

Liebe Leserinnen und Leser,

Wir haben uns in dieser Ausgabe einem ganz allgemeinen und bekannten Thema, dem « Spiel », gewidmet. Jeder, der mit Kindern zu tun hat, könnte stundenlang über das Spielen referieren. Spielen soll etwas Spontanes, Lustiges und Ungezwungenes sein. Sich darüber Gedanken zu machen, scheint vielen wohl überflüssig. Und doch sieht die Praxis oftmals sehr unterschiedlich aus, was die Raumgestaltung, das Spielmaterial und die Tagesorganisation betrifft.

Wir sind uns schnell einig, dass Spielen eine wertvolle Beschäftigung für Kinder ist, denn das Spiel ist die Arbeit des Kindes, sagte bereits Maria Montessori.

Doch was genau ist Spiel? Warum ist es wichtig für Kinder? Welche Voraussetzungen müssen erfüllt sein damit Kinder spielen können? Was braucht das Kind als Umgebung? Welches Material? Was und wie lernt das Kind beim Spielen? Welche Rolle spielen die Erwachsenen beim kindlichen Spiel?

Mit den unterschiedlichen Beiträgen versuchen wir eine Antwort auf diese Fragen zu geben.

Diana Rosenfelder beschreibt in ihrem Artikel „Spiel-Räume“ ganz anschaulich wie Kinder sich die Welt erobern in den unterschiedlichen Funktionsräumen. Im Beitrag von Christiane Richard-Elsner setzen wir uns mit der Frage auseinander, was Spiel genau bedeutet.

„Kinder spielen aus Notwendigkeit“ zeigt welche unterschiedlichen Kompetenzen das Kind beim Spielen erwirbt, von der Entwicklung der Sprache, dem logischen Denken zur Alltagsbewältigung und viele mehr.

„Spiele der Ein- und Zweijährigen“ beschreibt die Spielthemen, welche alle Kleinkinder durchlaufen. Diese Spielthemen zu kennen ist notwendig um dementsprechend die Umgebung vorzubereiten und das adäquate Material zur Verfügung zu stellen.

Jean-Robert Appell erläutert die Rolle des Erwachsenen als Beobachter und Begleiter beim Spiel.

Das Interview mit Gerald Hüther und Christoph Quarch überzeugt uns, dass das Spielen auch im Erwachsenenalter als Kulturgut geschützt und gepflegt werden muss, um Menschlichkeit und Kreativität zu bewahren.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß beim Lesen!



Caroline Ruppert
Chargée de direction
focus



Gérard Albers
Directeur

Inhaltsverzeichnis

Aktuell	2
Dossier	
Spiel-Räume für Kinder - Orte für die selbstbestimmte und aktive Auseinandersetzung mit sich und der Welt	3
Recht auf Spiel	8
Kinder spielen aus Notwendigkeit - überall und in wesentlichen Aspekten auf der ganzen Welt das gleiche	14
Jeux et jouets	18
Spiele der Ein- und Zweijährigen	23
Sammeln und Bauen. Wie Kinder ihre Spieltätigkeit erweitern	27
Au pays des jouets de bébé. La place de l'adulte dans le jeu de l'enfant	30
SPIEL-Räume=FREI-Räume=FREU-Räume	32
Lesezeichen	40
Glosse: Et muss méi gespiilt ginn	42
Aus dem Alltag...	43
Neies aus dem Spilldapp	44
Agenda	46

Veranstaltungskalender

Die Kuh im Kühlschrank -

Interaktive Ausstellung für Kinder zwischen 3 und 8 Jahren

In der interaktiven Ausstellung „Die Kuh im Kühlschrank“ stehen die Besucher gleich am Anfang vor einer Tür – zu einer Wohnung oder einem Haus. Bitte eintreten: Innen ist es ein bisschen wie in jeder Wohnung – und doch anders. Erstens sind Wände und Möbel komplett aus Pappe. Zweitens kann man in jedem Zimmer Dinge entdecken die es sonst in Wohnungen nicht gibt: Vom Klo aus kann man ins Abwasserrohr steigen. Durch die Riesensteckdose kann man durchschauen und irgendwo im Küchenschrank legt ein dickes, schwarzes Huhn ein Ei- zum Glück direkt in die Bratpfanne!



Vom Kinderzimmer zu nachhaltigem Konsum

Womit spielst du, und womit spielen andere Kinder am liebsten? Wie und woraus wird Spielzeug gemacht? Was passiert mit Spielzeug wenn es nicht mehr gebraucht wird? Wie viel Spielzeug ist genug?

In Alternativen denken: Vom Wohnzimmer zu Energie und Lebensstilvielfalt

Wie wollen wir leben? Hat jeder Mensch ein Wohnzimmer? Wie leben andere Leute? Woher kommt die Energie dafür? In diesem Wohnzimmer stimmt wohl was mit der Größe nicht, merken Kinder schnell. Die Steckdosen sind groß wie Hüte, die

Kabel wie Schläuche, und daran hängen Geräte, wie man sie noch nie gesehen hat. Auch der Fernseher ist riesengroß und hat eine Fernbedienung, die schwer ist wie ein dickes Buch.

Kreisläufe entdecken: Vom Bad zum Wasser als Ressource

Woher kommt das Wasser in Klo und Dusche, und wohin geht es? Was passiert mit der schmutzigen Brühe? Gibt es immer und überall Wasser? Wie wäre es, wenn wir kein Wasser hätten?

Staunen und spekulieren: Von der Küche zu nachhaltiger Ernährung

Was ist dein Lieblingsessen, und was essen andere Leute am liebsten? Wie kommt das Essen auf deinen Teller? Haben alle gleich viel zu essen? Was essen wir in 100 Jahren?

Die erste interaktive BNE-Ausstellung für Kinder zwischen 3 und 8 Jahren, Fachkräfte, Eltern und interessierte Öffentlichkeit sind zu Gast im Schulmuseum Ichenhausen, einer Zweigstelle des Bayerischen Nationalmuseums.

Wann: 21/11/2017 - 13/05/2018

Wo: Schulmuseum Ichenhausen, Schlossplatz 3-5, Ichenhausen Deutschland

Infos und Anmeldung :

Tel.: +49 82236189

schulmuseum@ichenhausen.de

<https://wamiki.de/events/kuhimkuehlschrank/>

„Spiel-Räume“ für Kinder – Orte für die selbstbestimmte und aktive Auseinandersetzung mit sich und der Welt

Diana Rosenfelder

Kinder konstruieren ihr Bild über sich und die Welt von Beginn an aktiv und selbstbestimmt entlang ihrer Erfahrungen. Lernen, so wissen wir, ist eben nicht die einfache Übernahme von Wissen, sondern ein Konstruktionsprozess, in dem Kinder selbst entscheiden, was sie an ihren Erfahrungen bedeutsam finden und in ihrem Kopf weiter denken und was nicht. Diese Prozesse können wir Pädagogen von Außen nicht direkt steuern, aber wir bestimmen, ob sie angeregt, herausgefordert und unterstützt, oder ob sie gehemmt und auf niedrigem Niveau gehalten werden. Oder anders ausgedrückt: Inwieweit sich die Potenziale der Kinder, ihre „Werkzeuge“, entfalten können, um sich die Welt zu erschließen, hängt im Wesentlichen von ihrer Umgebung ab.

Es sind zwei Dinge, die diese Umgebung vor allem ausmachen: zum einen sind es die Menschen und zum anderen die Materialien und der Raum, welche auf ihre Art und Weise den Kindern begegnen und im konkreten und übertragenen Sinne „mit den Kindern kommunizieren“. Beide stehen in ihrer Wechselwirkung in engem Zusammenhang, weswegen die Reggio-Pädagogik den Begriff „der Raum als dritter Erzieher“ geprägt hat. Um nun die Räume so zu gestalten, dass sie der Art und Weise des kindlichen Lernens gerecht werden, ist ein theoretisches Wissen über kindliche Bildungsprozesse unbedingt notwendig. Es führt in konsequenter Weise dann zu einem Raumkonzept und einem Materialangebot, das diesem entspricht. Man kann auch sagen: Räume und Materialien sind in diesem Sinne „gestaltete“ Pädagogik.

Die Sinne als „Schlüssel zur Welt“

Ausgangspunkt unseres Denkens sind die sinnlichen Wahrnehmungen. Was wir nicht konkret mit unserem Körper erlebt haben, können wir als Erfahrung nicht weiter denken. Kinder brauchen also eine Umgebung, welche sich durch Vielfalt auszeichnet und die sie in ihrer Sinneswahrnehmung anregt. Die ersten drei Jahre dienen daher zunächst einmal der Sinneserfahrung. Auf diese Weise bildet sich die Vielfalt

der Umgebung in der Vielfalt des Denkens ab.

Die „hundert Sprachen der Kinder“

Damit diese neuen Erfahrungen zum Teil der eigenen Denk- und Handlungsstrukturen werden, brauchen Kinder Zeit, um darüber nachzudenken. Die kindliche Art und Weise des (Nach-)Denkens zeichnet sich dadurch aus, dass sie dazu, vielmehr als Erwachsene, ihren Körper nutzen: im Spiel schlüpfen Körper und Geist in neue Rollen, um zu spüren, wie sich das anfühlt; im Malen und Gestalten finden innere Bilder ihren Ausdruck; im Konstruieren und Bauen kann die Materialität der Welt nachempfunden werden. Kinder verfügen über eine große Bandbreite an Ausdrucksformen, die sie zum Nachdenken und -sinnen nutzen. Die Reggio-Pädagogik beschreibt sie mit der Metapher der „hundert Sprachen der Kinder“, und dabei gilt vor allem die Devise: „Machen ist Denken“.

Aufgabe von Pädagogik (der Maison Relais ?) ist es, diese kindliche Art und Weise zu unterstützen. Dazu braucht es eine Raumgestaltung, in der Kinder eine Umgebung und Materialien vorfinden, die sie in dieser Weise unterstützen: Materialien, die in ihrer Offenheit und Vielfalt Kindern die Möglichkeit geben, eigene Eindrücke, Ideen und Fragen auszudrücken, durch- und weiterzuden-

ken.

Während bei den kleinen Kindern noch vor allem die sinnliche Erfahrung im Vordergrund steht und das Erkunden und Erforschen der Umgebung und ihrer Materialien, ist für die größeren Kinder ab etwa drei bis vier Jahren der Ausdruck innerer Bilder, Geschichten, Gedanken und Theorien wesentlicher Bestandteil ihres Spiels. Ihren inneren Bildern geben Kindern vor allem durch das Gestalten, das Bauen und Konstruieren sowie dem Rollenspiel Ausdruck. In der Raumgestaltung spiegelt sich dies durch das Einrichten eines Ateliers, eines Bauraumes sowie eines Rollenspielraumes wider. Als Konsequenz aus der Erkenntnis über das Lernen durch den Körper brauchen Kinder ebenfalls ausreichend Platz und Gelegenheit zur differenzierten Bewegung. Für Angelika von der Beek hat das Einrichten eines Bewegungsraumes sogar noch vor den anderen Funktionsräumen oberste Priorität.

Differenzierte Bewegung ermöglichen - Der Bewegungsraum

Grundlegende Bewegungsformen von Kindern sind das Klettern, Schaukeln, Springen, Drehen, Balancieren, Rutschen und Laufen. Für den Bereich der „Maison Relais“ eignet sich insbesondere die Idee der Bewegungsbaustelle nach Klaus Miedzinski. Hier können Kinder mit

„einfachen Bauteilen wie Holzklotzen, Brettern, Kanthölzern, Balken, Autoreifen, LKW-Schläuchen ihre eigenen Bewegungsanlässe zum Klettern, Schaukeln, Wippen, Rutschen, Balancieren, Fahren errichten, Rollenspiele damit inszenieren und natürlich ihre Bewegungskünste und Geschicklichkeit entwickeln“. Dem Bild vom Kind als „Konstrukteur seiner Entwicklung“ wird dabei insofern Rechnung getragen, als dass die Kinder ihre Bewegungsanlässe selbsttätig gestalten können und immer wieder entsprechend ihrem jeweiligen Können verändern und variieren können. Ergänzend können Materialien, wie sie z. B. in der Psychomotorik genutzt werden, das Angebot für die Kinder bereichern. Geeignete Materialien für den Bewegungsraum (eine Auswahl):

- sogenannte „Zauberkästen“ in Kombination mit Holzbrettern, Rundbalken und Vierkanthölzern, ergänzt mit Decken, LKW- und Autoschläuchen und Tüchern zum Ein-

richten einer Bewegungsbaustelle;

- Möglichkeiten zum Schaukeln, Schwingen und Drehen (unterschiedliche Schaukeln, Hängematten, Fender, Drehscheiben)
- Möglichkeiten zum Klettern und Rutschen (Netze, Sprossenwand und -leiter, eingehängte Bänke, Matten)

So wenig, wie sich in der Praxis das Spiel der Kinder in die einzelnen Bildungsbereiche aufteilen lässt, so lassen sich auch die einzelnen Funktionsräume und -bereiche nicht trennscharf voneinander abgrenzen. Die Bereiche mischen sich: das Thema Bewegung und Bauen fließen ineinander über, genauso wie das Thema Rollenspiel und Bewegung. Das bedeutet, entsprechend den jeweiligen Spielthemen und -interessen der Kinder kann man im Bewegungsraum auch das Thema Bauen, beispielsweise durch große Brettbausteine, aufgreifen und mit Verkleidungssachen wie Bauhelme und Warnwesten ergänzen.

Die Auseinandersetzung mit der Materialität in der Welt - Der Bau-raum

Gibt es einen separaten Raum für das Thema Bauen, dann ist es wichtig, dass dieser Raum in verschiedene Bereiche aufgeteilt wird. „Räume im Raum“ gestaltet man hier sehr gut über Podeste, die den Raum zonieren und es möglich machen, dass verschiedene Kindergruppen in eigenen Bereichen nebeneinander spielen können. Dazu kann man auch ganz einfach Tische benutzen, deren Beine man kürzt. Das Material sollte vor allem zwei Kriterien erfüllen: es sollte erstens in ausreichender Menge vorhanden sein, so dass mehrere kleine Gruppen im Raum jeweils genügend Baumaterial für ihr Spiel vorfinden, und es sollte eine Vielfalt haben, um ein vielseitiges Spiel im Bereich Bauen zu ermöglichen. Konkret bedeutet das:

- es gibt Baumaterial aus Holz in verschiedenen Größen und Qualitäten:





z. B. Kapla-Steine, (Hohl)Bausteine, Bretter und Holzbaumscheiben;

- Alltagsmaterial wie Schuhkartons und Pappröhren in verschiedenen Größen bereichern das Material;

- das Prinzip „gleiches Material in großen Mengen“ ermöglicht Übergänge zum mathematischen Denken: Material in ausreichend großen Mengen (z. B. Eis- oder Kaffeebecher, Holzwürfel, Centstücke, Holzplättchen) wird von den Kindern genutzt und damit (Denk-)Prinzipien der Mathematik körperlich gestaltet und empfunden; das Material wird geordnet, sortiert, Muster und Mengen werden gebildet, geometrische Figuren gebaut und Symmetrien gebildet. In dieser Weise wird das Material zum Denkwerkzeug der Kinder.

Darüber hinaus werden in diesem Raum Bildmaterial und Bücher zu verschiedenen Themen angeboten

(das kann originär zum Thema Bauen sein, beispielsweise Literatur von Bauwerken wie Gebäuden, Brücken und Türmen, kann sich aber auch an den jeweiligen aktuellen Spielprozessen der Kinder orientieren). Spiegel im Bauraum verstärken die Dreidimensionalität der Bauwerke. Ebenso hat sich das Einrichten einer Zeichen- bzw. Architektenecke bewährt: ausgestattet mit verschiedenen Zeichenmaterialien und Papier, wie sie in der Grundausstattung von Architekten zum Zeichnen von Bauplänen genutzt werden, können Kinder ihre Bauwerke gestalterisch planen und durchdenken.

Neue Welten erfinden - Der Rollenspielraum

Auch im Rollenspielraum ist es wichtig, verschiedene Bereiche

durch „Räume im Raum“ zu bilden, so dass mehrere kleine Gruppen von Kindern ungestört parallel spielen können. Mehr noch als im Bauraum ist hier auf eine deutliche Trennung der Bereiche zu achten, mitunter auch so, dass ein Sichtschutz erreicht wird. Das schafft man gut durch Regale und /oder (Unter-)Schränke.

Zur Einrichtung des Rollenspielbereichs haben sich unspezifische Materialien, wie zum Beispiel sogenannte Bausteinhocker, bewährt: aufgrund von Form, Größe und Gewicht können Kinder sie selbst entsprechend ihren Bedürfnissen „verbauen“: aus einem Geschäft kann so im Laufe der Zeit und des Spiels eine Autowerkstatt werden. Die Aufgabe von Erzieherinnen ist es, das Spiel der Kinder aufmerksam zu beobachten und es aufzugreifen, indem sie z. B. immer wieder ergän-



zendes Material besorgt. Es gibt zwei große Themenspielfelder, die im Spiel von Kindern im Rollenspielbereich zu unterscheiden sind: die Familie und die Arbeitswelt. Das Einrichten der Bereiche kann dann so vielseitig sein wie die Bereiche selbst. Ideen für einen Rollenspielbereich können sein:

- eine Theaterbühne mit Spiegel und Verkleidungssachen für Kinder (Kostüme, Taschen, Hüte, Schulranzen usw.);
- ein Friseur mit Gelegenheit zum Schminken;
- eine „Kinderwohnung“, ausgestattet mit Haushaltsutensilien und Alltagsmaterialien wie Telefon, Vasen, Wecker, Radio, Waage usw. Der Flohmarkt ist hier eine willkommene Fundgrube;
- eine Arztpraxis oder ein Krankenhaus mit entsprechenden Utensilien.

