

Gefördert durch die  
**Robert Bosch Stiftung**

# Bewegung im Elementarbereich

Monika Fikus



Herausgegeben von  
**Ursula Carle**  
und  
**Gisela Koepfel**

Handreichungen zum Berufseinstieg von  
Elementar- und KindheitspädagogInnen – Heft B07

# Bewegung im Elementarbereich

Monika Fikus

Handreichungen zum Berufseinstieg von  
Elementar- und KindheitspädagogInnen

**Impressum**

Herausgegeben von

**Ursula Carle**

und

**Gisela Koepfel**

Text

**Monika Fikus**

Layout

**Birte Meyer-Wülfing**

Foto Titelbild

**Photocase**

Entstanden  
im Rahmen des Programms  
PiK – Profis in Kitas  
der Robert Bosch Stiftung

Bremen, Januar 2012



**Monika Fikus**

Dr. Monika Fikus ist seit 1995 Professorin für Bewegungs- und Trainingswissenschaft an der Universität Bremen. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind "Zusammenhang zwischen Wahrnehmung und Bewegung" sowie "Psychomotorik und Entwicklungsförderung". Aktuell forscht sie zu "Bewegungs- und Spielräumen in der Stadt", zu "Bewegung und Ästhetik" sowie zu "Entwicklungsförderung von blinden und sehbehinderten Kindern". 1994 habilitierte sie sich an der Fakultät für Pädagogik der Universität der Bundeswehr München zum Thema "Bewegungsautomatisierung als Bildung von Handlungseinheiten".

Universität Bremen  
Fachbereich 09: Kulturwissenschaften  
Instituts für Sportwissenschaft / Sportpädagogik  
Raum Sportturm C3230  
Enrique-Schmidt-Str. 7  
28359 Bremen  
Telefon: +49 (0421) 218-67860  
<mailto:mfikus@uni-bremen.de>  
<http://www.spowi.uni-bremen.de/home.html>

# Bewegung im Elementarbereich

Monika Fikus

- I. Zur Bedeutung des Themas
  - A. Bedeutung und Funktion menschlicher Bewegung
  - B. Bewegungsbildung als Selbstbildung
  - C. Wahrnehmung und Bewegung
- II. Qualifikationsziele und Kompetenzen
- III. Didaktik, Methodik und Inhalte der Begleitveranstaltungen
  - Literatur
  - Überblick über das Berufseinstiegs-Projekt

## I. Zur Bedeutung des Themas

*„Vordringlicher, als den Bewegungsexperten „Kind“ in Bewegung unterweisen zu müssen, ist, ihm den Schlüssel zu seiner Bewegung zu erhalten oder wiederzugeben: originären Raum.“*

Kleine 2003, S. 81

### I. A. Bedeutung und Funktion menschlicher Bewegung

Bewegung ist eine elementare Lebensäußerung des Menschen. Mittels Bewegung tritt er mit seiner Umwelt in Kontakt und gestaltet diesen Kontakt auf vielfältige Weise. Daher ist es inzwischen unstrittig, dass Bewegung einen bedeutsamen positiven Einfluss auf die kindliche Entwicklung besitzt. Zur Begründung einer förderlichen Wirkung von körperlicher Aktivität werden zwei Argumentationslinien angeführt. Eine stellt die gesundheitliche Wirkung und körperliche Leistungsfähigkeit in den Mittelpunkt, die andere betont das Bildungspotenzial von Bewegung.

In der deutschen Sprache gibt es die Unterscheidung von Körper und Leib. Einerseits ist der Mensch mit seinem Leib in der Welt verankert, der Leib ist allgegenwärtig, er wird gefühlt und erlebt. Andererseits ist es dem

Menschen möglich, seinen Körper „von außen“ als einen Gegenstand zu betrachten, den man trainiert, medizinisch behandelt oder auch gestaltet<sup>1</sup>. Diese Gleichzeitigkeit von Körper-Haben und Leib-Sein bestimmt auch die Weise, wie wir menschliche Bewegung betrachten.

Einerseits gilt eine funktionale Perspektive, aus der heraus Bewegung im Zusammenhang mit bestimmten Zweckbestimmungen betrachtet wird, hier werden vorwiegend Gesundheit und körperliche Fitness als Zielsetzungen benannt. Es wird vielfach auf die Folgen eines Bewegungsmangels hingewiesen; dies sind vor allem Übergewicht, nachlassende motorische Fähigkeiten von Kindern, Ungeschicklichkeit und Unfallgefahr, Haltungsschäden sowie Herz-Kreislauf-Schwäche. Daneben werden auch Einschränkungen in der kognitiven Entwicklung sowie mangelndes Selbstbewusstsein und ein negatives Selbstbild genannt.

