, einen eigenen Krippenbereich einzurichten. Von hier aus erobern sich die Kleinkinder nach und nach immer größere Räume, so dass sie in einem Alter von ca. zweieinhalb bis drei Jahren in den Kindergartenbereich wechseln können.

4.2.1 Krippe

Der Krippenbereich dient den Kleinkindern als sicherer Ausgangspunkt für ihre Entdeckungen und Erkundungsausflüge. Je nach Entwicklungsstand wird hierbei durch die entsprechende Raumgestaltung ihr Fortbewegungsdrang (Kriechen, Rutschen, Krabbeln, Gehen) unterstützt und das Sammeln verschiedener Wahrnehmungserfahrungen ermöglicht.

Die Schwerpunkte in der Raumgestaltung richten sich nach den Bedürfnissen der Kleinkinder und liegen damit in den folgenden Bereichen:

Bewegung, Entspannung (Ruhe, Rückzug), Musik, Bau und Konstruktion, Phantasiespiel (Rollen- und Puppenspiel), Vorgelesenem zuhören und Bilderbuchbetrachtung sowie Kunst und Gestaltung.

Durch die Einrichtung eines speziellen Krippenbereichs, der ausschließlich auf die Bedürfnisse der entsprechenden Altersgruppe zugeschnitten ist, ist es möglich, auch das bereitgestellte Material gezielt auszuwählen. Hierbei ist darauf zu achten, dass die Räume eine für die Kinder sichtbare und klare Struktur aufweisen. Das Material sollte für alle Kinder frei zugänglich und so bereitgestellt sein, dass es einen hohen Aufforderungscharakter besitzt und zum Spielen anregt. In einer so entsprechend vorbereiteten Umgebung kann das Kind eigenständig Erfahrungen sammeln und sich seine Entwicklungsreize selbstständig suchen. Ein altersgemäßes Ordnungssystem bietet hierbei eine zusätzliche Orientierung.

Raumgestaltungsvorschläge für den Krippenbereich:

- verschiedene Untergründe (Holz, Teppich, etc.)
- Stufen (z.B. am Podest zum Treppensteigen, Klettern und Springen)
- schräge Ebenen (Brett am Podest zum Krabbeln, Gehen, etc.)
- freie Flächen mit Platz zum Bewegen
- Material zum Hineinsteigen und Hindurchwinden (Kartons, Öffnung im Podest, etc.)
- stabile und, mit zunehmender Sicherheit, auch instabile Gegenstände (Holzbretter, Tische, Bänke, Matten, Schaumstoffelemente, etc.)
- Möglichkeiten zum Verstecken (dunkle Ecken, Kartons, Vorhänge) und gut ausgeleuchtete Bereiche, die z.B. zum Verweilen einladen (zusätzliche Beleuchtung durch Wandlampen, Deckenfluter, etc.)

4.2.2 Kindergarten

Im Bereich für die Kinder ab zweieinhalb Jahren sollte zur optimalen Entwicklungsförderung nach einem offenen oder teiloffenen Konzept gearbeitet werden. Dies bedeutet, dass sich die Kinder zu verschiedenen Zeiten des Tages, je nach Neigung, frei in unterschiedlichen Räumen mit verschiedenen Schwerpunkten bewegen können. Die Schwerpunkte richten sich nach den Bildungsbereichen und sollten somit je nach Alter der Kinder folgende Themen umfassen: Bewegung, Entspannung, Musik, Bau und Konstruktion, Rollen-/Puppen- und Theaterspiel, Kunst und Gestaltung, Naturwissenschaften und Technik, didaktische Spiele und Gesellschaftsspiele sowie Vorgelesenem zuhören und Bilderbuchbetrachtung.

Durch die Einrichtung von Schwerpunkträumen und -bereichen müssen die einzelnen Räume nicht mehr alle Funktionen erfüllen. Dies hat zur Folge, dass das Material passgenau auf die entsprechende Entwicklungsphase zugeschnitten werden kann. Durch eine gezielte Bereitstellung und Reduzierung des (Spiel-)Materials ergibt sich eine reizminimierte Raumstruktur, die den Kindern Orientierung für ihr Handeln bietet und es ihnen ermöglicht, gezielte Sinneserfahrungen zu sammeln.

