

Spielst du oder lernst du schon?

Freies Spiel als Training für den Ernst des Lebens

Bildungsprogramme für Kinder unter drei schießen wie Pilze aus dem Boden – obwohl wir wissen, dass Kinder die Grundkompetenzen in sämtlichen Bildungsbereichen insbesondere im freien Spiel erwerben. Doch wie geht freies Spiel und warum genau ist es für die gesunde Entwicklung unserer Kinder notwendig? Welche Umgebung lädt zum freien Spiel ein und welche pädagogische Haltung erfordert sie? Die Pädagogin und Journalistin Elisabeth C. Gründerler kennt beide Rollen – die der »Wissensvermittlerin« und die der »Umgebungsvorbereiterin«.

»Wenn Kinder spielen, sind sie gesund«, sagt der Volksmund und formuliert damit eine inzwischen auch von der Wissenschaft bestätigte Erkenntnis. Spielen gehört unauflöslich zur Kindheit. Wenn ein Kind nicht spielt, muss ihm etwas fehlen, so die Wahrnehmung der Erwachsenen aller Kulturen und Zeitalter. Dennoch ist die Liste der Ermahnungen, die spätestens in der Schule auf Kinder einprasseln, endlos: »Hör auf zu spielen und hör zu!« oder: »Spiel nicht rum, sondern schlag Dein Buch auf!« Doch wer erinnert sich nicht gern daran, wie wir selbst damals unter dem Tisch weiter »Schiffe versenken« oder »Käsekästchen« gespielt haben? Schule galt und gilt als »Ernst des Lebens« und damit als Gegenpol zum spontanen Spiel. Man könnte den Eindruck gewinnen, dass dies inzwischen schon in der Kita oder gar in der Krippe seinen Anfang nimmt – und das, obwohl »spielerisch« Gelerntes nachweislich sehr viel nachhaltiger erinnert, gewusst und an-



gewendet wird, als eingebläutes und auswendig gelerntes Wissen.

Spielen hat, zumindest unter Erwachsenen keinen guten Ruf. Spielende Er-

wachsene sind möglicherweise süchtig oder – bestenfalls – einfach nur unseriös. Das Urteil »Er ist ein Spieler«, hat den Subtext »halte dich fern von ihm!«

Was der schulische Bildungsprozess regelmäßig ignoriert: Der Versuch, Kinder vom Spielen abzuhalten, arbeitet gegen die Biologie, gegen Millionen Jahre der Evolution. Die Fähigkeit zu spielen, teilt der Mensch mit seinen prähistorischen, aufrecht gehenden Vorfahren und auch mit höheren Säugetieren wie Hunden, Katzen oder Affen. Die Evolution erfindet nichts, was einer Spezies keinen Vorteil bringt. Was also ist der Sinn der Fähigkeit zum Spielen? Oder anders gefragt: Warum ist ein anderthalbjähriges Menschenkind in der Lage, einen aufgeräumten Raum binnen kurzer Zeit in ein – aus Erwachsenensicht – mittleres Chaos zu verwandeln, einfach nur, weil es seinem Drang zur Erkundung – man kann es auch Spielen nennen – nachgibt?



Durch Experimente zu Begriffen

Als nächstes setzt sich Sofia auf ein hölzernes Podest, legt eine der blauen Schüsseln umgekehrt neben sich und versucht zwei Bälle darauf zu legen. Was hat sie vor? Vergleicht sie die Bälle?

Sammeln und vergleichen

Sofia, 15 Monate alt, im Spielbereich ihrer Krippe. Mit beiden Händen hält sie eine blaue Schüssel. Darin zwei Kugeln, grün und lila. Im Hintergrund eine weitere Schüssel, Körbe und eine Kiste. Sofia interessiert sich für den Inhalt ihrer Schüssel. Intensiv schaut sie hinein. Die vor ihr liegende weitere Kugel gibt einen Hinweis auf ihr Spiel: Sofia sammelt. Sammeln und sortieren ist ein typisches Spiel von Kindern im zweiten Lebensjahr. Und genau dafür ist ihre Spielumgebung eingerichtet. In ihrer Reichweite befinden sich Körbe, Schüsseln und Kästen unterschiedlicher Größe, Material wie Plastik, Holz, Bast und Messing, Kleinteile, die gut zu greifen sind.