Während der Sachverhalt der zunehmenden Übergewichtigkeit von Kindern nicht übersehbar und empirisch bestätigt ist, ist das Vorhandensein bzw. die Verstärkung eines Bewegungsmangels umstritten; dies schon allein deshalb, weil die Feststellung eines Mangels eine Bezugsnorm braucht, die nicht

---

<sup>1</sup> vgl. das Konzept der exzentrischen Positionalität nach Plessner 1928

vorhanden ist. Einige WissenschaftlerInnen konnten auf der Grundlage von motorischen Testverfahren nachlassende motorische Fähigkeiten nachweisen, in dem sie die Testwerte aus den vergangenen Jahrzehnten mit den aktuellen in ein Verhältnis gesetzt oder die Testergebnisse von Kindern mit mehr oder weniger umfangreicher sportlicher Aktivität verglichen<sup>2</sup>. Andere ExpertInnen hingegen, geben zu bedenken, dass solche standardisierte Verfahren und quantitative Merkmale ungeeignet sind, die vorhandenen Fähigkeiten zu diagnostizieren<sup>3</sup>. Bei Vergleichen von testbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten aus den 1980er Jahren im Vergleich zu heute wird dem Wandel der Lebensbedingungen der Kinder nicht Rechnung getragen. Darüber hinaus bleibt die Qualität von Bewegungsaktivitäten unberücksichtigt.

Eine andere, anthropologische Perspektive betont die leibliche Dimension menschlicher Bewegung; Bewegung ist in diesem Sinne das Medium der Gestaltung von Mensch-Welt-Verhältnissen. Hier rückt das Bildungspotenzial von Bewegung in den Mittelpunkt bzw. die Notwendigkeit leibliche Prozesse im Kontext von Bildung und Lernen zu berücksichtigen. Nach Meinberg (2011) spielt der Leib in Bildungsprozessen in dreifacher Weise eine Rolle:

- Den Leib bilden: Dabei geht es darum, die Vielfalt körperlicher Bewegungen herauszubilden. Dies kann in unterschiedlichen Bereichen erfolgen wie Handwerk, Handarbeit, Musizieren und auch Sport.
- Der Leib als Medium in Bildungsprozessen: Durch leibliche Erfahrung kann das Verständnis für bestimmte Themen ermöglicht werden und Lerngegenstände können unmittelbar anschaulich werden, z. B. ökologische Zusammenhänge oder körperliche Prozesse.
- Der Leib als Mittel oder Instrument: Der Leib wird als Erkenntnis- oder

Ausdrucks-„Instrument“ eingesetzt beispielsweise für Sprache und Gesang, aber auch in Bezug auf die Wahrnehmung der Welt mit allen Sinnen.

- Den Leib bilden: Dabei geht es darum, die Vielfalt körperlicher Bewegungen herauszubilden. Dies kann in unterschiedlichen Bereichen erfolgen wie Handwerk, Handarbeit, Musizieren und auch Sport.
- Der Leib als Medium in Bildungsprozessen: Durch leibliche Erfahrung kann das Verständnis für bestimmte Themen ermöglicht werden und Lerngegenstände können unmittelbar anschaulich werden, z. B. ökologische Zusammenhänge oder körperliche Prozesse.
- Der Leib als Mittel oder Instrument: Der Leib wird als Erkenntnis- oder Ausdrucks-„Instrument“ eingesetzt beispielsweise für Sprache und Gesang, aber auch in Bezug auf die Wahrnehmung der Welt mit allen Sinnen.

#### I. B. Bewegungsbildung als Selbstbildung

Dem Sich-Bewegen kommt im Rahmen frühkindlicher Bildungsprozesse eine zentrale Bedeutung zu. Kinder setzen sich mittels ihrer Bewegung mit der Welt auseinander, eignen sich die Welt qua Bewegung an - indem sie sich bewegen, bilden sie sich.

Aus sportpädagogischer Perspektive bedeutet Bewegung den ersten und wichtigsten Zugriff des Kindes im Vor- und Grundschulalter auf Möglichkeiten einer Selbstgestaltung, einer „Autorenschaft des eigenen Lebens“. So liegen im kindlichen Sich-Bewegen Momente, die sich in einem bildungstheoretischen Verständnis zweifelsohne als Bildungstätigkeit deuten lassen: Kinder bewegen sich erkundend in der Suche nach Erkenntnis und Verständlichkeit; Kinder versuchen und wagen sich in neuen Bewegungen und muten sich damit freiwillig das Nicht-Gekonnte, das Fremde zu; Kinder ahmen sportbezogene Bewegungen

<sup>2</sup> vgl. z. B. verschiedene Publikationen von Klaus Bös u. a. 2002 bis 2009 sowie Baur u. a. 2009

<sup>3</sup> vgl. z. B. verschiedene Publikationen von Jürgen Kretschmer 2000 bis 2004

nach, deuten sie neu und entwickeln eigene Bewegungsformen.

Betrachtet man diesen Prozess näher, so wird deutlich, dass er zwei Aspekte beinhaltet, Kinder sollen sich bewegen und sich durch die Tätigkeit selbst bilden. In der Bewegungspädagogik wird analog dazu die *Erziehung zur Bewegung* und die *Erziehung in der Bewegung* gefordert.

Eine *Erziehung zur Bewegung* wird einerseits durch die schon genannten positiven und entwicklungsrelevanten Einflüsse (physisch, psychisch, kognitiv, sozial-affektiv) begründet, die der körperlichen Aktivität zugeschrieben werden. Andererseits ermöglicht die Ausbildung motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten die Teilhabe an vorhandenen Bewegungsspiel- und Sportkulturen.