Bei der Einrichtung aller Räume in einem Kindergarten müssen die folgenden physischen und psychischen (Grund-) Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden:

- Geborgenheit
- Tätig sein in kleinen Gruppen, alleine oder mit Erwachsenen
- Essen & Trinken
- Schlafen, Entspannung, Ruhe, Rückzug
- Körper, Bewegung, Gesundheit
- Soziale & Kulturelle Umwelt

4.3 Materialangebot

Das Angebot an Spielmaterial für die Kinder unter drei Jahren sollte sich nach dem Motto „Weniger ist mehr“ auf das für den jeweiligen Entwicklungsschritt wesentliche Material reduzieren. Eine Reizüberflutung durch ein Überangebot von verschiedensten Gegenständen ist unbedingt zu vermeiden. Betrachtet man die in Kapitel 2 beschriebene motorische Entwicklung des Kindes, so ist zu empfehlen, dem Säugling erst dann Material zur Verfügung zu stellen, wenn er beginnt, sich mit seinen Händen und seiner Umgebung näher auseinander zu setzen (ca. ab dem dritten Lebensmonat). In dieser Phase benötigt er Spielmaterial, welches sich zunächst für Wahrnehmungserfahrungen mit den Händen eignet. Es ist sinnvoll die ausgewählten Gegenstände in die Nähe des Säuglings zu legen, um ihn zu ermuntern, das Material eigenständig zu ergreifen. Während zunächst eher kleinere Gegenstände, wie z.B. ein Stoffball oder ein Tuch zur Verfügung gestellt werden sollten, kann das Material später (ca. ab 6 Monaten) schwerer und größer werden. In dieser frühen Lebensphase ist auf jeden Fall darauf zu achten, dass die Gegenstände schlichte und klare Formen aufweisen und es dem Kind ermöglichen, die Wirkungen seiner Handlungen nachzuvollziehen. Ein Klanginstrument, welches die Töne beim Drücken der Tasten erzeugt, ist in diesem Alter ungeeignet, da der Säugling die Entstehung der Töne noch nicht nachvollziehen kann. Sinnvoller sind z.B. Rasseln, bei denen die Kugeln durch die Bewegung aneinander stoßen. Für die verwendeten Gegenstände gilt generell, dass sie verschiedene Wahrnehmungserfahrungen ermöglichen sollten und somit aus unterschiedlichen Materialien (Holz, Metall, Ton, Glas, etc.) mit verschiedenen Oberflächenstrukturen bestehen müssen.

In der weiteren Entwicklung beschäftigt sich der Säugling immer differenzierter mit den Eigenschaften (hart, weich, glatt, rissig, etc.) der Gegenstände und sammelt erste Erfahrungen zur Funktionalität (werfen, fallen lassen, drehen, ziehen, etc.) und Form (Dreieck, Kreis, Viereck, etc.). Gegen Ende des ersten Lebensjahres sollten deshalb Gegenstände zur Verfügung gestellt werden, die sich ineinanderstecken (Ball in einen Eimer, etc.) sowie sich einander zuordnen und sortieren lassen. Das Sammeln wird in der folgenden Zeit immer differenzierter betrieben. Somit muss den Kindern Material in ausreichender Anzahl zur Verfügung stehen, welches sich nach unterschiedlichen Kriterien (Farbe, Form, etc.) zusammenstellen lässt. Auch Kinder im Alter von drei Jahren verlieren ihre Sammellust noch nicht. Da sich die Kleinkinder von nun an immer besser fortbewegen können, wird auch ihr Bewegungsradius immer größer. Jedes Kleinkind sollte zur Unterstützung dieser Entwicklung schon früh unterschiedliche Bälle (verschiedene Größen, Farben, verschiedene Materialien, etc.) nutzen können, da diese auch zum Bewegen animieren.

Ebenfalls im Alter von ca. einem Jahr benutzen die Kinder die Gegenstände in ihrer Umgebung zum Bauen. Während sie zunächst noch dabei sind, die Dinge zu ordnen und zu sortieren, beginnen sie schon bald, einzelne Objekte auf- und ineinander zu stellen. Hierfür benötigen sie Mate-

rial in Form von Holzbauklötzen, Naturmaterial (kleine Baumscheiben, etc.) und Alltagsmaterial (Becher, Plastikflaschen, Eimer, etc.).

Die erwachsenen Bezugspersonen können den Kindern nun vermehrt Gegenstände aus den verschiedenen Schwerpunktbereichen anbieten. Hierbei sind die Bedürfnisse der Kinder bei der Auswahl zu berücksichtigen.

