

3. Dreh- und Angelpunkte der Raumgestaltung in der Kita: Bewegung – Bildung – Wohlbefinden

Psychomotorische Vorstellungen von pädagogisch genutzten Räumen bewegen sich bewusst in der Aufgabe, aus einem Dreiklang von Bewegung, Bildung und Wohlfühl einen Einklang zu machen. Das eine Ziel ist ohne das andere nicht erreichbar. Dies setzt allerdings eine umfassende Sinngebung dieser Dimensionen voraus. Verwechseln wir etwa Bewegung mit Sport, steht der Bezug zur Bildung zumindest in Frage. Verwechseln wir Bildung mit Wissen, wird Wohlfühl zum Randproblem. Verwechseln wir Wohlfühlen mit Bequemlichkeit, brauchen wir Bewegung nur am Rande.

Notwendige, sich ergänzende und verstärkende Zusammenhänge ergeben sich erst in einer erweiterten Perspektive, die zwar die Überlappung und wechselseitige Abhängigkeit von Bildung, Bewegung und Wohlfühl immer im Blick hält, aber jede der drei Säulen gesondert in den Blick nimmt. Deshalb sollen im Folgenden diese drei Dreh- und Angelpunkte unserer Vorschläge in ihrer Sinnstiftung für die Raumgestaltung einzeln näher erläutert und mit Beispielen aus der Praxis veranschaulicht werden.

3.1. Kinder brauchen Bewegung – Die Kita als Bewegungsort

Bewegung ist der Motor der Gehirnentwicklung und das Kind lernt über das Greifen das Begreifen – beides keine neuen Erkenntnisse. Allerdings belegen viele Forschungsergebnisse diese Annahmen inzwischen immer differenzierter, sodass sie als gesichert gelten können. Sie unterstreichen die Notwendigkeit, Kindern bewegungsintensive Erfahrungsräume zu ermöglichen, die ihnen helfen bei

- der Bewältigung des Daseins,

- der Entdeckung des Ichs,
- dem Aufbau von Körperwahrnehmung,
- der Körperkontrolle sowie
- der sozialen Bindung.

Es sind Erfahrungsräume, die den jeweiligen Lebensthemen und ihrem Entwicklungsstand entsprechen und solange zur Verfügung stehen sollten, wie sie von den Kindern individuell benötigt werden. Doch hieran scheitert es nicht selten: Im Strudel knapper zeitlicher Ressourcen und wachsender Anforderungen auch im Kita-Alltag ist die Gefahr hoch, dass nicht genügend Raum für eine individuelle „Entwicklung“ bleibt, die auch mit individuell unterschiedlichem Zeitbedarf einhergeht. Die kindliche Entwicklung ist in diesem Zusammenhang vergleichbar mit einer im Bau befindlichen Mauer: Ein Stein baut auf den anderen auf. Die eine oder andere Lücke ist nicht so schlimm, aber eine ganze Reihe darf nicht fehlen! Um es mit Goethe zu sagen: „Wer das erste Knopfloch verfehlt, kommt mit den Zu-



knöpfen nicht zu Rande.“ Aufgabe der Kita ist deshalb, alle „Bausteine der Entwicklung“ zur Verfügung zu stellen, nicht nur einige spezifische.

Wenn hier von Bewegung gesprochen wird, handelt es sich um eine ganzheitliche, psychomotorische Vorstellung von Bewegung. Die psychomotorische Perspektive einer bewegten Schule der Sinne geht aus vom Bewegungsspaß, der Kinder in ihren Entdeckungen und ihrer Neugier beflügelt. Längst ist bekannt und nachgewiesen, dass dieser Spaß von besonderer pädagogisch-therapeutischer Wirkung ist (vgl. Zimmer 2019).