Die Bereiche und Themen wechseln, je nach Erlebniswelt und Aktivitäten der Kinder. Im Laufe der Zeit entstehen so viele verschiedene Bereiche mit unterschiedlichen Utensilien.

Sie werden thematisch geordnet, z.B. in durchsichtigen Kunststoffkisten, und in der Kita aufbewahrt. Gut beschriftet ist es dann kein Problem, sie an geeigneter Stelle wiederzuverwenden, da sich die Wünsche und Themen der Kinder in der Regel wiederholen.

Der Ausdruck innerer Bilder, mit denen man denkt - Das Atelier

Im Atelier finden innere Bilder ihren Ausdruck - und stellt man Kindern dazu vielfältige Materialien zur Verfügung, geschieht dies auf vielseitige Weise.

Mit unterschiedlichen Farben (z.B. Aquarellfarben, Acrylfarben, Gouachefarben, Wasserfarben) haben die Kinder die Gelegenheit, stehend an einer Staffelei oder am Tisch zu arbeiten. Ergänzt wird das Malen durch Buntstifte und Bleistifte. Hier heißt der Grundsatz nicht „Entweder - Oder“, sondern „Sowohl - Als auch“, da jedes Gestaltungsmaterial seine eigene Qualität hat und es ermöglicht, verschiedene Facetten einer Sache hervorzuheben: während

das Zeichnen mit dem Bleistift die Struktur eines Gegenstandes erfasst, ist es mit einer Nassfarbe vor allem die farbliche Dimension. Dazu brauchen Kinder Papier in verschiedenen Formaten, Qualitäten und Farben.

Neben dem Malen und Zeichnen ist das Atelier der Ort für das Gestalten. Dafür kann man den Kindern Ton an einem eigens dafür vorgesehenen Tisch zur Verfügung stellen. Neben der sinnlichen Erfahrung des Naturmaterials ist es die Möglichkeit, dreidimensional gestalten zu können, die den Ton zu einem attraktiven Gestaltungsmaterial macht.

Ausdruck eigener Ideen und Vorstellungen finden sich auch im Basteln wieder. Anstelle von vorgedachten Bastelanleitungen werden dazu einfach Alltagsmaterialien gesammelt: Verpackungskartons, Korken, Wolle, Bierdeckel. Naturmaterialien, Knöpfe, Papprollen usw. Verbrauchsmaterialien wie Kleber und Tesafilm müssen unbedingt in ausreichender Menge vorhanden sein. Entwickeln Kinder ein Interesse an Buchstaben, so kann das Atelier auch ein Ort für eine Schreibwerkstatt werden. Buchstaben in verschiedenen Arten (als Stempel, als Karten, als Plättchen z.B. aus dem Spiel „Scrabble“), verschiedene Schreibinstrumente (Füller, Federn, diverse Stifte) und unterschiedliche Schreibunterlagen (Papier, Tafeln, Sandschubladen) sowie eine alte Schreibmaschine ermöglichen das „Spiel mit den Buchstaben“. Entwickelt sich im Spiel die Schreibwerkstatt zum Büro der Kinder, so wird der Bereich mit entsprechenden Utensilien ergänzt: Briefumschläge, Locher, Tacker, Büroklammern, Schnellhefter, Klebezettel. In gleicher Weise kann auch eine Zahlenwerkstatt eingerichtet werden: Ziffern aus verschiedenen Materialien, Zahlenstempel, Würfel, Rechenschieber, Material zum Wiegen und Messen so wie eine Waage, Lineal, Zollstock und Maßband sind nur einige Beispiele, um das Interesse an



Zahlen aufzugreifen und den Kindern anzubieten.

In solcher Weise ausgestattet, ist das Atelier ein Raum, der vielseitige Materialien zur Verfügung stellt. Damit Kinder diese für ihre selbsttätigen Gestaltungsprozesse nutzen können, müssen die Materialien für sie frei zugänglich sein. Darüber hinaus ist es notwendig, dass sie erstens für die Kinder si-

chtbar sind und zweitens ein für sie nachvollziehbares und einheitliches Ordnungssystem haben. Die Strukturierung und Systematisierung der Materialien macht sie für die Kinder als Werkzeuge denkbar.

Materialien im Raum - Der Wert einer vorbereiteten Umgebung

Damit die Räume und Materialien

Kindern ein Höchstmaß an Eigenaktivität und Selbstbestimmung ermöglichen, müssen Erzieherinnen einige Voraussetzungen dafür schaffen: in allen Räumen müssen die Materialien wertschätzend und ansprechend präsentiert werden, so dass von ihnen ein hoher Aufforderungscharakter ausgeht. Alle Materialien müssen ein eigenes Ordnungsprinzip haben, damit Kinder sich in der Fülle der Materialien orientieren können. Und so wie sich das Spiel der Kinder verändert, verändern sich auch die Räume und Materialien: neue Dinge kommen hinzu, andere wiederum treten in den Hintergrund. Dafür braucht es aufmerksame Erzieherinnen, die die Prozesse der Kinder wahrnehmen und über die Gestaltung des Raumes und der Auswahl der Materialien Themen aufgreift und Impulse zur Weiterentwicklung gibt.

Diana Rosenfelder

Diplompädagogin

Mitglied der Weltwerkstatt e.V.

Literatur:

Angelika von der Beek: Bildungsräume für Kinder von Drei bis Sechs. Verlag das Netz 2014. 2. Aufl.

Angelika von der Beek: Raum als erster Erzieher. In: Gabriele Haug-Schnabel / Ilse Wehrmann (Hrsg.): Raum braucht das Kind. Verlag das Netz 2012.

Angelika von der Beek: Kindergarten im Wandel. DVD. Verlag das Netz 2016.

Christel van Dieken et al.: Lernwerkstattarbeit in Kitas. DVD. Verlag das Netz 2011

Marion Tielemann: Werkstatt(t)räume für Kitas. Verlag das Netz 2015

Recht auf Spiel

Christiane Richard-Elsner

Nach der UN- Kinderrechtskonvention haben Kinder ein Recht auf Spiel. Kinder spielen. Das gehört zum Kindsein dazu. Aber ist Spiel zur Ausbildung von notwendigen Kompetenzen eigentlich erforderlich, oder ist es ein freudebringender Zeitvertreib, den man wichtigeren Zielen unterordnen kann? Die UN-Kinderrechtskommission gab jetzt eine Antwort in einem Kommentar zum Artikel 31 der Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen.

Die UN-Kinderrechtskonvention wurde 1989 von der Vollversammlung der UNO verabschiedet. Mittlerweile ist sie von fast allen Staaten der Erde ratifiziert worden. Darin werden Kindern über die Menschenrechtskonvention hinaus eigene Rechte zuerkannt. Seit 1992 ist sie gültiges Recht in Deutschland.

Sanktionen sind nicht vorgesehen, falls Punkte der Konvention nicht eingehalten werden. Aber Deutschland muss, wie alle anderen Unterzeichnerstaaten, Berichte über die Umsetzung der Kinderrechte vorlegen und zu Versäumnissen Stellung beziehen.

In Artikel 31, Absatz 1 heißt es:

Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.

Nach Artikel 31 braucht Spiel von Kindern also keine Begründung. Es muss nicht durch Hinweise auf die Stärkung von Kompetenzen gerechtfertigt werden. Es ist ein biologisch angelegtes Grundbedürfnis.

Im April 2013 veröffentlichte der Kinderrechtsausschuss der Vereinten Nationen einen grundlegenden

Kommentar zum Artikel 31. Begründet wird die Notwendigkeit des Kommentars damit, dass Kinder häufig zu wenige Möglichkeiten hätten, ihren Bedürfnissen nach Spiel, Ruhe und Freizeit nachzugehen. Dem Spiel werde von Erwachsenen oft kein Nutzen zugeschrieben. Es werde eingeschränkt durch unsichere Umgebungen, in Deutschland vor allem durch den Straßenverkehr. Kriminalität wird in Deutschland subjektiv als bedrohlich angenommen. Tatsächlich ist die Gewalt gegen Kinder durch Fremde jedoch zurückgegangen und spielt in anderen Ländern eine wesentlich größere Rolle. Viele Eltern seien unsicher, welchen Freiraum sie Kindern zu-



gestehen könnten und neigten zur Überbehütung. Zeit für Spiel fehle Kindern durch ein weltweit beobachtetes Anwachsen der Zeit für Unterricht und durch die wachsende Bedeutung von elektronischen Medien. Der Kinderrechtsausschuss sieht darüber hinaus auch eine Gefahr für echtes selbstbestimmtes Spiel durch die starke Vermarktung und Kommerzialisierung von Spiel, Spielzeugen und Spielangeboten.

Was ist Spiel?

Jeder hat ein Gefühl dafür, was Spiel ist. Und auch dafür, dass Spiel grundsätzlich zum Verhaltensrepertoire von Menschen und hier besonders von Kindern gehört. Tatsache ist aber, dass es keine allgemeingültige Definition für Spiel gibt. Kulturwissenschaftler, Pädagogen und Psychologen gaben bereits sehr umfangreiche Antworten auf die Frage, was Spiel ist und fanden Spieltypen wie Tobespiele, Regelspiele, Rollenspiele, Konstruktionspiele und andere.

Der grundlegende Kommentar zum Artikel 31 gibt eine sehr interessante Antwort auf die Frage, was Kinderspiel ist:

Kinderspiel sei danach jedes Verhalten, jede Aktivität oder jeder Prozess, der von Kindern selbst angestoßen, kontrolliert und strukturiert wird. Weiter heißt es, dass Betreuungspersonen zum Spiel beitragen könnten, in dem sie Umgebungen zur Verfügung stellen könnten, an denen Spiel stattfindet. Aber Spiel könne nicht angeordnet werden. Es entstehe aus intrinsischer Motivation und finde seinen Zweck in sich selbst.

Wesentlich sei also nicht, was Kinder tun, sondern dass sie es aus freien Stücken tun. Unter diese Definition fällt das von Erwachsenen unregelmäßige Bolzen auf einem Garagenhof, nicht jedoch das Fußballtraining im Verein. Andererseits

umfasst dies auch das freiwillige Lesen oder Computerspielen. Und auch freiwillige Mithilfe im Haus, das unbekannte Entdeckungen verheißt, gehört dazu, ebenso wie Backen, Blumen einpflanzen oder den platten Reifen reparieren. Aber vor allem umfasst die Definition das Spielen draußen, das unregelmäßige Spiel meist in der Wohnumgebung, allein oder mit anderen Kindern.

Diese Art von Draußenspiel war bis vor einigen Jahrzehnten fester Bestandteil des Alltags der meisten Kinder vor allem aus nicht-akademischen Schichten, damit also der Bevölkerungsmehrheit. Wurde es

als selbstverständlich hingenommen, oder wurde es nicht als pädagogisch wertvoll angesehen? Tatsache ist, dass es zu dieser Art von Spiel nur wenige Forschungsergebnisse in der Pädagogik oder in verwandten Disziplinen gibt.

Gespielt wurde mit dem Vorgefundenen, mit dem, was die Wohnumgebung hergab, allein oder mit Geschwistern und Nachbarkindern. Das bedeutet, dass die Kindergruppen meist alters- und häufig geschlechtsgemischt waren. Das Spiel in einer städtischen Gasse war damit eher geprägt durch Bewegungsspiele, für die die Regeln unter Kin-



dern ausgehandelt oder von älteren Kindern übernommen wurden. Kinder in einer ländlichen Umgebung mit weit verstreuten Bauernhöfen spielten eher allein oder mit wenigen anderen in der Natur oder mit dem, was sie an Dingen und sozialen Vorbildern auf dem Bauernhof vorfanden. Mit zunehmendem Alter wurde der Radius des Raumes, der für das Spiel durchstreift wurde, immer größer. Die Rolle der Eltern bestand im Wesentlichen darin, altersgemäße räumliche und zeitliche Grenzen für Spiel zu setzen, nicht jedoch in das Spiel regulierend oder als Mitspieler und Anregungsgeber einzugreifen, auch nicht bei Streitigkeiten.

Spiel ist eine biologische Anlage zum Lernen

Aus der Ethnologie ist bekannt, dass es die skizzierte Art von Spiel kulturübergreifend gibt und gab. Zeitliche Einschränkungen gibt es heute durch Schulunterricht und durch

unterschiedlich große Anteile an Mitarbeit. In früheren Ackerbaukulturen wurden die aufgetragenen Arbeiten, wie Tiere hüten, auf jüngere Geschwister aufpassen, Wasser holen, häufig mit Spiel verbunden.

Die Kindheit in nomadisierenden Jäger- und Sammlergesellschaften war und ist weit stärker vom Draußenspiel geprägt als die anderer Kulturen. Ethnologische Untersuchungen ergaben, dass Kinder sich in diesen Gesellschaften vor allem draußen aufhielten. In altersgemischten Gruppen erkundeten sie ihre Umgebung oder beschäftigten sich im Spiel mit dem, was sie Erwachsenen abguckten. Konkrete Anweisungen durch Erwachsene wurden kaum beobachtet. Die Kinder eigneten sich selbst die Grundlagen ihrer Kultur an.

In der langen Zeit, als sich die biologische Entwicklung zum Homo sapiens vollzog, lebten die Menschen in nomadisierenden Jäger- und Samm-

lergesellschaften. Vor allem an diese Umgebung ist also der Mensch, sein Körper, sein Gehirn und sein Verhalten angepasst.

Dass Spiel ein schon früh entwickeltes grundlegendes Verhalten ist, wird schon daran sichtbar, dass auch Jungtiere spielen. Und zwar spielen sie umso ausgeprägter, je wichtiger das Gehirn für eine Tierart ist. Spiel verbraucht viel Energie, Nahrungsenergie, die erst mal zur Verfügung stehen muss. Außerdem besteht die Möglichkeit, dass Jungtiere oder Kinder im Spiel unaufmerksamer gegen Feinde oder andere Gefahren sind. Dass Spiel sich trotzdem zu einem so prägenden Verhaltensmuster entwickelte, deutet darauf hin, dass es eine große Bedeutung für die Entwicklung zum erwachsenen Tier oder Menschen hat.

Was bewirkt Spiel?

In der UN-Kinderrechtskonvention wird Spiel als grundlegendes Ver-





halten und Bedürfnis von Kindern dargestellt, das seinen Zweck in sich trägt und keine weitere Begründung braucht. Spiel und besonders das Spiel draußen hat aber vielfältige Wirkungen auf das Kind und auf die Entwicklung des Kindes. Diese Wirkungen sind auch in unserer Gesellschaft erwünscht.

Im grundlegenden Kommentar zum Artikel 31 wird deshalb betont, dass Spiel und insbesondere selbst initiiertes Spiel draußen positive Auswirkungen auf die körperliche, geistige und seelische Entwicklung hat. Ein Kennzeichen von Kinder-

spiel ist, dass es mit körperlicher Bewegung unterschiedlichster Intensität verbunden ist. In allen Gesellschaften mit modernem Lebensstil findet man übergewichtige Kinder, in Deutschland sind etwa 15 % der Kinder betroffen. Besonders Bewegungsmangel – bei Kindern wie Erwachsenen – wird in neueren wissenschaftlichen Veröffentlichungen als ein wichtiger Einflussfaktor für die Entstehung vieler ernsthafter Krankheiten wie Herz-Kreislauf-Erkrankungen sowie einiger Krebsarten oder Erkrankungen des Bewegungsapparats genannt. Ärzte

fordern deshalb, dass Kinder sich am Tag mindestens eine, besser zwei Stunden mäßig bis intensiv bewegen sollen. In den Alltag integrierte Bewegung, zum Beispiel durch den selbsttätig zurückgelegten Schulweg und Draußenspiel können diese Anforderungen erfüllen. Verpflichtende kostenintensive Sportaktivitäten können lediglich einen Zusatz darstellen.

Durch Spiel partizipieren Kinder am Alltagsleben. Sie erkunden ihre Umwelt, machen Erfahrungen mit der Welt und der sie umgebenden Kultur, experimentieren und nehmen unterschiedliche Rollen ein. Sie lernen mit Risiken umzugehen.

Spiel und Erholung fördern die Kreativität, Vorstellungskraft, das Selbstvertrauen, die Selbstwirksamkeit, ebenso wie kognitive und emotionale Stärke. Kinder verhandeln im Spiel, lösen Konflikte, treffen Entscheidungen und lernen ihre soziale Position in der Welt zu gestalten. Sie bilden Freundschaften.

Spiel beeinflusst nicht nur Kinder. Auch die Zivilgesellschaft kann profitieren, wenn Kinderspiel zu einem selbstverständlichen Alltagsbestandteil in der Wohnumgebung wird. Spiel macht Kindern Freude und stärkt das seelische Gleichgewicht. Dies trägt zu einer positiven Atmosphäre in der Familie bei und entlastet Eltern davon, die ständig kontrollierenden und eingreifenden Pädagogen sein zu müssen.

Welche Voraussetzungen benötigt Spiel?

Spiel braucht Raum und Zeit. Kinder benötigen Zeit für ihre eigenen Bedürfnisse ohne Stress, ohne Kontrolle und Organisation durch Erwachsene.

Sie benötigen eine Wohnumgebung, in der sie sich ohne einschränken-

den Straßenverkehr, Schmutz, zum Beispiel durch gefährlichen Müll oder Hundekot, frei und sicher bewegen können. Außerdem benötigen sie Zugang zu Orten, an denen sie in unterschiedlichen und anregungsreichen Umwelten unbeeinflusst spielen können, mit Zugang zu bei Bedarf hilfreichen Erwachsenen. Naturerfahrung, Erfahrungen mit Pflanzen und Tieren, Erde, Wasser, Ästen und anderen Naturmaterialien sind essentiell für die Entwicklung. Kinder benötigen Räume, in denen sie ihre eigenen Welten gestalten können, aber auch Räume, in denen sie soziale und kulturelle Erfahrungen mit anderen machen können.