Das Material sollte generell für Kinder im Alter von 0-3 Jahren

- die Möglichkeit zum selbsttätigen Spiel eröffnen.
- zum großen Teil nicht in seiner Funktion vordefiniert sein.
- aus Naturmaterial bestehen.
- sinnliche Erfahrungen ermöglichen.
- an den Entwicklungsstand angepasst sein.
- nicht reizüberfordernd sein.
- schlichte und klare Formen aufweisen.

ermöglichen, die Wirkung der eigenen Bewegungen daran feststellen zu können (wenn ein Gegenstand z.B. einen Ton hervorruft, muss erkennbar sein, wie der Ton entsteht).

In der folgenden Zusammenfassung findet sich eine Übersicht interessanter Spielmaterialien für die Zielgruppe der Kinder unter drei Jahren, die die oben genannten Kriterien berücksichtigen. Die Liste bietet nur eine grobe Orientierung und ist somit nicht vollständig.

Materialvorschläge für den Krippenbereich:

- Material, welches Kinder in Bewegung bringt (Bälle in verschiedenen Größen und Farben, verschiedene Fahrzeuge wie z.B. Laufräder, Matten und Matratzen zum Springen, Spiegel wie z.B. Dreieckspiegel, Eckspiegel, Ganzkörperspiegel, Spiegel über dem Wickeltisch, Spiegel im Waschbereich, Podeste, etc.)
- Material zur Gleichgewichtsschulung (schräge Ebene, Treppe, Bretter, Schaukeln, etc.)
- Material zum Klettern, Hineinsteigen und Verstecken (Podest, Leiter, Pickler Sprossendreieck, Holzkisten, Kartons, Höhlen, Körbe, etc.)
- Material, welches sich zum Hantieren, Erkunden und Ausprobieren, Ineinanderstecken, Füllen und Umfüllen eignet (Schraubgläser und Deckel, kleine Schalen und Schüsseln, Plastikflaschen, Cremedosen, Trichter, Becher, Töpfe, etc.)
- Material zum Sortieren und Sammeln (Becher, große Knöpfe, Bälle, Klötze, Tannenzapfen, Kastanien, Schachteln und Dosen in verschiedenen Größen und Formen, Würfel, etc.)
- Material, welches ein Demontieren, Zusammenstecken, Schütteln oder Werfen, Rollen oder Springen erlaubt (Tücher, Luftballons, Dosen mit Deckel, Flummis, Stapelbecher, Bälle in verschiedenen Größen, Formen und Farben, schräge Ebenen, etc.)
- Material aus der Natur (Blätter, Stöckchen, Sand, Ton, Kork, Steine, Muscheln, Kastanien, Gras, Moos, Rinde, etc.)
- Material aus dem Alltag (Korken, Watte, Bierdeckel, Schwämme, Knöpfe, Wolle, Papprohre, Zeitung, Lockenwickler, etc.)

- Gegenstände aus dem Haushalt (Schüsseln, Töpfe, Schöpfkellen, Messbecher, Schlüsselbund, Teller, Tassen, Kochlöffel, Besteck, etc.)
- Material zur Sinneserfahrung der Hände und Füße (Wassertisch zum Matschen [draußen und drinnen], Taststraßen, Fühlsäckchen mit unterschiedlicher Füllung wie z.B. Sand, Kastanien, Wolle, etc., kühlende und wärmende Materialien, etc.)
- Material zur musikalischen Erziehung (einfache Instrumente wie z.B. Rasseln, Zimbeln, Trommeln, Glöckchen, etc. und selbst hergestellte Instrumente)
- Material zum Bauen (verschiedene Bausteine aus Holz in unterschiedlichen Größen und Formen, Naturmaterial wie z.B. Baumscheiben, Bretter, Baumrinde, etc., Papprollen/Teppichkerne [gekürzt], Schuhkartons, Stapelbecher, Rohre und Drainagerohre, etc.)
- Material zum Puppenspiel (Herd aus Holz mit Herdplatten und Knöpfen, Bügelbrett und Bügeleisen, Tisch [mit Tischdecke] und zwei Stühle, zwei bis drei Puppen und Puppenwagen, Puppenbett, Decken, Kissen, Tücher, etc.)
- Material zur Bilderbuchbetrachtung (Bücher allgemein, Märchenbücher, einzelne Illustrationen, Fotos/Bilder, etc.)
- Material zur künstlerischen Gestaltung (verschiedene Papiere in unterschiedlichen Größen, Farben und Stärken; verschiedene flüssige und feste Farben; Pinsel aus unterschiedlichem Material, unterschiedlicher Länge und Stärke; Malstifte/Malkreiden in unterschiedlichen Farben, Kleister; Alltagsmaterialien und Schätze wie z.B. Schnüre, Kordeln, Perlen, Glitter, Goldstaub, Ton, etc.)