Im Mittelpunkt der am Bewegungsdrang der Kinder ansetzenden, im Weiteren jedoch andere Persönlichkeitsbereiche (Wahrnehmungsfähigkeit, Selbstbewusstsein, Gleichgewicht, Spannungsregulation, Konzentration u. a. m.) einbeziehenden Methodik steht die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und Handlungsfähigkeit des Kindes. Hier spielt der Erwerb dreier Kompetenzen, die miteinander in Verbindung gebracht werden müssen, eine entscheidende Rolle:

- Ich-Kompetenzen bedeuten, seinen Körper wahrnehmen, erleben, kennen lernen und mit ihm umgehen zu können. Ein positives Körper- und Selbstbewusstsein und die Erfahrung einer Selbstwirksamkeit sind Voraussetzungen für die seelische und körperliche Entwicklung.
- Sach-Kompetenzen helfen, die Umwelt wahrnehmen und mit ihr umgehen zu können, sich an Umweltgegebenheiten anpassen, sie aber auch verändern zu können. Erfahrungen mit Dingen um sich herum sind umso intensiver, je selbstbestimmter und vielseitiger der Zugang möglich ist. Nicht eine spezielle Technik, sondern die Vielfalt der Verwendungsmöglichkeiten einer Sache steht in der Psychomotorik im Vordergrund.
- Sozial-Kompetenzen bedeuten, Sach- und Ich-Kompetenzen sozialverträglich einbringen zu können. Der aktuellen Veränderung gesellschaftlicher Werte entsprechend haben Kinder gerade mit diesem Bereich oft Schwierigkeiten. Auch andere

wahrnehmen, sich ihnen anpassen, mit ihnen sinnvoll umgehen, seine Meinung vertreten, zurücknehmen oder vielleicht auch durchsetzen zu können, sind wichtige Lernziele.

Die sinnvolle Verquickung dieser Kompetenzen ist es, die Persönlichkeit ausmacht. Psychomotorische Angebote versuchen, diese Gemeinsamkeit im Blick zu halten und immer vom Kind und seinen Stärken auszugehen. Besonders im Blick dieser Bewegungsvorstellung sind die Förderung von Gesundheit und die Entwicklung einer Resilienz, die ein Kind befähigt, den Schwierigkeiten des Alltags zu widerstehen.

Wie unterstützt nun eine psychomotorische Bewegungspraxis die Widerstandsfähigkeit von Kindern? Die Bedeutung des oben aufgezeigten psychomotorischen Blickwinkels für die Ausbildung oder Unterstützung resilienter Eigenschaften beim Kind werden von aktuellen Forschungsergebnissen unterstrichen. Als wirksame Resilienzfaktoren wurden folgende Bereiche identifiziert (Fischer/Fröhlich-Gildhoff 2013, Rönnau-Böse/Weltzien 2013):

1. Selbstwahrnehmung (Körperbewusstsein, angemessene Selbsteinschätzung, Erkennen und Einordnenkönnen von Stimmungen und Gefühlen),
2. Selbstwirksamkeit (Erfolge auf eigenes Handeln zurückführen können; auf Erfahrung begründete Überzeugung, Anforderungen bewältigen zu können),
3. Selbststeuerung (Regulation von Gefühlen, Aktivierung und Beruhigung, Handlungsalternativen kennen),
4. Soziale Kompetenz (Beziehungen aufbauen, Konfliktlösung, Selbstbehauptung, Organisation von Unterstützung und Kooperation),
5. Problemlösen (Fähigkeit zu realistischer Zielsetzung, allgemeine Strategien zur Analyse und Bearbeitung von Problemen),
6. Umgang mit Stress (Fähigkeit zur Realisierung vorhandener Kompetenzen in Stresssituationen, Kohärenzgefühl [Antonovsky 1997]).

Genau in diesen Bereichen wurde die Wirksamkeit psychomotorischer Bewegungspraxis beschrieben (vgl. Zimmer 2019 b) und empirisch nachgewiesen. Aus diesem Grund kommt es darauf an, dass Bewegung nicht als additives Element den anderen Bereichen zugesellt wird, sondern die gesamte Kita erfüllt.



Sogar das Treppenhaus kann Bewegungsraum sein! In diesem Beispiel wurden auf eine bestehende Kita zusätzliche Krippenräume gebaut. So entstand der Bedarf nach einem Treppenhaus. In einem gemeinsamen Projekt von Fachfirma, Team und Eltern wurde dieses „andere“ Treppenhaus gebaut. Es dient jetzt nicht nur als Weg zwischen den Etagen, sondern bietet attraktive Bewegungsanlässe, vor allem für die Kinder.