Vor diesem Hintergrund ist es ein Anliegen frühzeitig die Grundlagen für eine aktive Lebensweise oder einen aktiven Lebensstil zu legen. Voraussetzung dafür ist es, dass Kinder frühzeitig die Kompetenz erwerben sich an sportlichen und spielerischen Aktivitäten beteiligen zu können. In der Schule, in Sportvereinen, aber auch im frühkindlichen Bereich ist dies meist verbunden mit methodisch-systematischem Lernen und der Einübung von Bewegungsabläufen. Dabei wählen die Lehrenden den Lernstoff aus ebenso wie das Material und strukturieren die Lernschritte.

Eine solche Vorgehensweise steht nicht unbedingt im Widerspruch dazu, Kindern Freude an der Bewegung zu ermöglichen oder zu vermitteln, da im Allgemeinen von einer vorhandenen Bewegungsfreude bei Kindern im Kindergartenalter auszugehen ist. Ihr Antrieb ist das Streben nach Autonomie und Aneignung der Umwelt und das Erproben eigener Fähigkeiten. Es kommt jedoch auch vor, dass die Wohnbedingungen und der Lebensstil der Herkunftsfamilie den Explorationsdrang von Kindern eingeschränkt haben. Die Ursachen dafür sind beispielsweise der Verlust von wohnnahen Bewegungsräumen durch Bebauung und Funktionalisierung von Räumen, beengte Wohnverhältnisse, das Zurücklegen von Wegen und Transport (fast) ausschließlich mit dem Auto. Unter diesen Bedingungen wird möglicherweise bereits im Kindergartenalter die *Motivation zur Bewegung* zu einem pädagogischen Anliegen.

Die *Erziehung in der Bewegung* fokussiert auf die Bedingungen unter denen Bewegungsmöglichkeiten angeboten werden und Bewegung stattfindet. Hier stehen die Formen des Lernens, Erprobens und Explorierens im Vordergrund. Voraussetzung dafür den Prozess der Selbstbildung zu fördern, ist es, ein hohes Maß an Selbstbestimmung und Selbststeuerung der Kinder zu ermöglichen. Mittels selbstbestimmter Aktivität können individuelle Material- und Raumerfahrung gesammelt werden, der eigene Körper wird in Bewegung wahrgenommen und daraus entstehen Widerstände und Probleme, die Kinder als ihre Aufgabe annehmen und nach eigenen Lösungen suchen.

Hier steht das Erfahrungslernen im Vordergrund wobei Themen und Materialien von den Kindern selbst gewählt werden und sie ihren Lernweg bestimmen. Methodisch-systematisches Lernen könnte eher den Erkundungsdrang einschränken.

### I. C. Wahrnehmung und Bewegung

Wahrnehmung und Bewegung sind untrennbar miteinander verbunden. Jede Bewegung hat eine neue Wahrnehmung (-sperspektive) zur Folge, die wiederum weitere Bewegungen und Erkundungen anregt (vgl. das Prinzip des „Gestaltkreises“ nach Weizsäcker 1997/1940 oder „Bewegung als Modus von Welterfahrung“ von Gerda Verden-Zöllner in Maturana / Verden-Zöllner 2005). Es erfordert also Bewegung, um etwas über die Welt zu erfahren und sie gestalten zu können. Beispielsweise ermöglicht es erst das Vermögen Klettern zu können, eine Mauer oder einen Baum zu einer Klettergelegenheit werden zu lassen bzw. sie als solche wahrnehmen zu können. Jede Erweiterung der Handlungs-, Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten führt zu einer Ausdifferenzierung der Wahrnehmung und diese wiederum ermöglicht neue Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten.

Die Bedeutsamkeit dieses Sachverhaltes bildet die Grundlage dafür, dass Bewegung im engen Zusammenhang zur Ästhetischen Bildung zu betrachten ist. Ästhetische Erfahrung wird insbesondere ermöglicht, wenn die Prozesse der Produktion und Rezeption eng miteinander verflochten sind und dabei spielt

Bewegung eine herausragende Rolle. Tätigkeiten wie die Erzeugung von Musik, Klang und Rhythmus, aber auch Zeichnen und Malen sowie die Nachahmung von Bewegung sind einige Beispiele dafür.

Insgesamt ist festzustellen, dass Leiblichkeit und ästhetische Erfahrung explizite Bildungsaufgaben darstellen, da Bildung nicht nur die Tätigkeit des „Kopfes“ ist<sup>4</sup>. Folglich werden ästhetisch-motorische Aneignungsformen gegenüber der kognitiv-rationalen Erkenntnisform bevorzugt.

## II. Qualifikationsziele und Kompetenzen der Begleitung

Ziel einer Begleitung von BerufseinsteigerInnen mit dem Fokus auf der Bedeutung von Bewegung ist es, dass sie über die folgenden Kompetenzen und Fähigkeiten verfügen.