Wie kann Kindern freies Spiel ermöglicht werden?

Mit der UN-Kinderrechtskonvention und dem jetzt veröffentlichten grundlegenden Kommentar zum Artikel 31 kann auch in Deutschland der Forderung nach Freiraum für

Kinder Nachdruck verschafft werden.

Im deutschsprachigen Raum hat sich vor einigen Jahren das Bündnis „Recht auf Spiel“ gegründet, um den Gedanken des Artikels 31 der UN-Kinderrechtskonvention zu fördern. Wesentliche Aktivität des Bündnisses, dem sowohl Institutionen als auch Einzelpersonen kostenlos beitreten können, ist die Organisation des Weltspieltags am 28. Mai eines jeden Jahres. An diesem Tag wird zu Aktivitäten, zum Beispiel Spielaktionen aufgerufen. Diese sollen Spiel, das Recht auf Spiel sowie die Forderung nach einer besseren Akzeptanz von freiem Spiel sichtbar machen. Mitmachen kann jeder und jede Institution unabhängig davon, ob er oder sie Mitglied im Bündnis „Recht auf Spiel“ ist.

Um Freiraum für Kinder zu schaffen, wurden in den letzten Jahren zahlreiche Spielleitplanungen für

einzelne Stadtteile oder Kommunen durchgeführt. Dabei erhebt eine Kommune unter der Beteiligung von Bürgern, Anwohnern, Eltern und vor allem Kindern eine Aufnahme des öffentlichen Raums im Hinblick auf ihre Spielfreundlichkeit. Es wird untersucht, wo Kinder in ihrer Bewegungsfreiheit gehindert werden zum Beispiel durch unüberwindliche Verkehrswege, wo Brachflächen sind, die bisher nicht für Spiel genutzt werden können, wie auf öffentlichen Plätzen und Grünflächen Spiel gefördert werden kann. Die Maßnahmen, die zur Spielfreundlichkeit beitragen, werden festgehalten und in weiteren Planungsvorhaben der Kommune berücksichtigt. Es zeigte sich aber, dass viele Maßnahmen nicht umgesetzt wurden, weil sie mit konkurrierenden Interessen kollidieren, etwa dem Grundstücksverkauf von Kommunen zwecks Schuldenabbaus oder Forderungen aus der Wirtschaft.



Naturerfahrungsräume können ehemals vorhandene Brachflächen wieder ersetzen. Vom Konzept her sollen sie etwa einen Hektar groß sein, im Naturzustand verbleiben, ohne unter Naturschutz zu stehen. Sie sollen wohnortnah ausgewiesen werden, so dass Kinder sie leicht erreichen können. Diese Flächen sollen zum Draußenspiel in der Natur frei gehalten werden. Dort können Kinder sich verstecken, im Wasser spielen, aus Ästen und anderen Materialien Buden bauen, vorhandene Geländeunebenheiten zum Mountainbikefahren nutzen, Tiere und Pflanzen beobachten und einen Raum finden, in dem sie nicht unter der Kontrolle von Erwachsenen stehen.

Zeit zum Spielen fehlt vor allem Schulkindern durch die Einführung der Ganztagsbetreuung. Es wird deshalb dringend dazu aufgerufen, den Ganztag nicht wie eine Verlängerung des Halbtagsunterrichts zu gestalten, sondern Zeiten und Räume für freies Spiel ausdrücklich vorzusehen. Schulgelände wurden für den Halbtagsunterricht angelegt und bieten zu wenig Raum für eine Ganztagsbetreuung. Spielräume erweitern kann man zum Beispiel durch Elemente wie Waldnachmittage oder durch die Nutzung von Grünflächen in der Schulumgebung.

Medienkompetenz ist erwünscht für heutige Kinder. Die Folgen gerade von stundenlangem Konsum von Fernsehsendungen und Computerspielen sind jedoch fehlende körperliche Bewegung, fehlende soziale Rückkopplung und die Gewöhnung an Gewaltszenen. Kinder sollten in ihrer Freizeit Zugang zu Spielmöglichkeiten draußen haben.

Eltern sollten über die langfristigen Vorteile von Draußenspiel informiert werden. Viele Eltern gestehen ihren Kindern wenig eigenen Freiraum zu, um sie vor unbekannten Gefahren zu schützen. Es ist jedoch

erwiesen, dass Kinder auch von sich aus Verantwortung übernehmen, wenn sie wissen, dass sie nicht unter der Kontrolle von Erwachsenen sind. Sie können sehr gut einschätzen, wie weit ihre eigenen körperlichen Kräfte reichen, zum Beispiel wie hoch sie auf einen Baum klettern können.

Die Möglichkeiten für Kinder, draußen mit anderen Kindern zu spielen, sind zum Teil unzureichend. Aber sie sind vorhanden. Wenn Eltern bewusst Gelegenheiten suchen und ihre Kinder suchen lassen, werden sich Zeiten und Räume finden, in denen sie spielen können, sei es auf der verkehrsberuhigten Straße, im Garten, in Parks oder auf der Grünfläche um Mehrfamilienwohnhäuser, im Urlaub an der See, auf dem Bauernhof oder beim Picknick mit Freunden.

Spiel ist ein Kinderrecht, ein Bedürfnis für Kinder und ein Anlass zur Freude. Das Fehlen von Spiel hat weitreichende Folgen für die körperliche, geistige und seelische Entwicklung von Kindern, die nicht ohne weiteres mit anderen pädagogischen Maßnahmen ausgeglichen werden können.

Kinder haben ein Recht, ihren Bedürfnissen gemäß am Alltag teilzunehmen. Dazu gehört die Entfaltung im freien Spiel.

Dr. Christiane Richard-Elsner

Ingenieurin, Historikerin und Mutter zweier erwachsener Kinder. Sie beschäftigt sich wissenschaftlich mit der Geschichte der Kindheit und ist im ABA Fachverband, Dortmund für das Draußenspiel zuständig. Als Mitglied des Beirats des „Bündnis Recht auf Spiel“ setzt sie sich dafür ein, dass Kinder frei draußen spielen können.

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorin.

<http://www.draussenkinder.info/>

<http://www.recht-auf-spiel.de/>

aus: Unerzogen, 2/13, S.6-9.

Quellen und Literatur

Der grundlegende Kommentar zum Artikel 31 der Kinderrechtskonvention derzeit nur auf Englisch: <http://www.draussenkinder.info/draussenspiel-warum/recht-auf-spiel>

Hans Mogel: Psychologie des Kinderspiels, 3. Auflage, Springer Heidelberg 2008

Imbke Behnken: Urbane Spiel- und Straßenwelten, Juventa Weinheim 2006

Christiane Richard-Elsner: Das freie Spiel im Freien, in: Unsere Jugend, 3, 2009, S. 123-131

Melvin Konner: The Evolution of Childhood, Cambridge/Mass. 2010

Über das Bündnis Recht auf Spiel und den Weltspieltag: www.rechtaufspiel.de

Über Spielleitplanung <http://de.wikipedia.org/wiki/Spielleitplanung>

Über Naturerfahrungsräume: Hans-Joachim Schemel, Torsten Wilke (Hrsg.): Kinder und Natur in der Stadt, BfN-Skripten;230, 2008 Bundesamt für Naturschutz, verfügbar unter: http://www.bfn.de/0321_veroe.html

Kinder spielen aus Notwendigkeit - überall und in wesentlichen Aspekten auf der ganzen Welt das gleiche.

Gabriele Pohl

Kinder bauen Höhlen, spielen Verstecken, versorgen Puppen, gestalten ihre Umgebung durch Graben, Verschönern, Bauen, sie imitieren den tätigen Erwachsenen, ob er nun Koch, Kranführer, Friseur oder Arzt ist, Hauptsache das Kind kann dessen Handlungen nachvollziehen.

Das Kind spielt aus einem inneren Bedürfnis. Es möchte im Spiel seine Lebenswelt erfahren und begreifen. Nur über das eigene Tun be- greift, er- fasst es die Welt. Nicht durch gezielte Erziehungsmaßnahmen des Erwachsenen entwickelt sich das Kind, sondern nur durch das eigene Tun. Im Spiel bildet es seine Fähigkeiten aus, sowohl seine körperlichen, als auch seine seelischen und geistigen. Es entwickelt Handlungs-kompetenz und lernt Handlungs-spielräume kennen, es lernt durch Versuch und Irrtum, macht soziale Erfahrungen, entwickelt sein Gefühlsleben und seine Geschicklichkeit. Es lernt seinen eigenen Körper kennen, die dingliche Welt um es herum, es lernt Herausforderungen anzunehmen und Schwierigkeiten zu meistern. In den So-Tun-Als-ob-Spielen erfährt es die Erwachsenenwelt. Es erlernt Autonomie und es lernt mit seinen Ängsten um-zugehen, in dem es angstmachende Situationen spielerisch verarbeitet.

Bewegungsspiele

Je kleiner das Kind, desto wesentlicher ist das Bewegungsspiel. Die Bewegung in den ersten Lebensjahren hat einen großen Anteil an der kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung des Kindes. 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 aufge-

baut bzw. verstärkt. Diese Nervenverbindungen bilden die Grundlage für abstrakte und symbolische Denkprozesse und damit auch für die Entwicklung der Sprache.

Das kleine Kind ist in dauernder Bewegung. Es ist ein permanent Handelndes.

Handelnd erfährt es die Welt. Es macht sich mit seinem Körper vertraut und mit der es umgebenden Welt. Deshalb ist die Bewegungsfreiheit für das Kind so wichtig statt dem Getragenwerden im Maxicosi. Alles will angefasst, gedreht, an-

gelutscht, weggeworfen, wieder geholt werden. Jeder Stuhl will erklimmen, jeder Baum erklettert und jedes Mäuerchen bestiegen sein. Es wird balanciert, gehüpft und gerannt. Bewegung macht außerdem vor allem Freude und das Kind fühlt sich wohl im eigenen Leib, wenn es sich in seinen Bewegungen sicher fühlt.

Verstecken

Ein wesentlicher Spielimpuls im ersten Lebensjahr entsteht aus dem





Bedürfnis nach Objektkonstanz: das Wissen, dass ein Ding oder Lebewesen auch dann noch da ist, wenn es sich außerhalb der kindlichen Wahrnehmung befindet. Dieses Spiel spielen alle Kinder so oder ähnlich in aller Welt und es macht deutlich, weshalb das Spiel so wichtig ist für die Alltagsbewältigung der Kinder. Deshalb möchte ich hierauf etwas genauer eingehen:

Das Kind gegen Ende des ersten Lebensjahres lässt mit Vorliebe Dinge fallen in der Erwartung, dass der Erwachsene sie wieder heraufholt. Dieses Spiel kann das Kind endlos fortsetzen, meist ist es der Erwachsene, der hier weniger Durchhalte-

vermögen beweist. Das Versteckspiel beginnt.

Schön zu erleben, wie ein Kind sich diese Objektkonstanz spielerisch verschafft, ist das zum Beispiel beim Guck-Guck-Da-Spiel. Ein wichtiges Thema der frühen Kindheit ist Eins-sein und Getrennt-sein. Am Anfang seines Lebens aufs Innigste mit der Mutter verbunden, muss das Kind später erleben, dass der geliebte Erwachsene zeitweilig nicht zur Verfügung steht, was oft mit großem Abschiedsschmerz verbunden ist. Spielerisch wiederholt es dieses Erleben von Verschwinden und wieder Da-sein immer wieder, bis sich ein Gefühl von Si-

cherheit ausgebildet hat. Gleichzeitig lernt das Kind, dass es aktiven Einfluss auf seine Umwelt nehmen kann. Es bestimmt selbst darüber, wie lange das Verschwunden-sein dauern soll. Dieses Spiel erweitert sich in der Folge in das Versteckspiel mit anderen. Es hat denselben Ursprung.

Rollenspiel

Je älter das Kind wird, desto mehr kann es das Spiel als Lebensbewältigung und Existenzsicherung nutzen. In den ersten zwei bis drei Jahren ist das Kind stark interessiert an den Tätigkeiten der Erwachsenen, die es sich im nachahmenden Spiel zu eigen gemacht hat.

Ein wesentliches anregendes Element ist daher die Tätigkeit des Erwachsenen im Umfeld des Kindes. Das Spiel wird mit dem dritten Lebensjahr im Zusammenhang mit anderen Kindern nach und nach von einem Nebeneinander zu einem Miteinander. Das Kind erwirbt sich soziale Fähigkeiten. Es kann jetzt bereits deutlich eine Unterscheidung zwischen sich und der Welt treffen, es kann Regeln aushandeln, Kompromisse schließen. Jetzt kann es ausdauernd spielen und je näher es dem Schulalter kommt, desto planvoller spielt es auch. Es weiß dann bereits am Morgen, womit es sich im Kindergarten beschäftigen will. Vorher ließ sich das Kind stärker von dem anregen, was um es herum geschah.

Obwohl man das Rollenspiel, das Spiel des „Als-Ob“, vor allem dem Kind ab 3 Jahren zuordnet, findet man davor aber auch schon viele Beispiele, wie das Kind im nachahmenden Spiel, vor allem mit den Puppen oder den Kuscheltieren, Dinge aus seiner Erlebniswelt aufgreift. Später werden solche Situationen vermehrt mit anderen Kindern thematisiert und differenziert. Dann erst ist es in der Lage zu



kooperieren.

Im dritten Lebensjahr ahmt es verstehend nach, versetzt sich vorzugsweise in die Rolle des Erwachsenen. Das beliebteste Spiel im ersten Rollenspielalter ist das Vater-Mutter-Kind-Spiel: Kochen, Essen, Waschen, Schlafen, Saubermachen, Spaziergehen, Autofahren, Telefonieren, all das, was die Erlebniswelt des Kindes ausmacht, wird zum Thema.

Es bewältigt aber auch belastende Ereignisse im Spiel: Die Puppe wird

bestraft, ohne Essen ins Bett gesteckt, sie wird verarztet, allein gelassen und muss den Teller leer essen. (Hier muss man sich allerdings vor einer Eins-zu-eins-Übersetzung hüten: wenn das Kind seine Puppe haut, ist das noch kein Hinweis auf eine Misshandlung durch die Eltern, sondern stellt nur in einer fantasievoll überhöhten Weise einen durchlebten Konflikt dar.) Allerdings sei hier angemerkt, dass die emotionale Färbung dieser Art Spiele, wenn gleich sie gelegentlich auftauchen,

entwicklungsgemäß vorwiegend einem späteren Lebensalter vorbehalten ist.

Aber erste soziale Fähigkeiten werden bereits in den ersten drei Jahren erübt: die Puppe wird gewickelt, gefüttert, getröstet und gestreichelt. Dass das Spiel nicht nur entwicklungsfördernd ist, was inzwischen allgemeiner Konsens ist, dass es nicht nur um das Training von Funktionen geht, sondern vielmehr eine existenzsichernde und existenzsteigernde Wirkung hat, geht aus diesen Beispielen hervor.

Das Spiel „als-ob“ beinhaltet auch, dass die Gegenstände nicht wirklichkeitsgetreu sein müssen. Einmal ist der Holzklotz das Bügeleisen, das andere Mal das Kuchenstück. Deshalb ist das unstrukturierte Spielzeug in diesem Alter so wichtig: es lässt der Fantasie freien Lauf. Das gleiche gilt für die Puppe: je unbestimmter ihr Gesichtsausdruck und ihre Spielfunktionen sind, desto offener ist die Möglichkeit, in ihren Ausdruck hineinzulegen, was das Kind möchte.

Regelspiel

Wenn wir das Spiel als das Urelement des Kindes begreifen, wird deutlich, weshalb in verschiedenen Kulturen ganz ähnlich gespielt wird. Selbst bei Regelspielen kann man das noch feststellen.

Unterschiede entstehen dadurch, dass beispielsweise ein afrikanisches Kind mehr Möglichkeiten hat, draußen zu spielen mit anderen Kindern, dafür weniger vorgefertigtes Spielzeug zur Verfügung hat. Hüpfspiele, Ballspiele, Murmelspiele sind bei uns vielfach verschwunden. Eine Ausnahme ist das Fußballspiel, das transkulturell gespielt wird, sei es nun mit einer Blechdose oder einem teuren Lederball. Bei uns geht das aber relativ schnell in ein Vereinsspiel über, im außer-europäischen Ausland wird eher auf der Straße gekickt. Brettspiele,



soweit sie kleine Kinder schon interessieren (eher weniger, wenn sie was anderes zur Verfügung haben) ähneln einander, es gibt sie aber in unzähligen Nuancen.

Draußenspiele

Das sind Spiele, die bei uns in gravierendem Maße abnehmen, vor allem wenn man das Spiel außerhalb von Spielplätzen betrachtet.

Kinder bewegen sich heute zu wenig. Sie verbringen die meiste Zeit sitzend. Ihre Sinne werden insgesamt zu wenig angesprochen. Ihr Seh- und ihr Hörsinn wird überfordert, andere Sinne werden unterfordert. Wo aber werden alle Sinne umfassend angeregt? Dort, wo man heute immer seltener Kindern begegnet: Draußen in der Natur: Im Wald, auf Wiesen, an Bächen, in Hecken.

Bei kaum einer Tätigkeit ist das Kind so sehr bei sich und dem, was es

gerade beschäftigt wie in der Natur. Jedes Kind sollte täglich draußen sein dürfen.

Die Waldkindergärten sind ein gutes Beispiel dafür, dass auch Regenwetter Kindern nicht schadet, dass sie vielfältige Spielgelegenheiten finden und ohne vorgefertigtes Spielzeug auskommen, weil die Natur den Kindern genügend Anregungen bietet für konstruktive, fantasievolle Spiele.