Im Hinblick auf die zunehmende Verschiebung der Kitaarbeit in den Kleinkind- und Krippenbereich sei auf diese Zielgruppe und ihre Bewegungsbedürfnisse besonders geschaut. Kleinkinder entwickeln ihre Sensorik und Handlungsfähigkeit über vielfältige spielerische Bewegungsaktivitäten. Vor allem in dem frühen Stadium der sensorischen, psychomotorischen und geistigen Entwicklung von U3

Kindern geht es zunächst um archaische Bewältigungsmuster, die helfen, mit den physikalischen Lebensbedingungen zurecht zu kommen. Diese Aktivitäten lassen sich in drei Dimensionen einteilen (vgl. Ayres 1984), die sich als Identifikationsprozess mit den Flieh- und Schwerkraften dieser Erde deuten lassen: Die Kinder suchen nach Gelegenheiten Beschleunigung zu erfahren, also nach Geschwindigkeitsunterschieden, wie sie sich auf Rutschen, Rollbrettern, Rollen, Laufrädern u. a. m. erleben lassen. In einem zweiten Bereich suchen Kinder nach Möglichkeiten, sich um ihre Körperachsen zu drehen – so schnell, wie es geht. Sie brauchen dafür Karussells, schiefe Ebenen oder, wie im Fall des weit verbreiteten „Mühlespiels“, andere Kinder. Die dritte Dimension geht von Schwingungen aus, wie sie z. B. mit Hilfe von Schaukeln, Hängematten, Fendern, Strickleitern oder einfach mit einem herunterhängenden Seil erlebt werden können (vgl. Lensing-Conrady 2001).

Für diese Suchbewegungen muss jeder Kita-Raum vielfältige Anlässe bieten. Es reicht insbesondere für die Altersgruppe der U3-jährigen Kinder nicht, eine entsprechende Turnhalle vorzuhalten, der Bewegungsraum muss der Gruppenraum selbst sein. Hieraus folgt selbstverständlich, dass der klassische „Hutschachtelraum“ mit ebenem Fußboden und unbespielbarer Decke so verändert werden muss, dass er die genannten Aktivitäten unterstützt (vgl. Pikler 2001).

Die Entscheidung, ob über spezifische Funktionsräume nachgedacht wird oder aber multifunktionale Gruppenräume eingerichtet werden sollen, hängt von der Konzeption der Einrichtung ab. Wesentlich ist, dass möglichst alle für die kindliche Entwicklung wesentlichen Bewegungsdimensionen zum Angebot kommen. Jede Kindertagesstätte sollte ein „Bewegungskindergarten“ sein (vgl. Zimmer 2022). Ein spezifischer Raum als „Turnhalle“ ist ein wohl wünschenswertes, aber kein notwendiges Kriterium einer guten gesunden Kindertagesstätte, falls andere Möglichkeiten zur Bewegung ausreichend genutzt werden können.

3.2 Kinder brauchen Bildung – Die Kita als Lernort

Unter dem Slogan „Bildung von Anfang an“ entwickelte sich in den letzten 20 Jahren eine Vorstellung von Selbstbildungsprozessen (Schäfer 2016), mit denen Kinder die Welt auf ihre Weise und mit ihrer Gewichtung entdecken. Ort früher Bildungsprozesse zu sein, heißt auch, nicht nur auf die Bildungsinhalte selbst zu schauen, sondern die für alle Bildungsprozesse grundlegenden Entwicklungsstrukturen in den Blick zu nehmen. Die Ulmer Forschungsgruppe um den Neurowissenschaftler Manfred Spitzer definiert sogenannte exekutive Funktionen als Grundlage der Selbstregulation, die es vor allem ermöglichen, spontane Impulse zu hemmen, verschiedene Lösungswege zu akzeptieren und abzuwägen sowie flexibel zu reagieren, wenn etwas Unvorhergesehenes eintritt (vgl. Bauer u. a. 2016). Als zentrale Gehirnprozesse ermöglichen diese Funktionen die Steuerung des Denkens und Handelns. Daraus leiten sie bildungsrelevante Vorschläge für die Elementarpädagogik und insbesondere auch für die Raumgestaltung in Kindertagesstätten ab.