- Es sollen grundlegende Kenntnisse zur Bedeutung von Bewegung im Rahmen der kindlichen Entwicklung erworben werden. Im Sinne der vorangegangenen Ausführungen kommt diesen sowohl funktionelle Bedeutung als auch bildungsrelevante Bedeutung zu.
- Ein grundsätzliches Wissen über unterschiedliche Auffassungen über den menschlichen Körper und die menschliche Bewegung ist die Voraussetzung für Diagnostik und Intervention in diesem Bereich.
- Der Erwerb diagnostischer Kompetenz ermöglicht es Bedürfnisse zu erkennen, ebenso wie Ängste und andere Einschränkungen, die das Bewegungsvermögen begrenzen.
- Didaktische und methodische Ansätze in der Vermittlung von Bewegung sollen bekannt sein und deren Anwendung erprobt sein. Auf der Grundlage übergeordneten Wissens über Körper, Bewegung und Wahrnehmung können diese Verfahren

auch verändert und angepasst werden, um individuelle Angebote zu schaffen.

- Mittels Bewegung lassen sich viele andere Lerninhalte eindrücklich vermitteln. So können beispielsweise Sprachaneignung, mathematisches Verständnis oder das Verständnis für physikalische Zusammenhänge mit dem Mittel der Bewegung erleichtert werden.
- Das jeweilige Entwicklungspotential kindlicher Bewegung kann erkannt werden ebenso wie die „Zone der nächsten (proximalen) Entwicklung“ (vgl. Vygotski 2002). Es können Situationen und Angebote konzipiert werden, die die Entwicklung zur nächsten Stufe ermöglichen.
- Das Wissen über die wechselseitige Verflochtenheit von Wahrnehmung und Bewegung sowie deren Bedeutung für die kindliche Entwicklung bildet die Grundlage für Angebote, die ästhetische Aneignungsformen fördern.
- Übergreifende Erfahrungs- und Lernsituationen (z. B. Musik, Kunst, Bewegung) können arrangiert werden.
- Entscheidungen über die Gestaltung von Bewegungsräumen und die Auswahl von Materialien können auf der Basis grundlegender Kenntnisse und Erfahrungen über die Zusammenhänge von Körper, Bewegung und Wahrnehmung getroffen werden.

## III. Didaktik, Methodik und Inhalte der Begleitveranstaltungen

Wie es für andere Lernbereiche auch gefordert ist, sind im Sinne einer systemischen-konstruktivistischen Herangehensweise offene Angebote notwendig, die den Kindern Spielräume zur Selbstgestaltung lassen. Entsprechende didaktische Handlungsprinzipien sind:

- Offenheit der Angebote: Die Vorausplanung soll nur so begrenzt sein,

<sup>4</sup> Zur ausführlichen Bestätigung dieser These siehe Noë 2010.

dass Raum für Anregungen und Ideen der Kinder bleibt.

Der Angebotscharakter zeigt sich vor allem in einer anregungsreichen Umgebung und motivierenden Medien und Gegenständen.

- **Freiwilligkeit und Zwanglosigkeit:** Den Interessen und Neigungen der Kinder wird Raum gegeben. Sie können über die Beteiligung selber entscheiden sowie auch Dauer und Intensität ihrer Tätigkeiten selbst bestimmen.  
Im Vordergrund stehen persönliche Bewegungserlebnisse und die Lernatmosphäre soll frei sein von Erfolgsdruck und Konkurrenzkampf.
- **Wahl- und Entscheidungsmöglichkeit:** Die Kinder sollen zwischen Alternativen auswählen können, das schließt auch ein sich gegen Bewegungsangebote entscheiden zu können, etwa nichts zu tun oder zuzuschauen.  
Ein angemessener Entscheidungsspielraum ermöglicht es, dass die Kinder lernen selbstbestimmt und selbstverantwortlich zu handeln.
- **Möglichkeiten der Initiative und Gestaltung:** Bewegungsangebote sollen es zulassen, dass Kinder entsprechend ihrer Bedürfnisse und Neigungen selbst initiativ werden können. Sie können ihre Phantasien umsetzen und Fähigkeiten erproben. Es wird Raum geschaffen für Improvisieren, Variieren, Ausprobieren, Gestalten und die Suche nach eigenen Problemlösungen.

Ein besonderer Stellenwert - bei einem Vorgehen, das nicht die Anleitung, sondern das Angebot in den Mittelpunkt stellt - kommt den räumlichen und materiellen Bedingungen zu.

Materialien, die zur aktiven Auseinandersetzung anregen, können sehr vielfältig sein und müssen keinesfalls für diesen Zweck hergestellt sein. Besonders im Norwegen, Schweden und Großbritannien werden zunehmend Ansätze favorisiert, die dem Sachverhalt Rechnung tragen, dass Alltagsmaterialien oder

schlicht der Inhalt eines Mülleimers für junge Kinder viel interessanter und anregender ist, als vorgefertigtes, (pädagogisches) Spielzeug. Der Umgang mit solchen Gegenständen, die in ihrer Funktion zunächst unbestimmt sind, regt offenbar den Explorationsdrang und die Kreativität wesentlich stärker an als funktionsfestgelegte Gegenstände wie Spielzeug oder Sportgeräte.