Zeit zum Verweilen und Betrachten muss es dort ebenso geben, wie die Erlaubnis, auf Bäume zu klettern, zu matschen, zu gestalten, zu balancieren.

Ich kenne kein einziges Kind, das sich nicht durch Erde und Wasser zum Spielen animieren liesse.

Das Spiel mit den Elementen beim Buddeln, Drachen steigen lassen, beim Feuer machen und Staudämme bauen, regt in hohem Maße die Fantasie des Kindes an. Hier erleben sie sich als Gestalter der Welt, die

Natur lässt in besonderer Weise Selbstwirksamkeitserfahrungen zu.

Gabriele Pohl

Diplompädagogin und Kinder- und Jugendlichentherapeutin

aus: TPS. Leben, Lernen und Arbeit in der Kita 1/2015

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorin.

Weitere Veröffentlichungen:

- Kindheit - aufs Spiel gesetzt (Springer Verlag)
- Angsthasen, Albträumer und Alltagshelden (Springer Verlag)
- Familie - Basislager für Gipfeltürme (erscheint im August 2017 im OBERSTEBRINKVERLAG)

Jeux et jouets

Jean-Robert Appell

Très tôt dans leur développement, les enfants peuvent être capables de conduire des projets, de s'engager avec continuité dans leur activité. Cette continuité se retrouve non seulement sur un laps de temps court, mais aussi d'une séquence de jeu à l'autre. Ce qui suit vise à inventorier les différentes conditions nécessaires (relationnelles, organisationnelles, matérielles) à cette activité autonome.

Dans ce texte, une place particulière sera faite aux caractéristiques de certains objets mis à disposition des enfants, en tant qu'elles déterminent largement le contenu et la qualité de leur activité.

L'un des éléments fondamentaux pour permettre à l'enfant cette autonomie dans l'exercice de ses compétences, c'est la relation individualisée au cours des soins.

En collectivité, c'est au cours de ces moments privilégiés avec l'adulte que l'enfant va réaliser ses premières expériences sociales, connaître ses besoins propres.

L'organisation de la journée selon un déroulement stable et facilement repérable par l'enfant, la continuité du soin, l'attention que l'adulte lui apporte, contribuent à sa sécurité et à son bien-être. La prévisibilité offerte par l'adulte au cours du soin lui-même, à travers ses mots, ses gestes et ses attitudes, aide l'enfant à se préparer même de façon très courte dans le temps aux transitions (« Après avoir changé ta couche, je te poserai sur le tapis », etc.). Il peut anticiper l'action. En outre, la place faite à ses initiatives lui permet d'être acteur. En sécurité intérieure,

reconnu en tant que personne, portant en lui cette relation satisfaisante avec l'adulte, il peut s'engager dans son activité autonome.

D'où l'importance d'une organisation réfléchie en équipe et cohérente, permettant d'offrir à l'enfant un environnement facilitateur. Cela signifie d'abord une relation stable et individualisée avec des personnes référentes et des repères temporels structurants tels que nous venons de les évoquer. Mais cela implique également que l'on aura apporté la plus grande attention à d'autres aspects, parmi lesquels :



- l'aménagement de l'espace ;
- la sélection de jouets réellement adaptés, en quantité et en qualité, aux intérêts, aux besoins et aux capacités de l'enfant ;
- au positionnement de l'adulte vis-à-vis du jeu de l'enfant.

En fait, deux sources principales de difficultés se présentent pour l'enfant :

- la première, c'est quand il est manipulé sans attention dans le soin, surtout quand celui-ci est accompli par plusieurs personnes successives
- la deuxième, quand il est dérangé trop souvent dans son jeu.

Les recherches menées par l'Institut Emmi-Pikler à Budapest en collaboration, pour certaines d'entre elles, avec des cliniciens français, ont permis d'identifier plusieurs choses.

La qualité d'intégration

Chez l'enfant, la qualité d'intégration d'un mouvement ou d'une acquisition est plus grande s'il trouve les ressources en lui pour y parvenir. Prenons pour exemple un enfant qui veut monter quelques marches: il se déplace à « quatre pattes » et franchit sans problème des obstacles comme un banc très bas. Il a devant lui trois marches (ce qui est suffisant pour cet apprentissage) qui mènent à une petite plate-forme. Il est intéressant de voir la démarche de l'enfant qui, au fil des jours, va expérimenter, « vivre » dans son corps les différentes approches possibles et impossibles pour parvenir à son but. En disant cela, je ne sais pas si son but est d'atteindre la plate-forme ou de monter sur les marches, mais je l'observe qui tente de grimper. Il commence par les jambes, il n'y arrive pas. Une autre fois, il tente par les bras, il arrive à monter un genou mais se heurte à la main qui est posée sur la marche. Plus tard, et après répétition des mouvements, l'enfant parviendra à grimper.

Toutes ces étapes, il les a vécues



avec son corps et en a intégré les moindres coordinations, ses gestes sont sûrs. Il est plus facile de monter que de descendre. Parfois, l'enfant est « coincé » au milieu de l'escalier et ne peut plus bouger. Il est inutile de lui montrer le chemin en prenant sa main et en la posant à un autre endroit. Dans cette situation, il se concentre sur son équilibre (a fortiori s'il est en difficulté) et ne comprend pas l'explication de l'adulte. Peut-être pouvons-nous, après lui avoir laissé un temps d'expérimentation, le prendre dans les bras et le placer dans une position antérieure qu'il maîtrise parfaitement (assis par terre, par exemple). Quand les enfants peuvent comprendre dans leur corps le processus du mouvement, ils sont beaucoup plus sûrs d'eux. Ils sont les initiateurs du mouvement. Cela nous amène à réfléchir à notre action en termes d'environnement proposé à l'enfant plutôt que d'action sur l'enfant

lui-même. Dans cette perspective, l'adulte n'intervient pas dans le jeu de l'enfant, la relation et la sécurité affective sont apportées en grande partie pendant les soins, comme nous l'avons vu précédemment. Mais l'adulte n'est jamais loin ; il est disponible d'un mot ou d'un regard, même à distance.

Différentes formes d'attention, particulièrement repérables aux environs de la fin de la première année :

1. **L'attention flottante**, à travers laquelle l'enfant va être en relation avec le monde environnant. Cette forme d'attention peut donner l'impression qu'il passe d'un jeu à l'autre; c'est en général une formulation à connotation négative. En fait, il est vraiment en situation d'ouverture.

2. **L'attention soutenue** : l'enfant s'arrête, il commence à investir le jeu.



3. L'attention concentrée : l'enfant est concentré dans son jeu, il s'absorbe momentanément du monde environnant, il est en contact intime avec lui-même et avec l'objet spécifique de son intérêt du moment. Il est comme « capté ».

Ces trois formes ne sont pas hiérarchisées, chacune a son importance. L'enfant passe de l'une à l'autre de façon souple. Un enfant ne peut pas être en attention concentrée toute une journée. C'est l'observation dans la durée et la régularité qui va nous permettre de mieux repérer l'alternance. Il est important de laisser l'enfant gérer à sa convenance ces passages spontanés d'une forme à une autre ; c'est pour lui une source de plaisir et, pour nous, un signe d'autorégulation. Il faut vérifier en équipe si nous sommes tous d'accord sur le contenu des mots qu'on utilise. Par exemple, mieux discerner un ordre : un enfant passe d'un jeu à l'autre, l'air absorbé. En fait, il passe d'un jeu rouge à un autre jeu rouge, etc. Dans cette situation, il nous arrive de dire

qu'il ne fait rien, alors qu'en réalité une logique sous-tend son activité. De même, l'enfant qui monte sur un toboggan à l'envers et debout, redescend et remonte encore, est-il en attention flottante ? Le mouvement est-il un signe de non-attention ? Il se pourrait que l'intérêt principal du toboggan, pour l'enfant, ne soit pas de descendre mais de monter, trouver des équilibres, jouer avec l'adhérence, etc.

Cette réflexion autour de l'attention de l'enfant au cours de son jeu nous donne une indication de travail dans les lieux d'accueil collectif quand, dans un groupe d'enfants, ceux-ci n'atteignent jamais l'attention concentrée. Il est quasiment impossible que tous les enfants manifestent en même temps et longtemps une telle difficulté. Si c'est le cas, il est alors nécessaire d'interroger l'organisation du lieu.

Complexification du jeu

Très tôt, l'enfant a la capacité de s'engager dans la durée dans son

activité si le cadre le lui permet, s'il n'est pas « dérangé ». Très tôt, il peut retrouver les mêmes objets et, avec le temps, en complexifier l'approche. C'est lui-même qui apporte de la complexité à son jeu, l'enrichissant constamment en fonction de l'évolution de ses propres compétences, comme nous le verrons un peu plus loin au cours des descriptions de certains jouets. Ce n'est pas, comme l'affirment certains arguments commerciaux, le jouet qui, par sa complexité, rend l'enfant « intelligent ».

Je vous propose une description de différents jouets, des diverses utilisations et de la richesse des processus auxquels ils peuvent donner lieu quand ils sont choisis avec discernement.

Le tissu

Premier objet après que l'enfant a découvert sa main, premier objet qui va lui permettre de maîtriser sa main. L'enfant est posé sur le dos sur un tapis, position de sécurité

qui évite les tensions corporelles, le tissu posé à côté de lui. Attrapé par hasard, souple, agréable, facile à modifier dans sa forme, à passer d'une main à l'autre, à lâcher, à reprendre, à tirer, il permet d'affiner la motricité, le travail de la main, le doigt pointé qui court sur les motifs du tissu. L'enfant peut le laisser tomber sur son visage, ça ne lui fera pas mal, et un adulte n'est jamais loin et sera suffisamment attentif pour le lui enlever si l'enfant s'inquiète. Puis, la maîtrise du mouvement venant, celui-ci le laissera peut-être volontairement sur le visage et l'enlèvera. L'enfant sur le ventre va l'utiliser pour frotter par terre, cacher des objets dessous, le poser dans un contenant. Beaucoup d'autres choses encore...

C'est pourquoi il est intéressant que le tissu soit toujours le même, pour permettre à l'enfant d'affiner son expérience dans le temps. Celui-ci

aura du plaisir à le retrouver, à « quitter » sa forme générale pour découvrir sa finesse. De par son déplacement et cette nouvelle perception du monde qui l'accompagne, il pourra de façon autonome choisir un autre tissu. Mais, à ce moment-là, il aura déjà découvert de nombreux autres jouets, comme des objets plus lourds, en bois par exemple.

Le couvercle de petit pot

Il doit être bien nettoyé, désinfecté (quel que soit l'objet proposé, la sécurité est impérative, surtout quand, à l'origine, il n'est pas prévu pour jouer). Dès qu'il se positionne sur le côté, l'enfant commence à pouvoir l'attraper, mais c'est lorsqu'il se retourne sur le ventre que ça devient vraiment intéressant. Le prendre à pleine main, plus tard par le rebord, le lever, le lâcher... Parfois, il tombe à plat, parfois sur la tranche et il tourne sur lui-même ;

l'enfant, intéressé, recommence inlassablement, observe, la pince fine s'affirme (entre le pouce et l'index). Il se remet sur le dos avec l'objet dans la main, le regarde, le soupèse, le passe d'une main à l'autre, le lâche sur son ventre, tâtonne pour le reprendre. Il passe son doigt à l'intérieur, suit la courbure crénelée, s'attarde sur le creux au milieu, le retourne, promène son doigt sur la partie bombée, sur le rebord lisse. La richesse est grande. La bouche n'est pas en reste, outil de découverte pour le tout-petit. Plus tard, l'objet passe dans une corbeille ou une bassine, il disparaît, apparaît selon le bon vouloir de l'enfant. Quand il est proposé en quantité, il devient objet de transvasement à remplir, vider. Le geste est plus affirmé, l'enfant peut utiliser une bassine, une corbeille ou des boîtes diverses. Dans un gobelet en plastique (incassable) transparent, on peut voir le couvercle. Mais quand le gobelet est opaque, le couvercle « disparaît ». Quand celui-ci tombe au fond, le gobelet fait de la musique. Il devient presque « maracas » quand l'enfant le secoue (mais pas trop fort, car alors le couvercle de petit pot tombe, ce qui demande un travail de contrôle du mouvement du bras).

Plus tard encore, dans un pot en fer de lait en poudre dont on aura pris soin de vérifier que le rebord ne coupe pas, on fera une fente sur le couvercle en plastique et l'objet se fera boîte aux lettres. Les couvercles de petits pots disparaîtront dans cette boîte au lieu de partir dans les radiateurs, derrière les meubles ou dans les interstices les plus compliqués.

La bassine

À l'envers, la bassine va servir d'appui à l'enfant. À genoux, il va commencer à se soulever, à expérimenter l'altitude avec sa tête, un peu plus haut chaque fois, chaque fois vérifier que la stabilité est acquise



avant d'aller un peu plus loin. Sur-tout, garder les trois points d'appui, l'équilibre, et juste un geste maîtrisé de déséquilibre qui permettra de passer au geste suivant. Les mains, le corps, sont en adéquation avec les lois de la physique, cette géométrie du corps qui supporte mal les apports extérieurs qui vont tendre un muscle plus que de raison et fragiliser l'édifice, si précis dans sa construction.

C'est à travers tout cela que va s'installer la confiance dans ce corps, si nécessaire pour l'emmener plus loin avec plaisir. La bassine va être poussée à genoux, attention transversale encore mais la tête en l'air. Par la suite, la bassine peut basculer sur la tête et devenir chapeau ou instrument d'un jeu de cache-cache. Elle devient indispensable comme contenant entre 1 an et 2 ans, associée à du matériel qui sert de contenu (bobines de fil, cubes, clipos, etc.). Vider, remplir, vider encore et remplir à nouveau, c'est la grande occupation. Les jeux d'eau deviennent importants : vider, remplir, contrôler le débit (intéressant quand arrive le temps de l'apprentissage de la propreté). Transvaser d'un petit récipient vers un grand, ça ne déborde pas. Dans le sens inverse, ça déborde. Perceptions autour de plus petit que..., plus grand que... (approche des mathématiques).

L'enfant devient chercheur scientifique, qui expérimente, réfléchit, tente d'assembler ce qui peut l'être, ce qui ne peut pas l'être, toucher, sucer, porter, assembler, trier, manipuler, regarder, observer, soutenir, lâcher, lancer, tirer, écouter, jeter, déchirer, recommencer, sentir, courir, marcher, ramper, tenir, mélangier, transvaser, rouler, grimper, glisser, sauter, construire, etc. Une très grande diversité d'actions sont possibles avec tous ces objets.

Il est intéressant de réfléchir aux jouets qui suspendent leur vol à quelques centimètres du visage du bébé sur le dos, par exemple les

portiques ou les jouets accrochés au plafond par un élastique. D'une part, il ne peut pas les attraper ni les prendre en main et les manipuler. D'autre part, ils ne lui permettent pas d'expérimenter la pesanteur comme il peut le faire avec un objet libre avant de pouvoir le faire avec son propre corps, alors que cette expérience l'aide à mieux appréhender sa propre évolution vers la verticalité.

Certains jouets, trop complexes ou comportant trop d'indications, réduisent les possibilités d'action et l'enfant se lasse. Par exemple, les jouets qui demandent d'appuyer sur un bouton pour obtenir une réaction : même s'il y a plusieurs boutons, la palette des interventions est très pauvre. Au mieux, ce type de jouet a une poignée, ce qui permet à l'enfant de la transporter à travers la pièce. Ou encore, certains jouets trop compliqués qui nécessitent l'intervention de l'adulte et impliquent une dépendance (les poupées ayant des vêtements trop difficiles à mettre, par exemple). Ces jouets mettent l'enfant en échec et peuvent le décourager dans son plaisir de découvrir.

Voici réunis quelques éléments autour de ce « jeu » si important dans le développement de l'intelligence et de la construction de la personne entière. Nous pourrions développer une réflexion similaire pour beaucoup d'autres jouets, l'esprit sera le même autour de ces thèmes :

- l'observation, qui nous permet d'être au plus proche des besoins de l'enfant, donc de lui proposer du matériel adapté ;
- la réflexion en équipe autour de l'environnement proposé à l'enfant, suffisamment riche pour lui permettre, en toute autonomie, d'y puiser en fonction de ses besoins ;
- l'action de l'adulte sur cet environnement et non pas sur l'enfant lui-même ;
- la confiance dans les capacités et les compétences de l'enfant, la simplicité du jouet et sa présentation

en quantité.

Nous pouvons conclure sur le plaisir, plaisir de l'enfant qui maîtrise et se sent compétent dans le jeu, plaisir de l'adulte qui en est témoin et l'accompagne dans ce chemin.

Jean-Robert Appell

éducateur de jeunes enfants.

Notes

[1]

Cf. article « Quelques résultats de recherches sur le contenu et la structuration de l'activité spontanée de l'enfant au cours des dix-huit premiers mois », A. Tardos, M. David ; et cassette vidéo « De l'attention du bébé au cours des jeux » A. Tardos, G. Appell, diffusion par Association Pikler-Lóczy, 20, rue de Dantzig, 75015 Paris.

[2]

L'enfant passe de l'attention horizontale à l'attention verticale, la perception de l'environnement et de ses dimensions n'est pas la même. Ce « travail » commence bien avant pour l'enfant, lorsque, par exemple, il s'accoude sur le côté sur le tapis et qu'il lève la tête. Les jouets sont multiples et parfois surprenants (beaucoup d'objets peuvent devenir jouets : qui n'a pas vu, à la période de Noël, les enfants jouer avec les cartons et le papier d'emballage plutôt qu'avec le jouet qui se trouve à l'intérieur ?). L'observation de l'enfant dans son activité est une source sûre dans laquelle nous pouvons puiser afin de lui proposer ce qui correspond à son besoin du moment. Faut-il proposer un objet qui roule à un enfant qui ne se déplace pas ?