Kleinkinder erkunden die Welt mit allen Sinnen und sammeln dabei Erfahrungen mit den Qualitäten der Dinge. Babys greifen nach allem, was in Reichweite ist und führen es reflexartig zum Mund, denn dieser ist noch ihr wichtigstes Erkundungsorgan. Dieses Entwicklungsstadium hat Sofia bereits hinter sich gelassen. Sie untersucht die Dinge vorzugsweise mit Händen, Augen und Gehör und setzt die Gegenstände zuein-



ander und zu sich selbst in Beziehung. Der Schweizer Biologe Jean Piaget, der als Begründer der Entwicklungspsychologie gilt, klassifizierte dieses frühkindliche Handeln als sensomotorisch, abgeleitet von »Sensus« = Sinn, und »Motorik« = Bewegung. Damit drückt er aus, dass jegliches Begreifen der Welt in diesem Alter über die Sinne und über Bewegung geschieht. Mit zunehmender Hirnreife und fortschreitendem Alter stehen uns weitere Erkenntnismöglichkeiten zur Verfügung.



Genau lässt sich das nicht sagen. Sicher ist jedoch: Wenn sie in einigen Wochen oder Monaten die Worte »leicht« und



»schwer«, oder »weich« und »hart« sprechen lernt – verstehen kann sie diese möglicherweise schon jetzt – wird sie deren Bedeutung bereits kennen. Denn Sofia hat Gelegenheit, vielfältige Erfahrungen mit den Qualitäten der Dinge – hier sind es unterschiedliche Bälle – zu sammeln und mit deren Verhältnis zur Schwerkraft zu experimentieren. Möglicherweise erkundet sie auch, in welcher Beziehung sich Schüssel und Bälle zueinander befinden. Eine Beziehung, die sprachlich mit den Präpositionen »innen« und »außen« ausgedrückt wird. Sie erfährt, dass sich Bälle und Kugeln unterschiedlich verhalten, je nachdem, ob sie sich in oder auf der Schüssel befinden. Die Behutsamkeit, mit der Sofia die Bälle auf der Schüssel anordnet, zunächst mit beiden Händen, dann mit nur einer Hand, deutet darauf hin, dass sie bereits über Erfahrungen mit runden Gegenständen verfügt. Sie weiß vermutlich schon, dass Bälle wegrollen können und bewegt diese entsprechend achtsam. Einen weiteren Hinweis darauf geben ihre Lippenbewegungen. Bei je-

der feinmotorischen Aktivität – Erwachsene können das prüfen, indem sie versuchen, einen Faden in eine Nadel einzufädeln – ist die Mundmuskulatur aktiv beteiligt.

Eigener Impuls

Im scheinbar zweckfreien Tun experimentieren Kinder mit der Schwerkraft und erkunden dabei die Qualitäten der Dinge. Doch damit nicht genug: auf kognitiver Ebene erwerben sie ein Verständnis für Begriffe wie »leicht – schwer«, »hart – weich« oder auch »innen – außen«, bevor sie die dazugehörigen Wörter kennen. Auch das hat Piaget in unzähligen Experimenten und Beobachtungen erforscht: Kognition, d.h. rationale Erkenntnis entwickelt sich bereits vor der Sprache. Das komplexe Lernprogramm wurde Sofia nicht »angeboten« – sie praktiziert es einfach. Sie spielt aus eigenem Impuls heraus, steuert ihren Lernprozess also selbst und baut dabei in ihrem Gehirn Verständnisstrukturen und Begriffe auf.

Beim Tun wirkt Sofia entspannt, konzentriert und zufrieden. Dafür, dass sie in ihrem Spielbereich alles vorfindet, was sie für ihre Experimente braucht, haben die Fachkräfte gesorgt. Über den Verlauf ihres Spiels und die Auswahl des Materials, man könnte auch sagen über die Versuchsanordnung, bestimmt Sofia ebenso, wie über Anfang und Ende ihres Spiels. Sie ist konzentriert bei der Sache. Keins der elf weiteren Kleinkinder, die im selben Raum spielen, stört sie. Dies ermöglichen u.a. die Raumteiler, die den ca. 60 Quadratmeter großen Gruppenraum strukturieren. Mit Spielgittern ist er in mehrere, unterschiedlich große Spielbereiche unterteilt. In jedem spielen jeweils zwei bis vier Kinder, die etwa gleich alt sind und ähnliche Erkundungsinteressen teilen.