Wie oben ausgeführt, ist die Verbindung von Produktion und Rezeption von besonderer Bedeutung für die ästhetische Bildung. Vor diesem Hintergrund sollten Möglichkeiten gefunden werden, Materialien selbst herzustellen und zu gestalten. Beispielhaft kann hier auf die Bewegungsbaustelle (vgl. Miedzinski 1991) verwiesen werden. Aus Alltagsmaterialien wie Brettern, Schläuchen, Tonnen, Seilen usw. können Kinder ihren eigenen Spiel- und Bewegungsplatz bauen.

Im Hinblick auf die räumlichen Bedingungen für Bewegungsaktivitäten ist es lohnenswert die Einrichtung daraufhin zu untersuchen, ob nicht Flure, Abstellplätze oder Waschräume als Bewegungsräume genutzt werden können.

Von besonderer Bedeutung sind jedoch die Aktivitäten im Freien und besser noch in der Natur oder in naturnahen Räumen. Diese Räume sind für das freie Spiel nicht nur aufgrund des größeren Aktionsraumes zu bevorzugen. Hier findet sich auch eine Vielzahl von losen Materialien, die zum Sammeln, Sortieren, Konstruieren und Bauen anregen.

Die Auswahl von Inhalten ist gegenüber dem Arrangement von Lerngelegenheiten nachrangig und sollte sich an den aktuellen Interessen der Kinder orientieren oder es werden Themen aus anderen Zusammenhängen der aktuellen Kita-Arbeit aufgegriffen und mit den Mitteln der Bewegung und der ästhetischen Forschung bearbeitet. Dabei sollte dem Spiel in all seinen Formen eine besondere Bedeutung zukommen, da im Spiel – vor allen anderen Aktivitäten – die individuelle Wahrnehmung der Wirklichkeit verarbeitet wird.

Nicht zuletzt erfordert die Auseinandersetzung mit dem Thema Bewegung auch die Reflexion der eigenen (Bewegungs-)Biographie. Besonders Frauen haben häufig negative Erfahrung im eigenen Sportunterricht gemacht, der aufgrund seiner Leistungsorientierung oft angstbesetzt war und in der Rück-

schau wenig mit Bewegungslust und Freude verbunden wird. In diesem Zusammenhang ist auch die Reflexion von vorhandenen auf das Bewegungsverhalten bezogenen Geschlechtsstereotypen bedeutsam. Bereits in frühem Alter wirken geschlechtsspezifische Rollenerwartungen und Vorbilder. Auch diesem Sachverhalt sollte bei der Entwicklung von Bewegungsangeboten Rechnung getragen werden.

Ergänzend nützlich für die nachhaltige Etablierung und Ausweitung von Bewegung für Kinder im Kindergartenalter sind Initiativen und Aktivitäten, die über Bewegungsangebote in den Einrichtungen hinausgehen. Da Lebensstile der Herkunftsfamilie sehr stark die (Bewegungs-) Gewohnheiten von Kindern bestimmen, ist es förderlich Eltern in entsprechende Angebote einzubeziehen. Ebenso nützlich im Hinblick auf Nachhaltigkeit ist es, das Team „in Bewegung bringen“ und den Träger der Institution für das Thema zu sensibilisieren. Dies kann in Form von Projekten geschehen, deren Ergebnisse beispielsweise für das familiäre und institutionelle Umfeld öffentlich präsentiert werden.

Noch weitergehende Maßnahmen betreffen das räumliche Umfeld von Kindertagesstätten und Grundschulen; hier können etwa Initiativen zur Verkehrsberuhigung angestoßen werden oder solche mit dem Ziel Grünflächen und Freiflächen in der Umgebung der Einrichtungen zu erhalten oder zurückzugewinnen.



## Literatur

Baur, Jürgen; Bös, Klaus; Conzelmann, Achim; Singer, Roland (Hrsg.) (2009 / 1994): Handbuch Motorische Entwicklung. 2., komplett überarbeitete Auflage. Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, Band 106. Schorndorf: Hofmann

Benke, Karlheinz (2005): Geographie(n) der Kinder. Von Räumen und Grenzen (in) der Postmoderne. München: m-press München: Martin Meidenbauer (m-press)

Bös, Klaus; Heel, Jennifer; Romahn, Natalie; Tittlbach, Susanne; Woll, Alexander; Worth, Annette; Hölling, Heike (2002): Untersuchungen zur Motorik im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits-surveys. Das Gesundheitswesen, 64 (Sonderheft 1), S. 80-87. URL: [www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Sonderheft080.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Sonderheft080.pdf) (Zugriff: 20111225)

Bös, Klaus; Oberger, Jennifer; Lämmle, Lena; Opper, Elke; Romahn, Natalie; Tittlbach, Susanne; Wagner, Matthias; Woll, Alexander; Worth, Annette (2009 / 2008): Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern. In: Schmidt, Werner; Mitarbeit von Zimmer, Renate; Völker, Klaus (Hrsg.) (2009 / 2008): Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit. 2., überarbeitete Auflage. Schorndorf: Hofmann, S. 136-157