Jean-Robert Appell, « Jeux et jouets » paru dans la revue *Spirale* n°24 (2002/4)

Nous remercions « Editions érès » de nous avoir permis de publier cet article.

Spiele der Ein- und Zweijährigen

Monika Aly, Anja Werner, Anke Zinser

Im Laufe der Spielentwicklung lassen sich bei allen Kindern wichtige Spielthemen beobachten, sofern die Umgebung entsprechendes Material in ausreichender Menge für die Kinder bereit hält. Der folgende Beitrag beinhaltet einen Teil der kindlichen Spielthemen, die in dieser Form vor allem bei der Altersgruppe der ein- und zweijährigen Kinder zu beobachten sind. Der komplette Text ist dem neu erschienenen Buch der deutschen Pikler Gesellschaft «Spielen und Lernen» zu entnehmen (siehe auch Lesezeichen S. 41).

Die Interessen, die sich am Ende des ersten Lebensjahrs in einfacher Form herausgebildet haben, werden im Verlauf des zweiten Lebensjahrs und darüber hinaus vertieft und differenziert. Dazu kommen mit der Zeit neue Spielthemen und -ebenen, zum Beispiel das Symbolspiel und das Nachahmungsspiel, sowie verschiedene Konstruktionsspiele, die im dritten Lebensjahr einen immer größeren Raum einnehmen. Selbstverständlich überschneiden sich die einzelnen Spielthemen und gehen fließend ineinander über. Generell kann man sagen, dass Kinder

im zweiten und dritten Lebensjahr zunehmend größere Mengen von Spielzeugen überblicken und auswählen, wobei ihr Spiel immer vielgestaltiger und – je nach Temperament – individueller wird.

Themen des explorierenden Spiels: Befüllen, Schütten, Umschütten und Verteilen

Wie beschrieben, beginnen die meisten Kinder kurz vor ihrem ersten Geburtstag damit, mehrere Gegenstände miteinander in Beziehung zu bringen. Im zweiten

Lebensjahr kann man beobachten, wie das Kind immer ausdauernder und vielfältiger experimentiert und die Anzahl der Dinge, mit denen es spielt, fortwährend steigert. Beispielsweise nimmt es einzelne Objekte aus einer Schüssel heraus und legt diese in eine andere Schüssel. Später entdeckt es das Schütten. Statt der einzelnen Gegenstände wird nun der Behälter ergriffen und der gesamte Inhalt auf einmal ausgeschüttet oder in ein anderes Gefäß umgeschüttet.

Das Umschütten von einem Behäl-





ter in einen anderen setzt Vorerfahrung voraus. Die Menge wird als Einheit gesehen, nicht als Summe ihrer Teile. Das Schütten erfordert eine feinmotorische Anpassung. Wie muss man die Schüssel, den Eimer oder Korb anfassen? Mit welchem Schwung und in welchem Winkel schütten? Wie viel Kraft muss dazu aufgewendet werden? All das sind wichtige Fragen und schließlich Erfahrungen, die mit unterschiedlichen Materialien – größeren und kleineren Behältern, leichteren und schweren Inhalten – vielfach wiederholt werden.

Eine weitere Entwicklungsstufe ist erreicht, wenn das Kind die Dinge, die es eingesammelt hat, nicht nur aus- oder umschüttet, sondern auf mehrere Behälter verteilt. Es erlebt, wie gut eine größere Menge von Gegenständen in eine große Schüssel passt oder dass es mehrere Becher benötigt, um dieselbe Menge in

kleineren Gefäßen unterzubringen. Dabei lernt es immer sicherer einzuschätzen, was wo hineinpassen könnte. Bei solchen Experimenten macht es die elementar wichtige Entdeckung des räumlichen Volumens. Anfangs beobachtet man oft, dass das Kind versucht, eine große Menge in einen viel zu kleinen Behälter zu schütten und erstaunt ist, wenn ein großer Teil danebengeht.

Bei alldem ist es entscheidend, dass den Kindern geeignete Materialien in ausreichender, aber nicht zu großer Zahl angeboten werden. Beispielsweise mag es Erwachsene stören, wenn das Kind ein Behältnis nimmt, den Inhalt auf den Boden schüttet und auf diese Weise „Unordnung“ macht. Werden dem Kind jedoch weitere Gefäße zur Verfügung gestellt, ist es gut möglich, dass es beginnt, die Dinge hin- und herzukippen und daraus ein intensives Spiel entwickelt. Umgekehrt

mag es das Kind verwirren, wenn ihm zu viele Spielsachen angeboten werden. Dann kann es leicht den Überblick verlieren und damit die Möglichkeit, in ein Spiel hineinzufinden. Zum Beispiel sind 40 Gardinenringe in einem Korb für ein 13 Monate altes Kind zu viel. Dagegen ist es in der Lage, mit mehreren Gefäßen und einigen wenigen Ringen ein ausdauerndes und forschendes Spiel zu entwickeln. Der Grund dafür ist einfach: Die kleineren Mengen können von einem Kind in diesem Alter überblickt und spielerisch genutzt werden.

Es gibt keine allgemeinen Rezepte für die sinnvollen Mengen an Spielgegenständen. Hier sind die Pädagoginnen gefordert. Aus der Beobachtung der individuellen Spielentwicklung erkennen sie, welche Dinge in welcher Anzahl jeweils angemessen sind. Da die Kinder die Materialien aber immer wieder im

Raum verstreuen und ihr Spiel dann versiegt, ist eine „ordnende Hand“ erforderlich. Die Pädagoginnen sollten die Materialien von Zeit zu Zeit, und ohne die Kinder zu stören, so arrangieren, dass die Zusammengehörigkeit für die Kinder wieder erkennbar wird und sie sich erneut zum Spielen eingeladen fühlen.

Stapeln und Stecken, Vergleichen und Sortieren

Ein weiteres Spielthema, das sich aus dem Befüllen ergibt, ist das Stapeln und Zusammenstecken. Becher, Eimer oder andere konisch geformte Gegenstände werden ineinandergesteckt und aufeinandergestapelt. So kommt es nach und nach zu höheren „Türmen“ aus stapelbarem Material. Dafür können den Kindern eine Menge gleich großer Stapelbecher, zum Beispiel Trinkbecher und Sandeimer aus Plastik, angeboten werden. Die handelsüblichen Stapelbecher, die unterschiedlich groß sind und zum Stapeln erst nach Größe geordnet werden müssen, sind schwieriger zu handhaben und führen oft nicht zum Erfolg. Sie können mit zur Auswahl gehören, sollten aber durch Material, das einfacher zu stapeln oder ineinanderzustecken ist, ergänzt werden.

Mit dem Stapeln und Zusammenstecken verbindet das Kind eine Anzahl von Gegenständen miteinander, das heißt, es stellt eine neue Einheit her, ähnlich wie beim Befüllen von Behältern. Der damit errichtete „Turm“ kann wieder in einzelne Teile oder in mehrere Fragmente zerlegt werden. Auch hier geht es wieder um Mengen, die eine Einheit bilden oder in verschiedene Segmente unterteilt werden können.

Auch Steckspiele leiten sich vom Befüllen her. In dem Maße wie das Kind einzelne Behältnisse geschickter befüllt, findet es zunehmend Freude daran, kleine Gegenstände in Behälter mit engeren Öffnungen

zu stecken. Zunächst kommen längliche Dosen oder Pappröhren in Frage, dann auch Flaschen aus stabilem Kunststoff oder Schuhkartons, in deren Deckel kleine Öffnungen geschnitten wurden. Diese können mit Holzwäscheklammern oder mit anderen länglichen Gegenständen gefüllt werden. Das Stecken ist besonders reizvoll, wenn der durchgesteckte Gegenstand in einem Behältnis verschwindet, dann aber wiedergefunden werden kann, zum Beispiel durch Schütteln oder Umdrehen der Dose oder Flasche. Hier lässt sich gut beobachten, wie das Kind zunächst versucht, die Gegenstände - zum Beispiel kleine Bälle in einer Pappröhre - mit der Hand wieder herauszunehmen, und wie es allmählich darauf kommt, die

Röhre umzudrehen, um alle Bälle auf einmal auszuschütten. Diese Erkenntnis entwickelt das Kind selbst, das Umdrehen muss ihm nicht gezeigt werden. Für den Erwachsenen ist es verlockend, dem Kind dabei zu helfen oder Tipps zu geben; die Freude und der Erkenntnisgewinn sind viel größer, wenn das Kind selbst eine Lösung finden darf.

Parallel zu solchen Spielen mit Materialien verschiedener Größe beschäftigt das Kind die Frage, wo es selbst oder einzelne seiner Körperteile hineinpassen. Neugierig stellt es sich gewissermaßen die Fragen: Passt mein Finger durch dieses kleine Loch? Passt mein Fuß in diesen Schlitz? Kann ich mich in diese Kiste hineinsetzen? Auf sol-





che Weise werden ihm die Maße und Möglichkeiten des eigenen Körpers immer vertrauter, immer geübter schätzt es Größen und Entfernungen ein.

Transportieren, Sammeln, Sortieren

Schiebt, zieht oder trägt das Kind Dinge von einem Ort zum anderen, erfährt es, welches Maß an Körpereinsatz und Körperspannung erforderlich ist, um einen Gegenstand zu bewegen. Oft sucht es sich besonders schwere Objekte aus, zum Beispiel Stühle, Hocker oder Kisten zum Schieben, schwere Kisten oder vollgepackte Taschen zum Tragen. Das Transportieren geht nicht selten mit einem weiteren Spielthema einher, dem Versammeln von Gegenständen an einem bestimmten Platz. Dort werden möglichst viele Dinge angehäuft, aber noch nicht nach einem bestimmten Kriterium

ausgesucht oder in eine erkennbare Ordnung gebracht.

Schon bald entdeckt das Kind die Verschiedenartigkeit der Dinge, es vergleicht, erkennt gemeinsame und abweichende Eigenschaften. Anfänglich legt es vielleicht einen Kochlöffel und einen Schneebesen nebeneinander und schaut interessiert von einem Gegenstand zum anderen, da es die Ähnlichkeit der länglichen Formen bemerkt. Mit der Zeit kann es Dinge mit bestimmten Merkmalen immer sicherer von anderen unterscheiden. Es bildet Kategorien was die Grundlage des Sammelns und Sortierens bildet.

In Gruppensituationen kann es leicht zu Konflikten führen, wenn ein Kind alle Puppen oder alle Tücher einsammeln möchte. Für den begleitenden Erwachsenen ist es wichtig zu wissen, dass das Sammelbedürfnis eine bestimmte Entwicklungsstufe des Spielens mar-

kiert und nicht als Zeichen von "Habsucht" missverstanden werden darf. Das Kind wird die Notwendigkeit des Teilens nach und nach erlernen. Doch sollte es mit einem ausreichenden Angebot unterstützt werden, wenn es mit dem Sammeln beginnt.

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorinnen.

Monika Aly, Kinderphysiotherapeutin, Systemische Familienberaterin, Pikler-Dozentin, Pikler Gesellschaft Berlin e.V.

Anke Zinser, Piklerpädagogin, Pikler Gesellschaft Berlin e.V.

Anja Werner, Physiotherapeutin, Pikler-Dozentin, Pikler Gesellschaft Berlin e.V.

Sammeln und Bauen. Wie Kinder ihre Spieltätigkeit erweitern

Anke Zinser

Das Sammeln als erste Vorstufe zum Bauen

Über längere Zeit gehört das Sammeln zum Spielrepertoire des Kindes und entwickelt sich in zahlreichen unterschiedlichen Varianten. Das Kind wählt aus und zwar unabhängig davon, ob es wenige oder viele, gleiche oder verschiedene Dinge sammelt oder ob es sich dabei um Spielsachen, Gebrauchsgegenstände oder Naturmaterialien handelt. Es wählt Gegenstände, die ihm aus irgendeinem Grund gerade wichtig sind, und legt sie zusammen auf einen bestimmten Platz oder in ein Gefäß.

Etwa im Alter von einem Jahr, zu der Zeit also, da das Kleinkind mit mehreren Gegenständen hantiert, beginnt es auch zu sammeln. Zu dieser Zeit sammelt es in der Regel gleichartige Dinge, ohne die Unterschiede von Farbe und Form oder Größe der einzelnen Elemente zu beachten.

Das etwa anderthalbjährige Kind sucht und sammelt immer häufiger und immer ausdauernder Dinge

gleicher Art. Anfangs ist das Kind beim Sammeln in erster Linie auf das Auswählen und Vergleichen der Gegenstände, also auf seine Tätigkeit konzentriert und beschäftigt sich weniger mit dem Ergebnis, der Menge der zusammengetragenen Gegenstände. Nach einiger Zeit wird ihm das Resultat wichtiger, offenbar strebt es danach, viel zu sammeln. Nach dem zweiten Lebensjahr ist das Sammeln immer seltener Spiel für sich. Das Kind wählt und sammelt Gegenstände, mit denen es später bauen wird, oder solche, die es zum Rollenspiel benötigt.

Bedeutung des Sammelns

Sammeln ist mehr als Zusammentragen: Es basiert auf einer Beziehung zu den Dingen und entwickelt diese gleichzeitig. Sammeln ermöglicht Forschen und wird gleichzeitig durch Forschen erweitert und vertieft. Beim Sammeln vergewissert sich das Kind seiner Welt: Es befasst sich sehr konzentriert mit ihr, nimmt sie in ihren vielen Formen und Gestalten wahr und bringt seine

eigene Ordnung hinein.

Das sammelnde Kind entdeckt, während es unter vielen Gegenständen auswählt, dass es verschiedenartige gibt, und zieht deren Besonderheiten in Betracht. Wenn es die Dinge vergleicht, erkennt es die ihnen gemeinsamen und ihre voneinander abweichenden Eigenschaften.

Berücksichtigen, vergleichen, gewisse Eigenschaften herausstellen, andere außer Acht lassen, aufgrund bestimmter Merkmale Gruppen bilden, all das sind nicht zuletzt gedankliche Vorgänge, die mit Wahrnehmung und Aktion eng verbunden sind.

Das Ergebnis der Sammeltätigkeit erfüllt das Kind mit Zufriedenheit und der Freude: „Das habe ich geschafft!“ So ermöglicht dieses Spiel die Erfahrung eigenständigen Handelns und das Erlebnis, selbst etwas hervorbringen zu können. Ein Kind, das versucht, die gesammelten Gegenstände zu bewahren oder sich anzueignen, macht dabei Erfahrungen im Umgang mit Begriffen wie „mein“ und „dein“ und „unser“ und lernt Verhaltensweisen kennen, die





damit verbunden sind.

Die Entwicklung kindlicher Bautätigkeit

„Kein Kind baut Türme, wenn es sich nicht vorher mit Behältern und deren Inhalt beschäftigt hat.“ (Largo 2000, S. 211).

Im kindlichen Spiel ist das Bauen eine wichtige Tätigkeit. Beim Bauen lernen die Kinder physikalische Gesetzmäßigkeiten des Materials und sie nehmen wahr, dass sie ihre Umgebung gestalten können. Wenn ein Kind baut, setzt es sich mit dem Raum und seinen Gegebenheiten auseinander. Es schafft mit seinen Händen Raum, es „begreift“ und „befasst“ sich mit räumlichen Gegebenheiten. Bauen ist demnach eine „spielende“ Raumerfahrung. In der ständigen Wiederholung der Tätigkeit, erfasst das Kind zugleich statische Gesetzmäßigkeiten, räumliche und mathematische Begriffe, logisch-konkretes bis hin zum abstrakten Denken.

Vorstufen des Bauens im ersten Lebensjahr:

- Erkunden des Materials
- Sammeln von gleichen Bausteinen in Gefäßen
- Verteilen im Raum
- Befühlen von Kanten, Ecken und Flächen
- Aufstellen auf den Boden
- Gegenstände auf andere legen

Am Ende des zweiten Lebensjahres beginnt das Kind Bausteine in Beziehung zueinander zu bringen – die eigentliche Bautätigkeit beginnt. Die Entwicklung des kindlichen Bauens vollzieht sich offenbar nach bestimmten Entwicklungsgesetzen. Darum brauchen Kinder auch kein planmäßiges Lernen und keine Anleitung durch den Erwachsenen (Kietz 1974).

Entwicklungsschritte beim eigentlichen Bauen

- Reihenbildung: Das Kind bildet durch das Nebeneinandersetzen der Bausteine eine geschlossene Reihe; das Kind baut in einer Dimension.
- Aufeinanderhalten der Bausteine: Die Dimension der Höhe wird vor-

bereitet. Das Kind nimmt einen Baustein in die Hand und hält ihn auf einen anderen, der auf dem Boden steht, ohne ihn loszulassen.

- Luftbauen: Das Kind setzt zwei Bausteine aufeinander, aber nur zwischen den Händen, ohne sie auf eine Unterlage zu stellen. Die Hände halten das Gebilde zusammen und geben ihm damit Halt.

- Turmbauen: Das erste Bauwerk ist ein einfacher Turm, zuerst ein rasches und ungenaues Übereinanderschichten. Das Kind macht die Erfahrung, dass der Turm umstürzt. Nach vielen Versuchen wird das Kind fähig, die Bausteine so sorgfältig übereinanderzustellen, dass es nun auch einen hohen Turm zustandebringt.