Begrenzung schafft Raum

Spielgitter sind gewohnungsbedürftig, insbesondere, wenn Eltern und Fachkräfte mit ihnen »hinter Gittern sein« oder das früher übliche »Ställchen« assoziiere-



ren. ErzieherInnen, die mit Spielgittern erfahren sind, schätzen deren Unterstützung für das freie, ungestörte Spiel der Kinder. Wie eine Art Raumteiler stellen sie für Kleinkinder eine Grenze dar. Weil diese durchlässig ist, können sie sich jederzeit vergewissern, dass ihre ErzieherInnen in Sicht- und Hörweite sind. Das vermittelt Sicherheit. Die Kinder können sich in Ruhe ihren Erkundungen zuwenden, aber auch jederzeit Kontakt mit ihren Bezugspersonen aufnehmen. Eine weitere Wirkung der Spielgitter ist, dass die Kinder sich weniger gegenseitig stören. Junge Kinder sind, nach Jean Piaget »egozentrisch«. Das heißt, sie sind – noch – nicht in der Lage, die Bedürfnisse anderer Kinder zu erkennen und auf diese Rücksicht zu nehmen, indem sie ihr eigenes Verhalten danach ausrichten. Zumindest dann nicht, wenn sie gerade wichtige Entwicklungsschritte tun. Ein Kleinkind, das Laufen lernt, ist vollkommen darauf konzentriert, sein Gleichgewicht auszubalancieren und sein angestrebtes Ziel zu erreichen. Zusätzlich darauf zu achten, ob es das Spiel an-

derer Kinder damit stört, ist ihm nicht möglich.

Die Strukturierung des Raumes durch die Spielgitter minimiert Störungen dieser Art und somit auch die Konfliktmöglichkeiten der Kinder untereinander. Sie können sich ungestörter auf ihre Spielexperimente konzentrieren und die ErzieherInnen entspannter arbeiten, weil sie weniger eingreifen müssen.

Erkundungsspiel und Bewegungstraining

Sofia steht auf. Sie hat genug von Bällen und Schüsseln, sie braucht jetzt Bewegung. Sie steigt auf das Podest, stützt sich dabei auf der Schüssel ab und richtet sich auf. Ruhig und aufrecht steht sie da, bevor sie den nächsten Schritt wagt und die kleine Schräge betritt, die sich seitlich am Podest befindet. Weil die Schräge mit einem rauen Stoff belegt ist, kann sie ruhig, konzentriert und gleichzeitig entspannt ihr Gleichgewicht auf unebenem Boden erproben, ohne ins Rutschen zu kom-

men. Mit ausgebreiteten Armen balanciert sie ihr Gleichgewicht aus und bewältigt Schritt für Schritt die Schräge. Unterwegs hält sie inne und vergewissert sich, dass sie auch ohne Hilfe ihrer Arme das Gleichgewicht halten kann. Dann setzt sie ihren Weg fort, bis sie wieder ebenen Boden erreicht. Ruhig, konzentriert und ohne Hilfe trainiert sie den aufrechten Gang und verschafft sich Bewegung, indem sie vom feinmotorischen Erkundungsspiel zum großmotorischen Bewegungstraining wechselt. Niemand hat sie dazu aufgefordert, animiert oder motiviert. Freies selbstständiges Spiel und eigenständige Bewegungsentwicklung bilden eine Einheit in einem komplexen, mehrdimensionalen Prozess, der von innen gesteuert wird.

Auch Erwachsene verlangen nach längeren Phasen von Arbeit im Sitzen oder Stehen nach Entspannung durch Bewegung. Wir möchten Körper und Geist entspannen, indem wir uns dehnen und strecken, einen Spaziergang machen oder eine Runde joggen.

Die Spielbereiche in Sofias Kita unterstützen das Bedürfnis nach großmoto-

rischer Bewegung. Die Idee dazu entwickelte die ungarische Kinderärztin Emmi Pikler (1902-1984). Sie stattete die Spielbereiche mit Podesten und Schrägen aus, um Kleinkindern Erfahrungen mit Höhenunterschieden und d.h. auch mit der Schwerkraft, zu ermöglichen.