Bös, Klaus; Oberger, Jennifer; Worth, Annette; Opper, Elke; Romahn, Natalie; Wagner, Matthias; Woll, Alexander (2008): Normwerte zur motorischen Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: Haltung und Bewegung, 28 (4), S.5-50

Bös, Klaus; Worth, Annette; Heel, J., Opper, E., Romahn, Natalie; Tittlbach, Susanne; Wank, Veit; Woll, Alexander (2004): Testmanual des Motorik-Moduls im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits-surveys des Robert Koch-Instituts. Sonderheft der Zeitschrift Haltung und Bewegung, 24 (Sonderheft), S. 6-41

Bös, Klaus; Worth, Annette; Opper, Elke; Oberger, Jennifer; Romahn, Natalie; Wagner, Matthias; Jekauc, Darko; Mess, Filip; Woll, Alexander (Hrsg.) (2009): Motorik-Modul. Eine Studie zur motorischen Leistungsfähigkeit und körperlich-sportlichen Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt. Forschungsreihe des Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Band 5. Berlin: BMFSFJ. URL: [www.kinderumweltgesundheit.de/index2/pdf/themen/Bewegung/Motorik-Modul\\_BMFSFJ.pdf](http://www.kinderumweltgesundheit.de/index2/pdf/themen/Bewegung/Motorik-Modul_BMFSFJ.pdf) (Zugriff: 20111225)

Fikus, Monika; Schürmann, Volker (Hrsg.) (2004): Die Sprache der Bewegung Sportwissenschaft als Kulturwissenschaft. Bielefeld: Transskript

Fikus, Monika; Luchs, Antje (2010): Spiel und Bewegung von Kindern in urbanen Spiel und Bewegungsräumen. Folien zum Vortrag der Bremer Fachgespräche "Bildung von Anfang an" der Universität Bremen vom 04.11. 2010 im Bremer Haus der Wissenschaft. Bremen: Universität Bremen, Lehrereinheit Frühpädagogik. URL: [www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/fachgespraeche/20101104/20101104Fikus+Luchs\\_Vortragsfolien.pdf](http://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/fachgespraeche/20101104/20101104Fikus+Luchs_Vortragsfolien.pdf) (Zugriff: 20111225)

Funke-Wieneke, Jürgen; Klein, Gabriele (Hrsg.) (2008): Bewegungsraum und Stadtkultur. Sozial- und kulturwissenschaftliche Perspektiven. Bielefeld: Transcript

Grupe, Ommo (1982): Bewegung, Spiel und Leistung im Sport. Grundthemen der Sportanthropologie. Schorndorf: Hofmann

Irmischer, Thilo; Fischer, Klaus (1993 / 1989): Psychomotorik in der Entwicklung. Festschrift erschien anlässlich der Emeritierung von Ernst. J. Kiphard. 2. Auflage. Reihe Motorik, Band 8. Schorndorf: Hofmann

Klafki, Wolfgang (2001): Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. In: Prohl, Robert (Hrsg.) (2002): Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft. Band 120. Hamburg: Feldhaus (Edition Czwalina), S. 19-28

Kleine, W. (2003): Tausend gelebte Kindertage: Sport und Bewegung im Alltag der Kinder. Weinheim und München: Juventa

Kolb, M. (1990): Spiel als Phänomen – Das Phänomen Spiel. Schriften der Deutschen Sporthochschule Köln, Bd. 24. St. Augustin: Academia Verlag

Kretschmer, Jürgen (2000): Mit Bewegungslandschaften der veränderten Bewegungsumwelt begegnen? In: Sportunterricht 49 (2), S. 44-49

Kretschmer, Jürgen (2003): Beweismangel für Bewegungsmangel. Untersuchungen zur motorischen Leistungsfähigkeit von Grundschulern. Teil 1: Ergebnisse. In: Sportpädagogik 2003 (5), S. 64-67

Kretschmer, Jürgen; Wirsching, Daniel (2004): Zum Einfluss der veränderten Kindheit auf die motorische Leistungsfähigkeit (unveröff. Artikel). Webdokument. Hamburg: Universität Hamburg, Arbeitsbereich Bewegung, Spiel und Sport. URL: [www.epb.uni-hamburg.de/files/Kindheit.pdf](http://www.epb.uni-hamburg.de/files/Kindheit.pdf) (Zugriff: 20111225)

Kurz, Dietrich (1986): Vom Sinn des Sports. In: Deutscher Sportbund (DSB) (Hrsg.): Die Zukunft des Sports. Schorndorf: Hofmann, S. 44-69

Luchs, Antje; Fikus, Monika (2011): Urbane Spiel- und Bewegungsräume. Untersuchung zum freien Spiel von Kindern im öffentlichen Raum. In H. Rieder-Aigner (Hrsg.): Zukunfts-Handbuch Kindertageseinrichtungen inklusive CD-ROM. Bildung und Soziales. Loseblattausgabe, 1 Ordner. Regensburg: Walhalla, o. S.