Sicher ist die Kindertagesstätte ein Ort der Bildung und des Lernens. Hier ist natürlich ausschlaggebend, was wir unter Lernen verstehen. In einem psychomotorischen Paradigma ist Lernen insbesondere in frühen Lebensjahren ein Selbstbildungsprozess, für den die Kita gewissermaßen den Boden bereitet. Hierzu muss die Forderung „den Sinnen Raum geben“ wörtlich und elementar umgesetzt werden – und nicht in erster Linie mit „durchdidaktisierten“ Lernmitteln.

Ein Beispiel: In einschlägigen Lernmittelkatalogen oder auch auf Bildungsmessen werden (z. T. für erhebliche Preise) bereits für die Kita spezifische Lehrmittel angeboten, in denen elementare Erfahrungen mit speziellem Instrumentarium und didaktischem Begleitmaterial besonders gute Lernbedingungen eröffnet werden sollen. So etwa ein Lehrkasten zum Basiswissen „Wasser“, in dem einige Reagenzglaschen, einige weitere Glasgefäße, Pipetten und vor allem Anleitungsheftchen für 12 Experimente für 178,- Euro zu haben ist. Natürlich ist dies kein Selbstbildungsvorgang, aber nicht wenige Eltern

applaudieren angesichts einer naturwissenschaftlichen Exploration, wie sie sie selbst in der gymnasialen Oberstufe erlebt haben. Was für ein „Fortschritt“!

Aber wir sind in einer Kindertagesstätte, in der, um beim Thema „Wasser“ zu bleiben, ein möglichst breiter Zugang zum Element Wasser geschaffen werden sollte, damit Kindern ein diesbezüglicher Selbstbildungsprozess eröffnet wird. So können Waschräume auch als Wasserspielbereich dienen und damit eine Verbindung von Spaß, Elementarerfahrung und Hygiene herstellen. Dass Waschbecken in unterschiedlicher Höhe montiert und damit unterschiedlichen Körpermaßen gerecht werden, sollte eine Selbstverständlichkeit sein. Waschrinnen sind den Einzelbecken in ihrer pädagogischen Nutzbarkeit deutlich überlegen. Ganz zu schweigen von Bade- und Spielbe-



Badelandschaft im Krippenwaschraum



Diese Waschrinne wird im Waschraum einer Krippe auch als Lern- und Experimentierfeld zum Thema Wasser genutzt.

cken, wie sie im Krippenbereich diskutiert und auch schon oft realisiert werden. So gesehen kann der Waschraum der geeignetste Lernraum für Wassererfahrungen in der Kita werden.

Es sind oft kleine Dinge, die Räume multifunktional machen und im psychomotorischen Sinn wirken. Wenn etwa, um am Beispiel des Sanitärbereiches zu bleiben, alle Wasserhähne und Mischbatterien unterschiedlich funktionieren, so werden eben auch an Wahrnehmung und Bedienmotorik neue Anforderungen gestellt.

Bildung ist ganzheitlich, komplex und vielschichtig. Um in dieser Vielfalt den Überblick zu bewahren und alle Bildungsebenen zu erreichen, ist es sicher hilfreich, Bildungsbereiche zu beschreiben. Sie stehen zwar in wechselseitigen Beziehungen zueinander, helfen aber, die einzelnen Bereiche nicht zu vernachlässigen und genauer in den Blick zu nehmen. Solche Systematisierungen werden unterschiedlich vorgenommen. Eine auch aus dem Interesse eines weichen Übergangs von Kita und Schule gut begründete Einteilung in 10 Bildungsbereiche findet sich in den aktuellen „Bildungsgrundsätzen“ des Landes NRW (s. Abb. S. 30).

Bildung wird auch hier als ganzheitlicher Prozess verstanden, der für Kinder im Vorschulalter am ehesten in themenübergreifenden Projekten und einem laufenden Aufgreifen von erlebten Alltagssituationen initiiert wird. Räume können und sollen alle Bildungsebenen unterstützen, indem sie Projektarbeiten und Alltag vielfältig, interessant und in geeigneter Form erlebbar machen.

Funktionsräume bieten für eine bestimmte Aufgabenstellung gute Lernfelder, aber nicht in erster Linie durch die Fülle einschlägiger Materialien und Gerätschaften, sondern dadurch, dass sie für den explorativen Umgang mit solchen Materialien bestmögliche und reale Bedingungen schaffen.