- Blockbauen: Turmbauen entwickelt sich aus dem Aufeinanderhalten der Bausteine und dem Luftbauen. Zusammen mit dem Bilden von Reihen entwickelt sich eine Art von Bauwerken, die Blockbauen genannt werden. Auf eine Reihe von Bausteinen werden zweite und dritte Steine gestellt, so dass ein geschlossener Block entsteht. Turmbauen, Blockbauen und einfache Reihung beherrschen lange Zeit ausschließlich das Bauen des Kleinkindes.

- Brückenbauen: Turmbauen und Blockbauen sind geschlossene, kompakte Gebilde ohne Durchbrüche und feinere Gliederungen. Einen weiteren Schritt in der Bauentwicklung stellt die Auflockerung und Durchgliederung der Bauwerke dar. Sie setzt dann ein, wenn das Kind das Prinzip des Überbrückens entdeckt, d.h. dass man zwei Bausteine mit einem dritten überbrücken kann. Viel Sorgfalt und Fingergeschicklichkeit, aber auch geistige Tätigkeit muss das Kind aufbringen, bis es diese schwierige Konstruktion meistert.



• Raumbauten: Alle bisher beschriebenen Bauten erstrecken sich lediglich in die Höhe und in die Länge. Zeitlich vor, neben oder nach dem Überbrücken entdeckt das Kind schließlich eine letzte grundlegende Form des Bauens, nämlich das Umbauen eines Raumes, das Einfrieden eines Platzes. Es beginnt Gehege und Mauern zu errichten und die Bauten in die dritte Dimension, die Raumtiefe, auszudehnen. Solche Bauwerke werden als Raumbauten bezeichnet.

Damit hat das Kind sämtliche Grundlagen des Bauens erforscht und erlernt, und alle weitere Entwicklung bedeutet ein Anwenden und Verfeinern des Erlernten in immer neuen Zusammensetzungen und Abwandlungen.

Materialien zum Bauen

Empfehlenswert sind farblose Holzbausteine (Buchenholz), die nicht splintern, mit einer Kantenlänge von mindestens 4 cm. Diese Bausteine stehen fest und sicher und sind am besten geeignet. Bausteine müssen so geformt sein, dass man sie flach

hinlegen und schmal und hochkant aufstellen kann. Einfache Formen wie Würfel, Quader und Platten sind zu empfehlen. Die Bausteine müssen in großer Menge vorhanden sein.

Weniger empfehlenswert sind farbige Holzbausteine. Sie sind glatt und stehen daher nicht fest aufeinander. Farbe ist den Kindern bis zu drei Jahren nicht wichtig. Plastikbausteine sind ebenfalls zu glatt. Duplosteine sind zum Bauen auch nicht empfehlenswert, an ihnen machen die Kinder keine statischen Erfahrungen, es ist Material zum Zusammenstecken. Bausteine mit aufgemalten Fenstern, Türen und Toren sind ungünstig, weil sie die kindliche Phantasie und Gestaltungskraft einengen.

Literaturhinweise:

- Kallo, E./ Balog, G (2003): Von den Anfängen des freien Spiels. Pikler Gesellschaft Berlin e.V.
- Kietz, G. (1974): Das Bauen des Kindes. Eine Einführung in sein Verständnis für Eltern und Erzieher, Ravensburg: Otto Maier Verlag

- Largo, R. H. (2000): Kinderjahre. 28. Auflage, München: Piper Verlag
- Uhl, C./ Stoevesandt, K. (1961): Das Bauen mit Würfel und Quader. Witten/Ruhr: Luther Verlag

Mit der freundlichen Genehmigung der Autorin und des Verlages Beltz Juventa.

Edition Sozial

Astrid Gilles-Bacciu | Reinhild Heuer (Hrsg.)
Bildungswerk der Erzdiözese Köln e.V.
Pikler Gesellschaft Berlin e.V.

Pikler

Ein Theorie- und Praxisbuch
für die Familienbildung

BELTZ JUVENTA

Au pays des jouets de bébé

La place de l'adulte dans le jeu de l'enfant

Jean-Robert Appell

Dans nos structures d'accueil petite enfance, la question est récurrente : faut-il jouer ou non avec les enfants ? Certains diront que tout salaire justifie un travail et que rester assis à les regarder jouer ne permet pas de répondre à cette exigence. Cette simple question nous emmène sur des chemins complexes ; essayons de tirer modestement certains fils. Le titre de ce texte indique déjà que l'adulte a une place, mais laquelle ?

Être actif

Nous sommes en présence de deux individualités ; l'une qui joue et l'autre qui « fait jouer » ou qui « joue avec », ou qui « ne fait rien », deux personnes, l'enfant et l'adulte, qui ont leur propre rapport à leur activité. Si je m'en tiens à mes connaissances, c'est l'enfant qui doit être actif. À travers son activité, l'enfant agit sur le monde, il prend conscience de lui-même et de ses compétences ; c'est un besoin fondamental dans la construction de soi. La littérature est abondante pour défendre l'importance du jeu pour l'enfant ; jouer, c'est sérieux. La qualité des « apprentissages » de l'enfant au cours de son jeu est

d'autant plus importante qu'il en est l'initiateur et le seul directeur des programmes.

La difficulté pour l'adulte, c'est que lui aussi a besoin d'être actif, regarder un enfant jouer peut donner le sentiment de ne rien faire. Il est nécessaire pour les professionnels de comprendre le sens de leur travail, mais aussi de développer l'observation professionnelle qui est en soit une véritable activité. Cette activité a pour fonction de soutenir l'enfant dans son activité (je reprendrai cette idée un peu plus loin), d'apprendre de « cet enfant-là », mais aussi de nourrir nos connaissances autour du développement de l'enfant. Nous pouvons aussi développer un « lien d'émer-

veillement » et ce n'est pas un mal de se poser, les enfants jouent souvent mieux lorsque nous ne bougeons pas.

L'activité de l'adulte ne doit pas s'opposer ou prendre la place de celle de l'enfant, sa fonction principale est de favoriser l'activité autonome du tout-petit. La position d'observateur permet cette distance et préserve l'espace de jeu de l'enfant. Observer, c'est prendre pour soi le temps de l'autre.

La solitude

Ça n'existe pas... et pourtant, c'est bien cet autre élément qui nous impose parfois de jouer avec les enfants ; pour qu'ils ne soient pas





seuls, qu'ils ne s'ennuient pas. Projections, représentations ; un enfant seul, ça n'existe pas et la solitude est souvent présentée comme négative. « Être seul est l'un des biens les plus précieux et la preuve d'une certaine maturité affective », nous dit Winnicott dans son texte « La capacité d'être seul ». Si être seul, c'est le lien de soi avec soi-même, alors, la solitude est peut-être une condition pour être en lien avec le monde. La solitude, c'est être en lien, nous dit Winnicott, l'esseulement, c'est être sans lien nous dit Hannah Arendt. La difficulté se situe là, dans la perte du lien avec le monde, donc avec soi-même.

Nous devons permettre aux enfants d'apprendre la solitude ; si la pensée, c'est le dialogue de soi avec soi-même, alors nous devons leur offrir de développer cette capacité qui leur permettra par la suite de

penser avec les autres. Nous sommes bien sur le chemin du jeu au « je ». La solitude, comme l'autonomie, se construit pour l'enfant en présence de l'adulte. Ce paradoxe porte en lui la complexité du travail des professionnels. Et pourtant, c'est bien en présence d'un adulte sécurisant que l'enfant va faire l'expérience d'être en lien avec lui-même, et faire œuvre d'initiatives et de compétences. De plus, il trouvera du plaisir à sa propre activité. Avec le temps, il « intériorisera » la présence sécurisante de l'adulte et pourra partir seul vers le monde, c'est-à-dire, bien accompagné.

La place de l'adulte

L'enfant ne peut pas jouer seul, et pourtant, il n'a pas besoin d'un adulte actif dans son jeu – dans son « je », si vous préférez. Emmi Pikler

nous a montré que la première place de l'adulte dans le jeu de l'enfant est... dans les temps de soins corporels comme le change ou le repas ; ces temps où l'adulte est en relation étroite avec l'enfant, dans une relation continue, respectueuse, attentive, pleine de sens. C'est dans cet espace que l'enfant se « remplit » de cette relation, par la suite, dans l'espace de jeu, il portera en lui la relation.

L'autre place de l'adulte se trouve dans la qualité de sa présence dans l'espace de jeu, cette attitude profonde faite de disponibilité psychique, de regard et de contenance. La qualité de la relation établie avec l'enfant au cours des soins renforcera chez lui cette attention continue à l'enfant en dehors des temps de soins.

L'aménagement de l'espace doit être pensé afin de favoriser le regard entre l'enfant et les adultes présents. Pour jouer, l'enfant s'appuie sur la présence de l'adulte, cet appui lui permet de construire ses appuis internes. Parfois, c'est quand je suis assis à « ne rien faire » d'autre que regarder les enfants jouer que je me dis qu'en équipe, nous avons bien travaillé.

Même si l'adulte ne doit pas s'interdire de jouer avec l'enfant, le jeu regarde l'enfant et l'adulte regarde l'enfant jouer. L'adulte, par la qualité de sa présence, est le médiateur de la rencontre entre l'enfant et son moi profond, il doit trouver la juste distance, ni trop loin, ni trop près, soutenir par une présence bienveillante et penser que nous ne jouons pas avec les enfants : nous sommes invités dans leur jeu.

Jean-Robert Appell

éducateur de jeunes enfants

Jean-Robert Appell, « La place de l'adulte dans le jeu de l'enfant » publié dans Spirale N°70 (2014/2)

Nous remercions «Editions éres» de nous avoir permis de publier cet article.

SPIEL-Räume = FREI-Räume = FREU-Räume

WEGE-Chefredakteurin Eva Schreuer unterhielt sich mit dem Neurobiologen **Gerald Hüther** und dem Philosophen **Christoph Quarch** über ihr neues Buch, in dem sie gemeinsam zur „Rettung des Spiels“ aufrufen. Es geht darin nicht bloß um „Kinderkram“. Die Sorge der beiden Wissenschaftler gilt vielmehr einer ganzen Gesellschaft, die durch den Verlust freier Spielräume Gefahr läuft, Kreativität, Lebensfreude und Menschlichkeit einzubüßen.

Eva Schreuer: Ihr beide sorgt euch um die Zukunft des Spielens. Ist es denn tatsächlich bedroht? Und wenn ja, wovon?

Gerald Hüther: Die Bedrohung liegt vor allem beim wachsenden Druck wirtschaftlichen Denkens. Es gibt heute fast keinen Lebensbereich, der nicht ökonomisiert wird.

Christoph Quarch: Und es gibt auch einen offensichtlichen Mangel an Spielräumen. Immer mehr Menschen gehen auf die Suche nach authentischer, echter Lebensfreude und Lebendigkeit – aber diese Sehnsucht kann durch Geld, Kon-

sum, Urlaubsreisen oder auch spirituelle Angebote nicht wirklich befriedigt werden. „Echte“ Spielplätze und Spielstätten sind hingegen Inseln der Lebendigkeit voller Intensität, Begeisterung, Leuchten in den Augen. Im Spiel sind wir so, wie es unserem Wesen entspricht: kreativ, kommunikativ, leicht und lebendig. Hier scheinen Menschen die Lebensfreude und Leichtigkeit zu finden, die sie andernorts verzweifelt suchen.

Dass Spielen für Kinder essenziell wichtig ist, um zu lernen und die Welt zu entdecken, ist ja hinrei-

chend bekannt. Gilt das denn auch für Erwachsene?

Hüther: Selbstverständlich. Wenn wir nicht mehr spielen, können wir nur noch funktionieren. Wenn wir damit aufhören, unsere Möglichkeiten zur Gestaltung der Welt spielerisch zu entdecken, dann werden wir starr und verlieren unsere Entwicklungsfähigkeit. Dann nehmen wir am „großen Spiel des Lebens“ nicht mehr teil.

Quarch: Schon Platon sagte, der Mensch könne sein Leben nicht besser zubringen, denn als unlässige Folge der schönsten Spiele





zu Ehren der Götter. Und Schiller wusste, dass der Mensch, nur da ganz Mensch ist, wo er spielt. Der Mensch ist ein spielendes Wesen. Menschsein heißt: im Spiel sein.

Spielen wir kurz Apokalypse: Wo kämen wir hin, wenn keiner mehr spielen würde?

Quarch: Ohne Spiel werden wir kulturell verarmen, zu Funktionsträgern, Nutzern oder Verbrauchern verkümmern. Ohne Spiel wird das Leben flach, und wir entfremden uns immer mehr von dem, was Menschsein ausmacht. Ohne Übertreibung:

Wer nicht mehr spielt, wirft seine Menschlichkeit über Bord. Wer nur mehr der instrumentellen Vernunft huldigt, ist von allen guten Geistern, vom Geist, verlassen.

Klingt dramatisch. Warum?

Quarch: Weil wir im Spiel Möglichkeiten unseres Seins aus- oder durchspielen können. Der geschützte Raum eines Spielplatzes oder Spielfeldes gibt uns die Freiheit, kreativ zu sein, und zwar ohne unmittelbare Folgen für unser Sein außerhalb des Spielraums.

Im Alltag ist das meist anders. Da

sind wir auf Ziele und Zwecke ausgerichtet. Da agieren wir als homo faber – als Mensch des Machens – indem wir strategisch, technisch oder utilitaristisch bestimmten Zielen oder Zwecken dienen. Oder wir handeln ökonomisch und unterwerfen unser Tun den Kriterien von Profit und Rentabilität. Wenn wir jedoch spielen, dann verrichten wir eine Tätigkeit, die sich selbst genügt, die keinem Zweck außerhalb des Spielgeschehens unterworfen ist. Als Homo ludens können wir frei sein und das Leben feiern. Hier können wir unsere menschliche Würde zeigen. Daher müssen wir das Spiel als Kulturgut unbedingt schützen und pflegen.

Heißt das, wir sollten wieder mehr Mensch-ärgere-dich-nicht, Canasta, Computerspiele, Theater, Klavier, Verstecken oder Fußball spielen...? Ist denn jede Form des Spielens ein schützenswertes „Kulturgut“?

Quarch: Ich sehe drei Grundmerkmale, die „echte“ Spiele von „falschen“ unterscheiden. Das wichtigste Kennzeichen ist die Zweckfreiheit: Wer spielt, spielt nur um des Spielens willen. Zweitens ist es immer ein Miteinander. Wer spielt, braucht ein Du, einen Mitspieler. Das kann eine Puppe, ein Ball, ein Spielzeug oder ein Instrument sein – am schönsten aber ist, wenn es ein anderer Mensch ist. Und schließlich ist allen guten Spielen gemeinsam, dass sie zwischen ihrem Anfang und Ende etwas zeigen, das sich außerhalb von Spielfeld und -zeit nicht zeigen könnte. Darin liegt auch der Zauber des Spiels: Wenn wir selber spielen oder einem Spiel beiwohnen, dann sind wir vom Spielgeschehen und unseren Mitspielern so sehr gefesselt, dass wir uns darüber selbst vergessen. Zugleich erstellen und befolgen wir Regeln, und sind dennoch vollkommen frei darin, Spielzüge zu erproben oder uns auszuprobieren. In diesem Zusammenspiel von Freiheit und Verbind-



lichkeit gründet die Schönheit eines guten Spiels.

Hüther: „Spiel“ ist für mich eigentlich alles, was der Mensch tut, ohne damit bestimmte Zwecke zu verfolgen. Und damit ist es das Gegenteil von dem, was wir alle die meiste Zeit tun: nämlich Dinge abarbeiten, Ziele umsetzen, gut funktionieren, Spielen heißt, den Raum des zweckmäßigen und zielgerichteten Handelns zu verlassen und auszuprobieren, was außer dem, was man normalerweise tut, auch noch alles möglich ist.

Kann uns der Hirnforscher auch erklären, was sich bei diesem zweckfreien Spielen im Oberstübchen abspielt?

Hüther: Klar. Ihr kennt sicher diese alten Apothekerschränke mit ganz vielen Laden und Fächern... Solche Schubfächer gibt es auch in unserem Gehirn, und in jedem sind unterschiedliche Wissensinhalte und Erfahrungen in Form entsprechen-

der Netzwerkstrukturen abgespeichert. Wenn wir nun etwas ganz Bestimmtes tun, sagen wir z.B. Autofahren, dann öffnen sich genau jene drei Schubladen, deren Inhalte wir fürs Autofahren brauchen. Das nennen Forscher fokussierte Aufmerksamkeit. In dem Moment aber, in dem wir aus dem Auto aussteigen und einfach durch die Gegend schlendern, gehen alle Schubladen gleichzeitig auf – und dann können unsere Gedanken anfangen zu spielen. Dann können Inhalte, Erinnerungsspuren, Wahrnehmungen auftauchen, die im fokussierten Zustand gar nicht zugänglich sind. Dann öffnen sich kreative „Spielräume“, die auch sogenannte Breakthrough-Innovationen ermöglichen.

Was sind denn bitteschön „Breakthrough-Innovationen“?

Quarch: Das sind Entwicklungssprünge, neue Ideen, die einen radikalen Wandel bedeuten. Bei denen man nicht bloß innerhalb eines Ge-

danken-Stockwerks die Möbel ein wenig verschiebt, sondern gleich in ein anderes Haus umzieht. Bei denen man sich nicht einfach innerhalb seiner gewohnten Konzepte, Programme, Welt- und Menschenbilder munter weiter optimiert, sondern einen echten Auf- und Ausbruch wagt.

Hüther: Wenn wir uns die spielerische Freiheit zugestehen, alles derart auf den Kopf zu stellen und Dinge oder Sachverhalte auf eine völlig ungewohnte, neue Art miteinander zu kombinieren, dann entsteht ein Spektrum von ganz neuen Möglichkeiten. Die Erfindung der Dampfmaschine, der Eisenbahn, des Computers, die Doppelhelix, die Relativitätstheorie – das sind alles Breakthrough-Innovationen, die Menschen nur gelingen konnten, weil sie frei und unbekümmert, also spielerisch über ein Thema nachgedacht und damit experimentiert haben.