4.4 (Spiel-) Angebote

Die kindgemäße Möglichkeit, sich mit den Dingen der Umwelt zu beschäftigen, ist das Spiel. Hierbei sind grundsätzlich die beiden verschiedenen Formen des freien und des angeleiteten Spiels zu unterscheiden.

4.4.1 Freies Spiel

Im freien Spiel können die Kinder schon sehr früh eigenaktiv und ohne ein Eingreifen der Bezugspersonen ihre Umwelt entdecken und eigene Impulse umsetzen und mit viel Raum und Zeit ohne Erfolgsdruck erproben. Sobald der Säugling in der Lage ist, Dinge eigenständig mit den Händen zu begreifen, hat das freie Spiel explorativen Charakter. Die Kinder haben die Möglichkeit, die motorischen und sprachlichen Anforderungen selbst zu bestimmen und ihrem momentanen Entwicklungsstand anzupassen. Über- oder Unterforderungen werden somit vermieden. Das Spiel bietet den Kindern die Gelegenheit, die verschiedenen Aspekte der Sprache zu erforschen, ohne dies direkt in der realen Situation umsetzen zu müssen. Über den Inhalt (Spielidee) bestimmen die Kinder selbst und passen diesen jederzeit

den eigenen Bedürfnissen an. Die Spielidee ist hierbei der Anlass für die motorischen und sprachlichen Handlungen der Kinder.

Beispiele für das freie Spiel der 0 bis 3-jährigen Kinder sind:

- „Experimentieren“ der Kinder mit den Gegenständen ihrer Umwelt und dem eigenen Körper (Sortier- und Sammelspiele, Begreifen der Gegenstände/ des eigenen Körpers mit den Händen, Bau- und Konstruktions-spiele, etc.)
- Versteckspiele
- Spiele vor und mit dem Spiegel (z.B. sich selbst im Spiegel betrachten)
- Phantasiespiele (Puppenspiel/Rollenspiel: die Kinder spielen die Welt der Erwachsenen im Puppenbereich nach, Vater-Mutter-Kind-Spiele, „So-tun-als-ob-Spiele“: Kuchenbacken im Sandkasten)

4.4.2 Angeleitetes Spiel

Neben den freien, spontanen Spielphasen sollte es auch begleitete Spielangebote geben, in denen die Bezugspersonen Spielanregungen geben. Nur wenn die Spielhandlungen der Kinder mit Worten begleitet werden, können diese ihr Tun mit Worten verbinden und entsprechend strukturieren. Bei den angeleiteten Spielangeboten ist darauf zu achten, dass sie die Interessen/Themen der Kinder aufgreifen und entwicklungsgemäß sind. So können sie ihre entwicklungsfördernde Wirkung entfalten und für die Kinder sinnvoll sein.

Bekannte Beispiele für angeleitete Spielangebote sind:

- Guck-guck-da-Spiele
- Knireiterspiele
- Fingerspiele
- Kreisspiele
- Singspiele/einfache Bewegungslieder
- Spiele vor/mit Spiegeln (z.B. Gegenstände vor dem Spiegel aufbauen und von allen Seiten betrachten lassen)
- Spiele zur Wahrnehmung des eigenen Körpers
- Spiele zur Förderung der verschiedenen Wahrnehmungsbereiche (auditiv: Geräusche, Klänge, etc.)
- Schaukelspiele
- Bewegungsgeschichten mit Themen, die die Kinder beschäftigen (Bilderbücher als Grundlage für die Spielidee, Themen wie z.B. Tiere, etc.)

5 Abschließende Bemerkung

Da sich die Lebensbedingungen der Kinder in den letzten Jahrzehnten stark verändert haben, wird es für die motorische und sprachliche Entwicklung immer wichtiger, den Kindern von Beginn an im Alltag Erfahrungen mit allen Sinnen zu ermöglichen.

In diesem Zusammenhang sei noch kurz eine Anmerkung zur Medienutzung durch Kinder gegeben. Der Konsum von Medien (Fernseher, Computer, CD-Player, etc.) beschränkt schon früh auf den überwiegenden Gebrauch des visuellen und auditiven Systems. Erfahrungen mit dem ganzen Körper sind beim Fernsehen und Computerspielen nicht möglich. Auch fehlt hierbei eine Bezugsperson, die den Kindern im Dialog zur Verfügung steht, in einem kindgemäßen Tempo Anregungen gibt und aufkommende Fragen beantwortet.