Grafik nach: Ministerien für Schule und Bildung sowie Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes NRW (2018). Bildungsgrundsätze für Kinder von 0 – 10 Jahren. Freiburg: Herder

3.3 Kinder wollen und sollen sich wohlfühlen – Die Kita als Lebensort

Dass das Lernen in einer sozial gesicherten, als angenehm empfundenen Atmosphäre effektiver ist, belegen Forschungsergebnisse (vgl. Hüther 2010, Hurrelmann 2018), spielt aber leider in der auch den pädagogisch genutzten Gebäuden zugrunde liegenden „Betriebsstätten-Verordnung“ keine Rolle. So wird hier eine Lux-Zahl für die Helligkeit festgeschrieben, nicht aber die Lichtqualität selbst und ihre Eignung für einen pädagogischen Zweck.

Das mag daran liegen, dass das Wohlgefühl als ein weicher und subjektiver Faktor gesehen wird, der sich wissenschaftlich schwer nachweisen lässt. Subjektiv wird von vielen empfunden, dass Wohlfühlen und Lernerfolge in unmittelbarem Zusammenhang stehen. Die Situation ist noch der ähnlich, die Renate Zimmer 2002 mit einer Veröffentlichung „Toben macht schlau“ erlebte. Sie wurde dafür kritisiert, dass der Zusammenhang zwischen Bewegung und geistiger Entwicklung doch eine Annahme sei, die zwar gewünscht, aber in weiten Teilen nicht bewiesen werden konnte. Heute, zwanzig Jahre später, sind die wissenschaftlichen Belege dieser These zahlreich und dicht geworden.

Noch vor wenigen Jahren wurde einer städtischen Kindertagesstätte mitgeteilt (und dann auch in die örtliche Tageszeitung lanciert), dass ihr Wunsch, im Zuge einer Renovierung den Flur und die Eingangshalle mit Wandleuchten auszustatten, abwegig sei, da dies reine „Ambiente-Leuchten“ seien, die vielleicht privat wünschenswert seien – aber doch nicht in einer Kita! Solche Einstellungen sind nicht mehr zeitgemäß. Eine für alle Beteiligten als angenehm empfindba-



Versunken im Schaumgefühl

re Atmosphäre herzustellen, ist eine der wesentlichen Aufgaben der Raumgestaltung. Das Wohlbefinden wird als ein zentraler Bestandteil des Lernens gesehen, der über die nachweisliche Förderung exekutiver Funktionen (vgl. Bauer u. a. 2016) Bildungsvoraussetzungen schafft.

Dies korreliert mit den Untersuchungen Antonovskys (1997) zur Gesundheit und Widerstandskraft von Kindern, die in einem Lernsystem dann zunehmen, wenn die Kinder ein Gefühl von Kohärenz (vgl. S. 24/186) entwickeln, das man mit Wohlfühl beschreiben kann.

Eine „gute“ Einrichtung kommt nicht „von der Stange“⁶. Die eine ist nicht wie die andere. Im Gegenteil: es gibt kaum zwei gleiche Einrichtungen, und das ist gut so. Wie Personen sollten auch Räume individuell sein, offen für Individualität, für die Wünsche und Bedürfnisse der Bewohner*innen, sofern sie in den konzeptionellen Rahmen integrierbar sind.

Eine solche Individualität steht der Zweckmäßigkeit nicht im Wege, aber sie kann nicht in einsamen Träger-Architekten-Entscheidungen entstehen, sondern in Partizipationsprozessen: Aus der Situation vor Ort, aus der Unterschiedlichkeit der Kinder, aus den Leidenschaften des Teams, den Interessen der Eltern, den konzeptionellen Vorstellungen etc. erwachsen im Idealfall jeweils unterschiedliche Räume, die als lebensnahe Umgebungen eine Vielfalt von Lerngelegenheiten in für alle angenehmer Umgebung eröffnen. Die Optimierung dieser Räume im Hinblick auf die Verbesserung der Lernsituation und Lernumgebung ist ein ständiger Prozess.

6 Es sei mit diesem Sprachgebrauch an eine Zeit weit vor Zalando und Co. erinnert, in der Kleidung derselben Machart und Konfektionsgröße in großer Zahl auf Kleiderstangen aufgereiht im Einzelhandel auf Käufer*in warteten.