Demnach wäre echte Kreativität am Schreibtisch gar nicht möglich?

Hüther: Schwierig jedenfalls. Wenn wir uns die Lebensläufe der Menschen anschauen, die solche großartigen Entdeckungen gemacht haben, werden wir bemerken: Das ganz Neue, das Wesentliche ihrer Entdeckung ist ihnen meist unter der Dusche, beim Spaziergehen, im Bett eingefallen – also dort, wo man aus der Zweckorientierung herauskommt.

Kreativität bedeutet ja nicht, dass uns plötzlich, aus heiterem Himmel etwas völlig Neues, noch nie Dagewesenes „ein-fällt“, sondern viel mehr, dass es uns gelingt, bestehende Dinge auf eine ganz andere Weise als bisher zu verwenden oder zu

verknüpfen. Genau das kann beim Spielen geschehen. Dann hört die fokussierte Aufmerksamkeit auf, es öffnet sich die Wahrnehmung und wir kommen in einen Zustand, den man – und jetzt halte dich fest – „Achtsamkeit“ nennt...

Du meinst die Achtsamkeit, von der man gerade überall hört und liest?

Hüther: Genau die. Jetzt sind wir plötzlich ganz nah bei den modernsten Theorien darüber, was Menschen hilft, sich selbst zu finden und aus schwierigen Situationen herauszukommen. Dafür werden Achtsamkeitstrainings veranstaltet, teilweise für viel Geld. Man könnte den Menschen aber auch raten, dass sie einfach wieder mal frei und un-

bekümmert spielen.

Quarch: Ich bin mir nicht sicher, ob wir wirklich von der Achtsamkeit reden, „von der man gerade überall hört und liest“. Bei den gängigen Achtsamkeitstrainings geht's doch meistens um das genaue Gegenteil vom Spielen: um Fokussierung, Konzentration, Optimierung mentaler Fähigkeiten. Wer solcherart um Achtsamkeit bemüht ist, bleibt am Ende nur bei sich selbst und kommt gerade nicht dahin, wo Kreativität, Schöpfergeist und Lebendigkeit aufkeimen: beim Anderen. „Der Mensch wird am Du zum Ich“, sagte Martin Buber zu Recht, denn echte Innovation entsteht immer nur da, wo wir anderen begegnen, uns auf andere einlassen, andere ins Spiel kommen lassen. Alles andere ver-





längert nur den Egotrip bis ins Spirituelle hinein. Daraus entsteht nichts Neues oder Lebendiges.

Kinder sind ja wahre Meister in dieser lebendigen, zweckfreien Art des Spielens. Können wir da von ihnen was lernen?

Quarch: Auf jeden Fall. Das Entscheidende ist auch hier, dass Kinder in allem, womit sie spielen, ein Du erkennen. Egal womit meine Tochter Martha spielt – ihren Playmos, ihrem Stoffesel oder einem Krabbelkäfer auf einem Blatt – jedesmal ist es ihr Du. Was Kinder zu Meistern des Spielens macht, ist ihre Fähigkeit zum Mitspielen, zum Zusammenspielen...

Hüther: ... aber auch ihre Kreativität. Sie können zum Beispiel Fantasien mit Dingen entwickeln, die

eigentlich für ganz andere Zwecke bestimmt sind: Küchenutensilien werden zu Instrumenten – Tannenzapfen und Steine zu Tieren, Rittern und Prinzessinnen – Blumen und Gräser zu Nudelsuppe usw. Genau diese Kreativität hat uns Menschen wahrscheinlich erst zu dem gemacht, was wir heute sind. Deshalb sollten wir sehr darauf achten, dass uns dieser spielerische Umgang mit den Dingen des Lebens nicht abhanden kommt. Dazu gehört übrigens auch, dass wir unseren Kindern wieder mehr freie Spielräume lassen...

Ist das jetzt eine Anspielung auf den Frühförderungswahn, der auch in eurem Buch kritisiert wird?

Quarch: Als Vater eines 14-jährigen Sohnes und einer 11-jährigen Toch-

ter weiß ich selber, wie groß die Versuchung ist, Kinder mithilfe diverser Förderprogramme möglichst rasch und effizient „lebenstüchtig“ – sprich zu perfekten Konsumenten und Funktionsträgern – zu machen. Aber ich weiß auch, dass das fast alles nichts taugt, weil es den Kindern die Lebensfreude und den spielerischen Geist raubt. Meine Frau und ich haben unseren Kindern immer möglichst viel Spielzeit gewährt. Heute spielen sie immer noch gerne mit Playmobil oder Lego – während viele ihrer Klassenkameraden nur noch vorm Computer oder am Smartphone sitzen. Ich brauche keine pädagogische Theorie, um zu erkennen, was lebensdienlicher ist. Ein Blick in die Augen meiner Kinder genügt.

Hüther: Ich verstehe ja auch, wenn Eltern alles dafür tun wollen, da-

mit sich ihr Kind bestmöglich entwickelt. Aber diese Eltern müssen sich auch fragen: Wo bleibt bei all den Fördermaßnahmen der Raum, in dem das Kind auf eigene Ideen kommen kann? Kinder brauchen auch das, was wir Erwachsene „Langeweile“ nennen. Dann fangen sie an zu spielen und kreativ zu werden. Wenn ihnen dagegen ständig ein Programm vorgegeben wird, sind sie irgendwann davon überzeugt, dass es hauptsächlich darauf ankommt, vorgegebene Dinge abzu- arbeiten.

Beim Stichwort „Langeweile“ hab ich immer meinen Vater im Ohr: Wenn ich als Kind gejamert hab, dass mir „so fad“ ist, meinte er meist lapidar „Gut so! Dann fällt dir sicher bald was ein!“

Hüther: Super, der hat's begriffen! Genau darum geht's. Aus solchen „Leer-Räumen“ entstehen die besten Räume zum eigenen Entdecken. Dann probieren Kinder alles Mögliche aus – was funktioniert, verfolgen sie weiter, das andere lassen sie bleiben. Auf diese Weise eignen sie sich spielerisch alles an, was sie für ihr Leben in unserer heutigen Welt brauchen.

Quarch: Aus dem gleichen Grund können auch Krisen oder sogar Katastrophen für unseren schöpferischen Geist äußerst förderlich sein. Sie öffnen uns, machen uns frei für Neues. Nietzsche hatte schon Recht, als er sagte, man müsse „noch Chaos in sich haben, um einen tanzenden Stern gebären zu können“.

Warum hören wir damit auf? Oder anders gefragt: Warum haben so viele Erwachsene keine Lust mehr am Spielerischen Tun und Entdecken?

Quarch: Aus philosophischer Sicht würde ich sagen: Uns ist der spielerische Geist in dem Maße abhandengekommen, in dem wir uns eine Welt der Ökonomie und des Kon-

sums geschaffen haben. Das Spielerische kommt uns immer mehr abhanden, weil wir uns angewöhnt haben, bei allem nach Nutzen oder Profit zu fragen: „Was habe ich davon?“, „Was bringt mir das?“... Und auch, weil wir alle Kulturgüter einschließlich der Spiele zu Waren oder Konsumgütern umgewandelt haben, die uns unterhalten sollen. Unterhaltung aber ist keine Inspiration, begeistert niemanden. Wo die Begeisterung ausbleibt, wird sie durch den Adrenalin-Kick ersetzt: noch mehr Gewalt, noch mehr Krimis, noch mehr Action. Ein Teufelskreis, der das spielende Kind in uns tötet.

Hüther: Neurobiologisch betrachtet ist die Lust am Spielen jedem Menschen angeboren. Aber sie vergeht ab dem Zeitpunkt, wo Pädagogen oder Eltern damit anfangen, uns zu sagen, was wir zu lernen und zu spielen haben. Wissenschaftlich würde man es so beschreiben: wenn das Kind zum Objekt der Absichten, Ziele, Vorstellungen und Bewertungen anderer gemacht wird. In dem Moment bekommt es Druck von außen und sein Gehirn reagiert sofort mit dem Unterbrechen dieses Bedürfnisses zum freien Spiel. Spielen unter Druck oder in Angst ist unmöglich. Und letztendlich wird so auch die Lernfähigkeit eingeschränkt...

Womit wir wieder mal beim leidigen Thema „Bildungssystem“ wären. Was sollten denn unsere Schulen hier ändern?

Quarch: Ein bisschen mehr Spielräume würden allen Schulen gut tun. Wir haben aus unseren Schulen reine Wissensvermittlungsinstitute gemacht und uns damit von Humboldts Ideal einer ganzheitlichen Bildung entfernt. Ich sehe auch bei meinen eigenen Kindern, dass in den Schulen zwar gute Arbeit geleistet wird, aber das Spiel meist zu kurz kommt. Deshalb plädiere ich für eine Ganztagschule, die nach-

mittags viel Raum für Spiel, Sport, Musik, Malen oder Theaterspielen öffnet und so ein Gegengewicht zum kognitiven Unterricht schafft.

„Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“... Gilt dieser Spruch auch für das zweckfreie, lustvolle Spielen?

Hüther: Wir sind immer, bis ins Alter hinein, in der Lage, unsere Spielfreude wieder zu beleben. Ein wichtiger Schritt dorthin wäre, sich selbst wieder mehr als Subjekt statt als Objekt zu erleben. Wieder mehr zu einer Person zu werden, die nicht irgendeine Rolle spielt, sondern die Freude daran hat, sich selbst in dieser Welt spielerisch entdeckend und gestaltend zu bewegen.

Natürlich müssen wir uns im Arbeitsleben konzentrieren und fokussieren. Aber dahinter sollte die feste Absicht stehen: Wenn diese Aufgaben erledigt sind, dann öffne ich den Blick wieder für die Buntheit und Schönheit dieser Welt und für die Möglichkeiten, die sich im Zusammensein mit anderen Menschen ergeben.

Und kann zum Beispiel was tun?

Hüther: Probier doch mal spielerisch aus, was passiert, wenn du in der Stadt oder im Bus einen anderen Menschen anlächelst. Du wirst erfahren: Meist lächelt er oder sie zurück. Damit erlebst du dich als jemand, der durch eine kleine Handlung, die er sich selbst ausgedacht und einfach mal ausprobiert hat, plötzlich ein Glücksgefühl erfährt. Das meine ich mit der „Subjekthaltung“.

Quarch: Man könnte sich auch einfach mal die Zeit nehmen, miteinander zu spielen, anstatt immer nur vor seinem Rechner zu sitzen.

Wie pflegt denn ihr selbst das „Spielerische“ in eurem Alltag?

Quarch: Ich spiele sehr viel. Denn

bei Lichte gesehen ist meine Profession, die Philosophie, ein großes Spiel – ein Durchspielen von Gedanken, ein Erproben geistiger Spielzüge. Das gelingt umso besser, je freier ich dabei von ökonomischen Zwängen bin. Müsste ich philosophieren, um Geld zu verdienen, würde mein Denken nach und nach korrumpiert werden. Und es hilft, den spielerischen Geist zu pflegen: mit den Kindern, beim Sport oder beim Kartenspiel mit Freunden.

Hüther: Ich spiele eigentlich jeden Tag. Wenn mich keiner sieht, versuche ich mal rückwärts zu gehen oder mich im Kreis herum laufend vorwärts zu bewegen. Wenn ich an meinem Schreibtisch sitze, liebe ich es sehr, den Stift wegzulegen und einfach mal mit meinen Gedanken zu spielen. Wo immer ich Gelegenheit finde, nehme ich mir die Freiheit, aus dem Trott auszusteigen und Dinge zu versuchen, die auf den ersten Blick nicht besonders ökonomisch und zweckmäßig sind,

die mich aber glücklich machen.

Okay, jetzt sprecht ihr aber mehr von einer grundsätzlich spielerischen Lebenshaltung. Habt ihr denn auch ganz konkrete Lieblingsspiele, wie zum Beispiel Federball, Lego, Gummihüpfen, Uno oder Monopoly?

Hüther: Das klingt jetzt vielleicht ein bisschen sonderbar, aber ich spiele immer noch am liebsten „Mensch ärgere Dich nicht“: mit meiner Frau, tagtäglich, ohne Brett und Spielanleitung (grinst), aber auch richtig, als Würfelspiel am Spielbrett mit den Enkelkindern. Bei diesem Spiel geht es ja nicht wirklich darum, wer gewinnt, sondern ums Ausprobieren, wie man selbst und wie andere darauf reagieren, wenn die Kontrolle verloren geht. Das mag ich.

Quarch: Ich spiele schon mein Leben lang Fußball und schaue auch anderen gern dabei zu. Ich liebe dieses Spiel und glaube, dass es

tatsächlich ein ziemlich perfektes Spiel, weil in ihm alle großen Spielarten auftauchen: Kampfspiel, Geschicklichkeitsspiel, Schauspiel, Glücksspiel, ja sogar Kultspiel. Das ist großartig. Ich spiele aber auch sehr gerne mit meinen Kindern, mit ihren Stofftieren zum Beispiel, oder ich tauche mit ein in ihre Lego-Welt. Und schließlich gibt es noch ein geheimes Lieblingsspiel, zu dem ich aber fast nie komme: meine elektrische Eisenbahn. Naja, und dann gibt es natürlich noch die Gesellschaftsspiele und Kartenspiele. Seit einiger Zeit haben wir auch wieder eine Doppelkopfrunde mit einem befreundeten Paar.

Bei vielen Spielen geht's auch um Wettbewerb und Konkurrenzkampf. Da gibt es Sieger und Verlierer, und jeder will gewinnen... Sind das trotzdem „gute“ Spiele“?

Quarch: Gewinnen ist nicht grundsätzlich schlecht. Aber wer nur



spielt – etwa am Automaten oder im Casino –, um seinen Gewinn einzustreichen, der betrügt sich um den Zauber des Spielens: etwas zu tun, das sich selbst genügt und auch dann sinnvoll und kostbar ist, wenn man verliert. Der Homo ludens weiß das. Er spielt nicht, weil er unbedingt Sieger sein will, sondern weil er spielen möchte.

Der Sinn des Spiels erfüllt sich auch in der Niederlage, sofern es ein gutes Spiel war... Anders kann ich mir nicht erklären, dass ich in meiner Zeit als aktiver Fußballer auch dann noch sonntags um 9 Uhr auf dem Platz stand, als wir in einer Saison von 30 Spielen 28 verloren haben. (lacht)

Wo ortet ihr die größten Spielverderber?

Quarch: Spielverderber ist, wer Spielräume zerstört. Wer sich den Spielregeln widersetzt oder eine andere Logik ins Spiel bringen möchte. Wenn es plötzlich nicht mehr um die Qualität des Spiels geht, sondern nur mehr ums Geld, das man damit erwirtschaften kann, dann sind Spielverderber unterwegs. Bei Glücksspielen und den meisten Computerspielen ist das offensichtlich. Aber auch Sportspiele wie Olympia oder Kulturspiele wie der Eurovision Song Contest sind zu rein kommerziellen Events mutiert, bei denen die spielerischen Grundmerkmale nicht mehr zur Geltung kommen.

Hüther: Diese Ökonomisierung reicht ja noch viel weiter – sie beherrscht schon fast unser ganzes Leben. Unser eigenes Denken, unser Berufs-, Beziehungs- und Familienleben, aber auch Krankenhäuser und Altenheime, die öffentliche Verwaltung, die Politik, sogar die Kirche... überall orientiert man sich zunehmend an wirtschaftlichen Faktoren. Unser Menschsein wird aber nicht durch das Erzielen möglichst großer Gewinne bestimmt, sondern durch die immer klügere Erschließung

der Möglichkeitsräume, die sich uns bieten. Mit anderen Worten: Es geht darum, dass wir unsere Talente, Begabungen, also unsere Potentiale möglichst gut zur Entfaltung bringen. Das kann aber nicht funktionieren, wenn wir unsere eigene Entwicklung und die unserer Kinder auf Wirtschaftswachstum und materiellen Reichtum ausrichten.

Quarch: Neben der Ökonomisierung und Kommerzialisierung sehe ich noch eine weitere Gefahr in der damit verbundenen Haltung, die immer mehr Menschen dem Spiel gegenüber annehmen. Wer mit verschränkten Armen am Spielfeldrand steht oder in der VIP-Lounge sitzt und sich nur dafür interessiert, welchen Marktwert die Spieler haben, bringt sich um den Genuss des Spiels. Spielen und mitspielen kann nur, wer sich ins Spiel hineinziehen lässt und bereit ist, sich dafür aufs Spiel zu setzen.

Prof.Dr. Gerald Hüther

spielt seit 1951 in der Welt herum – anfangs noch mit Mama und Papa, dann mit allen möglichen Leuten, später auch als Lebenspartner, als Vater und Großvater und als Neurobiologe. Sein spielerischer Entdeckerdrang machte ihn ganz nebenbei zu einem der bekanntesten Hirnforscher im deutschsprachigen Raum und zum Autor zahlreicher Bücher. Hüthers jüngster Spielzug war 2015 die Gründung der gemeinnützigen „Akademie für Potentialentfaltung“, um damit aktiv zum gesellschaftlichen Wandel beizutragen.

Mehr über ihn auf:

www.gerald-huether.de

www.akademie fuer potentialentfaltung.org

Dr.phil. Christoph Quarch

geb. 1964, studierte Philosophie, Theologie und Religionswissenschaften. Der Philosoph aus Leidenenschaft lebt heute in Fulda/D und arbeitet als freiberuflicher Autor (35 Bücher), Publizist, Hochschul-Dozent, Unternehmensberater sowie Reise- und Seminarleiter. Das Liebespiel mit seiner Ehefrau Christine pflegt er seit 1996, daraus hervorgegangen sind als familiäre Mitspieler Sohn Immanuel (14) und Tochter Martha (11). Seine Karriere als Fußballer begann erst spät während seiner Promotion in Tübingen beim TSV Hirschau, zuletzt spielte er aktiv für den FV Horas bei den „alten Herren“. Er nimmt es spielerisch...