Spielgitter in der Krippe

Heidi Wettich ist Krippen-Profi. Sie leitete 35 Jahre lang eine Krippe in Mainz und gibt heute ihr Wissen als Pikler-Dozentin in der Aus- und Weiterbildung weiter. Den Lernprozess ihres Teams zum Thema Spielgitter beschreibt sie uns als lang und mühsam: »Wir haben sehr schnell gemerkt, dass es für die Kinder besser ist, wenn ein großer Raum, der ja für Kleinkinder riesig und endlos wirkt, klar unterteilt und strukturiert ist. Dann fühlen sich die Kinder sicherer und finden leichter ins eigene Spiel. Aber Gitter und Ställchen waren damals bei uns verpönt. Das sieht so nach Einsperren aus und nach Einschränkung der Bewegungsfreiheit. Darum wollten wir von Spielgittern erst mal nichts wissen.

Wir haben im Babyzimmer den Spielbereich durch eine halbhohe Holzwand mit runden Öffnungen abgeteilt. Doch dann merkten wir, dass die Babys, die dort spielten, unruhiger und weinerlicher waren. Der Grund war, dass sie uns nicht genug sehen konnten. Der Sichtkontakt ist aber die Grundvoraus-

setzung dafür, dass sie sich sicher fühlen und ins eigene Spiel finden. Und das leisten die Holzstäbe, durch welche die ErzieherInnen für das Kleinkind jederzeit sichtbar bleiben. Ein weiterer Nachteil unserer Wandkonstruktion war: Die Kinder konnten sich an den Öffnungen nicht gut hochziehen. Diese Art der Abtrennung erschwerte das Aufrichten. Um sich hochziehen zu können, braucht das Kind einen Halt, den es mit seiner Hand ganz umgreifen kann. Wir haben unsere Konstruktion abgebaut und uns auf die Spielgitter besonnen. Diese Einsichten mussten wir uns selbst erarbeiten, denn für Emmi Pikler waren die Spielgitter wahrscheinlich derart selbstverständlich, dass sie die Gründe dafür nicht weiter benannt hat.

Zu Beginn glaubten wir noch, dass die Strukturierung des Raumes durch die Spielgitter nur für die Babys wichtig sei. Als aber eine Kollegin, die die Arbeit mit Spielgittern gewohnt war, den Raum


Elisabeth C. Gründler ist ausgebildete Pädagogin und hat mehrere Jahrzehnte lang Kinder und Jugendliche aller Altersstufen sowie Erwachsene in ihren Lernprozessen begleitet. Sie arbeitet außerdem als Journalistin und ist Autorin mehrerer Bücher – ohne das freie Spiel wäre sie so weit nicht gekommen.

Kontakt
ecgruendler@t-online.de

wechselte, um ihre Kinder in einen anderen Gruppenraum zu begleiten, fühlte sie sich dort nicht wohl, weil »da alles so offen ist«. Erst dann haben wir die Strukturierung der Räume auch für die größeren Kinder eingeführt und gemerkt, dass diese ebenfalls entspannter spielen, wenn sie sich sicherer fühlen.«

Lese- und Netztipps

Zwei Klassiker, die in überschaubarem Umfang aus der Praxis für die Praxis mit Fokus auf U3 grundlegende Orientierung bieten, sind die Hefte der Pikler Gesellschaft Berlin **Von den Anfängen des freien Spiels** von Eva Kálló und Györgyi Balog und **Spielen und Lernen. Anregungen zur Frühpädagogik in Kindergruppen** von Monika Aly, Anja Werner und Anke Zinser. Zwei Lehrbücher, die das Thema Spiel mit Schwerpunkt Kindergarten systematisch abhandeln und gelegentlich auch den U3-Bereich in den Blick nehmen, sind **Heute wieder nur gespielt – und dabei viel gelernt!** von Margit Franz und **Spielen. Frühes Lernen in Familie, Krippe und Kindergarten** von Bernhard Hauser. Antworten auf die Frage warum das Freie Spiel gelenkten Lernprogrammen überlegen ist, gibt die Erziehungswissenschaftlerin Margrit Stamm in **Frühförderung als Kinderspiel**. Das PDF von 2014 steht kostenfrei als Download auf www.margritstamm.ch/dokumente/dossiers.html (18.11.2020) zur Verfügung.

Krippenmaterial n.  **PIKLER**
Bewegungsgeräte n. Hengstenberg
Tische und Stühle / Bausteine