Maturana, Humberto R.; Verden Zöllner, Gerda (2005 / 1994): Liebe und Spiel. Die vergessenen Grundlagen des Menschseins. Matristische und patriarchale Lebensweisen. 4. Auflage. Heidelberg Carl-Auer-Systeme

Meinberg, Eckhard (2011): Leibliche Bildung in der technischen Zivilisation. Über den Umgang mit dem Leibe. Pädagogik, Sportkultur, Philosophie, Band 3. Berlin: Lit Verlag

Miedzinski, Klaus (2000 / 1991): Die Bewegungsbaustelle. Kinder bauen ihre Bewegungsanlässe selbst. 9. Auflage. Dortmund: Modernes Lernen

Miedzinski, Klaus; Albers, Timm; Nickel, Frank Ulrich (2004): Die Bewegungsbaustelle. Video. Braunschweig: Hagedorn

Miedzinski, Klaus; Fischer, Klaus (2009 / 2006): Die neue Bewegungsbaustelle. Lernen mit Kopf, Herz, Hand und Fuß. Modell bewegungsorientierter Entwicklungsförderung. 2. Auflage. Dortmund: Borgmann Modernes Lernen

Noë, Alva (2010): Du bist nicht dein Gehirn. Eine radikale Philosophie des Bewusstseins. Aus dem Amerikanischen von Christiane Wagler. 2. Auflage München: Piper

Plessner, Helmuth (1975 / 1928): Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie. 3. unveränderte Auflage. Sammlung Göchen. Berlin: Gruyter

Prohl, Robert; Laging, Ralf (Hrsg.) (2005): Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. Reprint ausgewählter Beiträge der vergriffenen DVS-Bände 104 und 120. Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft. Band 150. Hamburg: Feldhaus (Edition Czwalina)

Thelen, Esther; Smith, Linda B. (1996): A dynamic system approach to the development of cognition and action. Cambridge: MIT Press

Weizsäcker, Viktor von (1997 / 1940): Der Gestaltkreis. Theorie der Einheit von Wahrnehmen und Bewegen. Bearbeitet von Janz, Dieter; Rimpau, Wilhelm; Schindler, Walter; unter Mitwirkung von Peter Achilles und Mechthilde Kütemeyer. Gesammelte Schriften in zehn Bänden, herausgegeben von Achilles, Peter; Janz, Peter; Schrenk, Dieter; Weizsäcker, Carl Friedrich von, Band 4. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Wollny, Rainer (2002): Motorische Entwicklung in der Lebensspanne. Warum lernen und optimieren manche Menschen Bewegungen besser als andere? Wissenschaftliche Schriftenreihe des Deutschen Olympischen Sportbundes, Band 31. Schorndorf: Hofmann

Vygotski, Lew Semjonowitsch (2002 / 1934): Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen. Herausgegeben und aus dem Russischen übersetzt von Joachim Lompscher und Georg Rückriem. Mit einem Nachwort von Alexandre Métraux. Weinheim: Beltz

Zimmer, Renate (2012 / 1993): Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Mit Illustrationen von Kerstin Tieste. 10. Auflage. Freiburg: Herder

Zimmer, Renate (2010): Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern. 6. Auflage. Freiburg: Herder

Zimmer, Renate (2011): Psychomotorik für Kinder unter 3 Jahren. Entwicklungsförderung durch Bewegung. DVD-Box mit 12-seitigem Booklet. Freiburg: Herder

### **Internetseite mit den gesamten Handreichungen:**

Carle, Ursula; Koeppel, Gisela (Hrsg.) (2012): Handreichungen zum Berufseinstieg von Elementar- und KindheitspädagogInnen. Internetseite. Bremen: Universität Bremen, Arbeitsgebiet Elementar- und Grundschulpädagogik. URL: [www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/](http://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/)

### **Zitationsvorschlag für dieses Heft B07:**

Fikus, Monika (2012): Bewegung im Elementarbereich. Handreichungen zum Berufseinstieg von Elementar- und KindheitspädagogInnen, herausgegeben von Ursula Carle und Gisela Koeppel, Curriculaire Bausteine, Heft B07. Bremen: Universität Bremen, Arbeitsgebiet Elementar- und Grundschulpädagogik. URL: [www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/](http://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/) - auf dieser Internetseite hinter „B07 Bewegung im Elementarbereich“ den [\[Link\]](#) anklicken

## Kurzer Abriss des Projekthintergrundes



„Das Programm PiK - Profis in Kitas war die erste große Initiative der Robert Bosch Stiftung im Bereich der frühen Bildung. Ziel des Programms ist die Professionalisierung von fröhpädagogischem Fachpersonal. Hierfür wurden fünf Hochschulen ausgewählt, die Studiengänge für die Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit entwickelten. Diese PiK-Partnerhochschulen haben sich während der gesamten Projektlaufzeit zentralen Fragen fröhpädagogischer Bildungsinhalte und Vermittlungsmethoden gewidmet.“ [\[weiter\]](#)

Die Universität Bremen, als eine der fünf Partnerhochschulen, übernahm zwischen 2005 und 2008 die Projektverantwortung dafür, einen doppelt qualifizierenden, gemeinsamen Studiengang für Elementar- und GrundschulpädagogInnen zu entwickeln. [\[weiter\]](#)

Die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnisse der ElementarpädagogInnen (des Bremer Studiengangs) bilden die Basis für eine hochwertige professionelle pädagogische Arbeit. Im Zusammenhang mit ihren erziehungswissenschaftlichen Fähigkeiten und ihrer professionellen Haltung stellen sie eine Verbindung zwischen den Fragen / Themen der Kinder her und gestalten eine anregungsreiche Bildungs- und Lernumwelt.