Eine sinn-volle motorische und sprachliche Entwicklung braucht die Auseinandersetzung mit dem gesamten Körper in der Bewegung schon von Geburt an!

Literatur

- Allwörden, Margret, Wiese, Marie:** „Vorbereitete Umgebung für Babys und Kinder. Handbuch für Familien, Krippen und Krabbelstuben“, Pikler Gesellschaft Berlin, Berlin 2004
- Ayres, A. Jean:** „Bausteine der kindlichen Entwicklung“, 4. Auflage, Springer, Berlin 2002
- Beins, Hans Jürgen, Cox, Simone:** „Die spielen ja nur“, Borgmann, Dortmund 2001
- Bensel, Joachim, Haug-Schnabel, Gabriele** in: „Vom Säugling zum Schulkind – Entwicklungspsychologische Grundlagen“, Zeitschrift „kindergarten heute spezial“, Herder Verlag, Freiburg 2007
- Böcker, Nicola, Parschau, Bianca** in: „Bildungsbuch Kindergarten - Erziehen, Bilden und Fördern im Elementarbereich“, Borgmann, Dortmund (voraussichtlich) 2010
- Böcker, Nicola:** „Bewegungsangebote und Aktivitäten in Kindertageseinrichtungen für drei- bis sechsjährige Kinder unter dem Aspekt der Sprachlichen Förderung“, Expertise Deutsches Jugendinstitut, München 2008
- Buchner, Christina:** „Kluge Kinder fallen nicht vom Himmel“, Herder Verlag, Freiburg 1997
- van Diecken, Christel** in: „So geht’s – Kleinstkinder in Krippe und KiTa“, Zeitschrift „kindergarten heute spot“, Herder Verlag, Freiburg 2008
- Dornes, Martin:** „Der kompetente Säugling: Die präverbale Entwicklung des Menschen. Geist und Psyche.“, Fischer, Frankfurt 1994
- Flitner, Andreas:** „Spielen Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels“, Beltz Verlag, München 1996
- Herm, Sabine:** „Psychomotorische Spiele für Kinder in Krippen und Kindergärten“, Beltz Verlag, München 2006
- Kálló, Éva, Balog, Györgyi:** „Von den Anfängen des freien Spiels“, Pikler Gesellschaft Berlin, Berlin 2008
- Kasten, Hartmut:** „0-3 Jahre – Entwicklungspsychologische Grundlagen“, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 2005
- Kleinert-Molitor, Barbara** in: „Grundlagen der Sprachtherapie“, Handbuch der Sprachtherapie Band 1, Hrsg. Grohnfeldt, Manfred, Spiess Volker GmbH, 1996
- Kolonko, Beate:** „Sprachpädagogische Arbeit im Kindergarten“, E.B. - Verlag, Hamburg 1997
- Kreusch – Jacob, Dorothee:** „Jedes Kind braucht Musik“, Kösel – Verlag, München 2006
- Krombholz, Heinz:** „Körperliche und motorische Entwicklung im Säuglings- und Kleinkindalter“, <http://www.familienhandbuch.de/cms/Kindheitsforschung-Koerperentwicklung.pdf> (30.10.2009)
- Largo, Remo H.:** Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung, Piper Verlag, München 1999
- Nienkerke - Springer, Anke, Beudels, Wolfgang:** „Komm wir spielen Sprache“, Borgmann, Dortmund 2003
- Sander, Rita; Spanier, Rita** in: „Sprachentwicklung und Sprachförderung – Grundlagen für die pädagogische Praxis“, Zeitschrift „kindergarten heute spezial“, Herder Verlag, Freiburg 2004
- Strub, Ute, Tardos, Anna** (Hrsg.): „Im Dialog mit dem Säugling“, Pikler Gesellschaft Berlin, Berlin 2006
- Winner, Anna:** „Kleinkinder ergreifen das Wort – Sprachförderung mit Kindern von 0 bis 4 Jahren“, Cornelsen Verlag, Mannheim 2007
- Zimmer, Renate:** „Handbuch Sprachförderung durch Bewegung“, Herder Verlag, Freiburg im Breisgau 2009
- Zimmer, Renate:** „Bildung durch Bewegung – Bewegung in der Bildung“ in: motorik; 3. Jahrgang. Band 1, Hofmann Verlag, Schorndorf März 2007
- Zimmer, Renate:** „Handbuch der Psychomotorik“, Herder Verlag, Freiburg im Breisgau 1999
- Zollinger, Barbara:** „Die Entdeckung der Sprache“, Haupt Verlag, Bern – Stuttgart - Wien 2002