In der zweiten Förderphase (PiK II 2009-2011) bildete die Fundierung der Ausbildungsqualität in der Berufseinstiegsphase der Bachelor-AbsolventInnen den Schwerpunkt der Bremer Entwicklungsarbeiten. [\[weiter\]](#)

In diesem Zusammenhang wurde ein Konzept der Begleiteten Berufseinstiegsphase für Elementar- und KindheitspädagogInnen entwickelt (siehe Heft A03 "Begleitangebote zur Berufseinstiegsphase"). Teil dieses Projekts war es, in enger Verzahnung von Wissenschaft und Praxis ein übertragbares Konzept mit geeigneten Handreichungen hervorzubringen, das von allgemeinem Interesse ist und auch auf andere Bundesländer und andere B.A.-Abschlüsse übertragen werden kann.

Die „Handreichungen zum Berufseinstieg von Elementar- und KindheitspädagogInnen B.A. der Universität Bremen“ sollen nachfolgenden Jahrgängen ein Instrument zur professionellen Begleitung von Elementar- und KindheitspädagogInnen an die Hand geben. Die Handreichungen richten sich an Lehrende und Fachkräfte, die BerufsanfängerInnen bzw. BerufseinsteigerInnen im ersten Berufsjahr begleiten. Sie sind also nicht streng auf eine spezielle Berufseinstiegsphase zugeschnitten und auch nicht ausschließlich für ein Berufspraktikum gedacht. Vielmehr sollen sie für unterschiedliche Berufseinstiege im Elementarbereich Anregungen bieten, die eigene praktische Tätigkeit zu hinterfragen und gegebenenfalls zu verändern bzw. zu verbessern. Das über die Vermittlung von Wissen hinausgehende hochschuldidaktische Prinzip des „Forschenden Studierens“ ist auch der Konzeption der curricularen Bausteine für den Berufseinstieg von B. A.-AbsolventInnen im Elementarbereich zugrunde gelegt. Die Erstellung geschah in Kooperation mit Fachleuten aus der Praxis, die Erfahrung in der Begleitung von B. A.-AbsolventInnen am Berufseinstieg besitzen.

Zu den Handreichungen - URL: [www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/](http://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de/handreichungen/)

## Überblick über die Handreichungen

### A. Begleitung des Berufseinstiegs

1. Vom Studium in die Kita – wie gelingt der Übergang in den neuen Beruf? – Sabine Leineweber
2. Das Bremer Begleitangebot zur Berufseinstiegsphase – Sabine Leineweber
3. Grundlagen und Struktur der curricularen Bausteine – Gisela Koeppel
4. Stellenwert und Charakter der Praxisprojekte in der Berufseinstiegsphase – Gisela Koeppel

### B. Curriculare Bausteine

1. Pädagogische Grundlagen der Arbeit von ElementarpädagogInnen – Gisela Koeppel
2. Beobachtung und Diagnostik – Basis für die Förderung der Kinder – Ursula Carle und Heike Hegemann-Fonger
3. Die Unterstützung von Übergängen im Elementarbereich – Ursula Carle und Heike Hegemann-Fonger
4. Didaktische Grundlagen der Arbeit von ElementarpädagogInnen – Gisela Koeppel
5. Paulas Reisen – Die Förderung von sprachlichem Ausdruck und mathematischen Fähigkeiten in der Arbeit mit einem Bilderbuch – Dagmar Bönig und Jochen Hering
6. Naturwissenschaftliche Grundbildung im Elementarbereich - Corina Rohen-Bullerdiek
7. Bewegung im Elementarbereich – Monika Fikus
8. Musikalische Bildung im Elementarbereich – Johanna Schönbeck
9. Die Bedeutung „Interkultureller Kompetenzen“ für die erfolgreiche Arbeit als ElementarpädagogIn – Christoph Fantini
10. Zusammenarbeit mit Eltern in Einrichtungen des Elementarbereichs – Sonja Howe
11. Leitung einer Kindertageseinrichtung – Petra Rannenbergschwerin

### C. Praxisprojekte der BerufseinsteigerInnen

1. „Alles zusammen wird immer so braun!“ – Ein Projekt zum Farbenmischen mit Kindern im Elementarbereich – Jennifer Brodersen
2. Wer ist denn das? Was wächst denn da? – mit Kindern der Natur auf der Spur – Kerstin Bäuning und Ina Sapiatz
3. Von der Entstehung einer Forscherwerkstatt – Ronja Manig
4. „Zwei Astronauten erforschen den Weltraum“ – Jörn Huxhold

## Anhang

Literaturgesamtverzeichnis



Arbeitsgebiet Elementar- und  
Grundschulpädagogik  
Bibliothekstraße 1-3  
GW2 Raum A2521  
28359 Bremen

[www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de](http://www.fruehpaedagogik.uni-bremen.de)