Mehr über ihn auf:

www.christophquarch.de

Erschienen in WEGE Nr.4/2016 „Freude“, www.wege.at

Mit der freundlichen Genehmigung des Verlages WEGE Zeitschrift&Verlag.



Lesezeichen

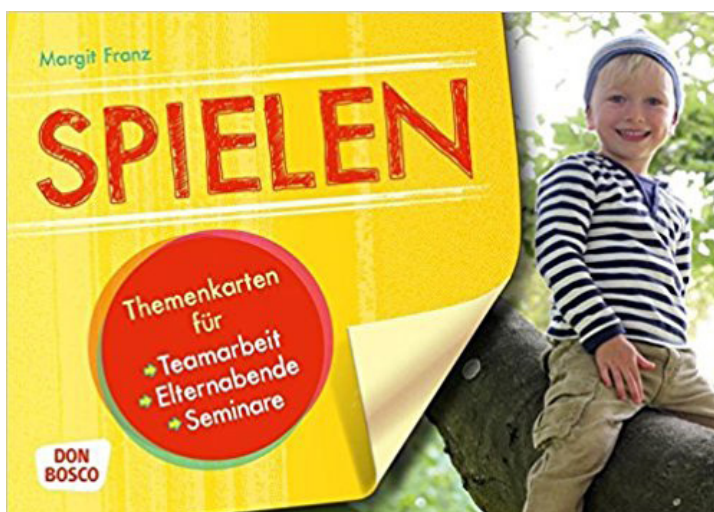
Ludwig Duncker; Katharina Hahn; Corinna Heyd: Wenn Kinder sammeln. Begegnungen in der Welt der Dinge. Verlag Klett Kallmeyer, Stuttgart 2014.



Münzen, Briefmarken, Murmeln, Schlumpffiguren, Kronkorken, Knochen und und und. Der Sammelleidenschaft von Kindern sind keine Grenzen gesetzt, und darin entwickeln sie eine erstaunliche Ausdauer und Expertise. In 31 Portraits von sechs- bis zwölfjährigen Kindern, die in qualitativen Interviews der Uni Gießen entstanden sind und durch Fotografien illustriert werden, stellen Kinder ihre eindrucksvollen Sammlungen vor. Das Sammeln ist dabei eine Möglichkeit der Weltaneignung von Kindern, ein durch und durch intrinsischer und selbstgesteuerter Prozess des Lernens. Sie entwickeln ein breites Wissen über die Dinge, die sie sammeln, sie bringen sie in eine Ordnung, organisieren ihre Aufbewahrung, tauschen Dinge und sich selbst mit ihren Sammlerpeers aus und verbringen intensiv Zeit mit ihren Sammlungen. Über die methodischen Überlegungen hinaus und die ausführliche Vorstellung der Kinderportraits, stellt das Buch Gemeinsamkeiten und Besonderheiten des kindlichen Sammelns und dessen pädagogischer Bedeutung heraus. Am Schluss steht zudem eine Auseinandersetzung mit Fragen nach Freiräumen und Grenzen für das Sammeln aus Sicht der Erwachsenen. Die Portraits beeindruckender Kindersammlungen steigern die Aufmerksamkeit und Wertschätzung der Erwachsenen für die Leidenschaft von Kindern, schöne Dinge zu sammeln.

Franz, Margit: Spielen. Themenkarten für Teamarbeit, Elternabende, Seminare. Don Bosco Medien GmbH, München 2014.

“Spielen ist die wichtigste Lebensäußerung des Kindes – es fördert Selbstbestimmung und Selbstständigkeit.”
(Friedrich Fröbel)



Dies ist eines der Zitate, die auf den 30 Karten abgedruckt sind und das kindliche Spiel aufgreifen. Die Themenkarten zum Thema Spiel zeigen spielende Kinder und jedes Foto ist mit einem Zitat versehen das zum Diskurs über das kindliche Spiel und die Bedeutung und Wichtigkeit des Spiels anregen soll.

Wieso brauchen Kinder Möglichkeit zum Spielen? Was drücken Kinder im Spiel aus? Wie dokumentiere ich das Spiel von Kindern?

Diese und viele weiteren Fragen werden mit den Themenkarten aufgeworfen und können anhand der ausdrucksstarken und vielseitigen Fotos mit spielenden Kindern diskutiert werden.

Die Themenkarten können im Rahmen von Fortbildungen, Team- oder Elternabenden genutzt werden und die Fragen auf der Rückseite dienen zur Anregung für einen Austausch.

Astrid Gilles-Bacciu und Reinhild Heuer (Hrsg.), Bildungswerk Erzdioezese Köln e.V., Pikler Gesellschaft Berlin e.V.: Pikler - ein Theorie- und Praxisbuch für die Familienbildung. Beltz Juventa, Weinheim und Basel 2015.



Die vorliegende reichhaltige Textsammlung bietet einen umfassenden Überblick über wichtige Themen der Pikler-Pädagogik.

Die verschiedenen Beiträge in deutscher Erstveröffentlichung beschäftigen sich mit dem Werk Emmi Piklers allgemein, mit der freien Bewegungsentwicklung, dem Zusammenhang zwischen freiem Spiel und Bewegung, sowie der Kunst der Pflege.

Darüber hinaus wird die Bedeutung der Pikler-Pädagogik aus verschiedenen Blickwinkeln diskutiert, unter anderem steht der Aspekt der Elternbildung im Vordergrund.

Mehrere Beiträge beschäftigen sich mit der praktischen Umsetzung im Kontext von Eltern-Kind-Kursen. Abschließend widmet sich ein Themenkomplex der Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte.

Monika Aly, Anja Werner & Anke Zinser : Spielen und Lernen. Anregungen zur Frühpädagogik in Kindergruppen. Pikler Gesellschaft Berlin 2017.

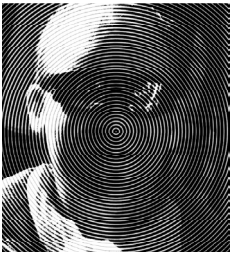


Dieses neu erschienene Buch widmet sich dem freien Spiel in den ersten drei Lebensjahren aus der Perspektive der Pikler-Pädagogik. Detailliert wird die frühkindliche Spielentwicklung mit ihren unterschiedlichen Spielthemen und die damit einhergehende Rolle des Erwachsenen auf eine gut strukturierte und ansprechende Art und Weise beschrieben.

Eine Box mit sinnvollen Hinweisen für die praktische Arbeit steht am Ende eines jeden Kapitels: Hier werden die Spiel- und Lernerfahrungen der Kinder thematisiert, sowie wichtige Infos bzgl. des Raumes und der ausgewählten Spielgegenstände zusammengefasst.

Ein absolut empfehlenswertes, sehr praxisnahes Buch, das zur Ausstattung einer jeden Krippengruppe gehört!

Eine Leseprobe finden Sie auf der Seite 23 dieser Ausgabe.



Et muss méi gspillt ginn.

De Papparazzo

« O wéi flott, du bass Educateur, de ganzen Dag mat de Kanner spillen, Kaffi drénken an nach dofir bezuelt ginn. Wat e Liewen!! » Un all Viruerteel ass ëmmer eng Grëtz Wourecht drun, an ech muss gestoen, ech hu vill gspillt während all menge Joren um "Terrain". Dat ass gaang vu Fussball, Kicker an Darts iwuer Lasergame a Kooperativspiller, bis Buttek a "Kuck-kuck" spillen, a kllassesch Gesellschaftsspiller. Meeschtens waren dëst ëmmer ganz spannend a flott Amenter, déi een zesumme mat de Kanner an Teenager verbruecht huet. Bon, wann ee bis déi 15te Kéier e Choux-fleur an eng Lyoner an engem Nomëtteg beim Butteksmeedche vu 5 Joer kaf huet, oder déi 6te Partie Fifa mat mengem 1FC Köln hannertenee géint den FCB verluer huet, war et och mol manner spannend. Oho, Klagen auf hohem Niveau, sot der iech elo. Dat iwuerloossen ech iech fir dat ze decidéieren. Par konter erlaabt mer d'Fro, wien da soss nach mat de Kanner spillt?

Si mer mol éierlech mat eis selwer, wäerte mer feststellen, datt mer nëmmen nach ganz wéineg am Alldag spillen. Datt d'Spill wichteg ass, haten esou guer d'Réimer schonns erkannt. Nom Motto "Panem et circenses" woussten se, wéi een d'Vollek bei Laun hält. Spille maachen nach déi wéinegst. Vereenzelter spillen Zubito, daddelen op hirem I-Dengens oder hunn eng Spillkonsol doheem. Esou e richtegt Spill mat Briet, Wierfel a Co, oder e kllassesch Kaartespill si quasi ganz aus de Schief vu de Stéit verschwonnen. Perséinlech kennen ech just mäi Frënd Pieter, dee reegelméisseg esou Spillowenter mat voller Leidenschaft organiséiert. Firwat dat esou ass, do kann ech nëmme spekuléieren. Spillen ass ustrengend. Reegele liesen a verstoen, déi de Matspiller erklären, taktesch iwuerleeën, sech konzentréieren, Ausdauer hunn, Frustratiounen kënnen verdroen, Matgefill mam Verléierer hunn, an herno nach all Däppercher a Kärtercher an déi richteg Fächer vun der Këscht raumen, dat ass net evident. Net ëm soss ass d'Spill, laut Fröbel, déi héchste Stuf vun der Entwécklung vum Kand. Mee wann der déi läscht Zeilen nach eng Kéier liest, sinn et déi Kompetenzen, déi mer jo vun eise Kanner afuerderen. Déi Kompetenze kréien se net doduerch vermëttelt, datt e faarwege Papagei um iPad mat hinne schwätzt, an och net duerch 1,2 oder

3 um KiKa kucken. Spillen, jo an och dat sougenannte Fräispiell, muss virbereet sinn, an et geet bái wäitem net duer, den Toys R'us eidel ze kafen. Spillt roueg mat äre Kanner, an e Ringli-Ringli-Rosen op der Plëss ze danze mat engem Dräijärege kascht eventuell Iwwerwannung, mee ass och an eisem Rechtsstaat keen Delikt.

Sollt der erëm op de Goût vum Spill komm sinn, da gitt an de Keller mol rëm eent erauskropen, oder schaaft iech en neit Spill un. Invitéiert e puer Frënn, oder verbréngt gemeinsam mat äre Kanner e gemittleche Spillowend. Eleng de Konvivialitéitsfaktor wäert méi héich si wéi dee beim Public Viewing vum läschten Eurovision Song Contest. Garantiéiert!

Sou, ech loosse iech. Meng Duechter géif gär erëm eng Partie "Obstgarten" mat mer spillen. Hoffen alt emol, datt hatt dës Kéier dee läschten Apel vum Bam dierf plécken, soss ginn et erëm Diskussiounen. Apropos Apel, wa meng "Fra" net ze midd ass, kann ech hir jo proposéieren, nach eng Ronn "Mamm a Papp" ze spillen. A voir.



Aus dem Alltag...



Neies aus dem Spilldapp

Porte Ouverte de notre ludobibliothèque

Mardi, le 10 octobre de 8h30 à 16h00 pour assistants parentaux et familles d'accueil

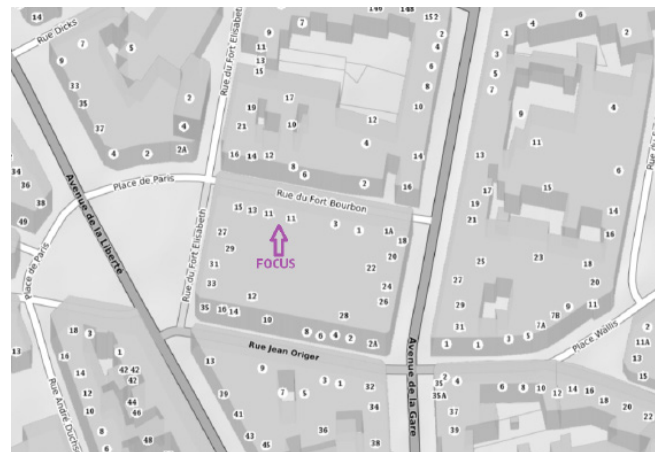
Mardi, le 5 décembre de 8h30 à 16h00 pour crèches et Maison Relais

Vous avez déjà entendu parler de notre ludobibliothèque mais vous ne vous êtes jamais rendu sur place ? Voilà une bonne occasion de découvrir notre offre et de vous renseigner sur le fonctionnement de la ludobibliothèque. Familiarisez-vous avec nos jeux et valises thématiques, ainsi qu'avec notre littérature enfantine et professionnelle.

Pour plus d'informations, veuillez vous adresser à:

focus. Formatioun an Entwécklung
11, rue du Fort Bourbon
L-1249 Luxembourg
Tel.: 28 37 46 -1

ludothèque@arcus.lu
www.arcus.lu



Présentation de deux valises thématiques



Les cinq sens

Les cinq sens ne nous servent pas seulement pour communiquer avec le monde autour de nous, mais ils ouvrent aussi les portes des ressentis et des sensations.

De nos jours, la surcharge de sens visuels et auditifs de notre environnement semble être amplifiée. La télé, les jeux vidéo, les médias, les bruits multiples et bruyants etc. font souvent partie de notre quotidien. Nous sommes entourés des nombreuses impulsions sans en être conscients. Le défi des adultes est de mettre l'accent sur la perception et mettre en évidence tous les cinq sens à travers de la vie de tous les jours.

Vous trouverez dans cette valise du matériel et des informations pour la découverte des sens. Les jeux et les activités sont facilement abordables et ont pour objectif d'enrichir le quotidien et de donner des idées pour faire différentes expériences.



Le parachute, un jeu hors de l'ordinaire

Cette valise vous présente le jeu avec le parachute, un jeu hors de l'ordinaire qui enthousiasme tant les enfants que les adultes. Le jeu avec le parachute s'adresse à un grand public et permet à tout le monde de faire des expériences extraordinaires et durables.

La valise vous propose :

- deux parachutes de dimensions différentes, un set d'action avec accessoires de jeux, un bref aperçu d'idées de jeux pour les débutants ou pour tous ceux qui veulent s'engager dans les actions tout de suite (en français). Sont inclus aussi deux ouvrages pratiques (en allemand) qui peuvent vous orienter dans la découverte et dans l'utilisation du parachute ainsi que vous soutenir dans la réalisation concrète des multiples idées de jeux présentées.

A vous et aux enfants de découvrir la magie du parachute et de plonger dans le plaisir du jeu et de l'aventure !

Agenda

Programme pour enseignement fondamental et Maisons Relais du Casino Luxembourg. Forum d'art contemporain

Führungen und Workshops in luxemburgischer, deutscher, französischer und englischer Sprache

Ein selbstgemachtes Gesellschaftsspiel

Dauer: 2 Stunden

Im Zusammenhang mit der benachbarten Großbaustelle Royal-Hamilius entwickeln die Kinder „des Casino“ ein Leisterspiel mit Betonrutschen, Gerüstleitern und Baggern – und schon geht's wieder zurück auf Los ...



Geräusche nachahmen

Dauer: 2 Stunden

Der Presslufthammer schlägt Wände ein, das Skateboard landet auf dem Asphalt, der kleine Zug pfeift im Petrusstal... Die Kinder machen sich auf die Suche nach Geräuschen, die sie aufnehmen, um sie anschliessend nachzuahmen – ein reger Austausch von Tönen ist garantiert.

'Ceci n'est pas un tabouret'

im Rahmen der Ausstellung Thank you so much for the flowers von Mike Bourscheid für die Biennale in Venedig (13.5 – 26.11.2017)

Dauer: 2 Stunden

Ausgehend von Mike Bourscheids Hocker wandeln die Kinder Kleidungsstücke und Accessoires um und geben ihnen eine neue Bestimmung. In ihre neuen Stücke gewandet posieren sie dann vor der Kamera.

Die Luxemburger Luft

im Rahmen der Ausstellung Air Deluxe von HeHe in der Rue Philippe II (15.6 – 5.9.2017)

Dauer: 2 Stunden

Wie lässt sich die Luftqualität verbessern? Und was können wir dazu beitragen? Die Kinder entwerfen Plakate zum Thema Luftverschmutzung und spazieren anschließend als „Sandwich“-Kinder über die Rue Philippe II.

Das Bild-Wort

im Rahmen der Ausstellung Recto Verso von Wennig & Daubach im Labyrinth des Parc Central auf dem Kirchberg

(16.06 – 31.10.2017)

Dauer: 2 Stunden

Die Kinder „verlaufen sich“ im Labyrinth des Parc Central, um das Werk Recto Verso zu erleben. Anschließend entwickeln sie eine neue Form des Memory-Spiels: mit zusammengesetzten Wortzeichnungen.

Praktische Informationen:

Casino Luxembourg

41, rue Notre-Dame

L - 2240 Luxembourg

T +352 22 50 45 / F +352 22 95 95

www.casino-luxembourg.lu

Für Buchung und Organisation Ihres Besuches oder eines Workshops erreichen Sie uns telefonisch: (+352) 22 50 45 oder per Mail visites@casino-luxembourg.lu

Führungen und Workshops sind montags bis freitags zwischen 8 und 19 Uhr möglich.

FOCUS

vous présente:

Formation an Entwécklung

Cinéma de livre d'images

Mardi, le 7 novembre de 14h30 à 16h00

Profitez du plaisir de découvrir un livre d'images sous une autre forme qu'en tournant les pages mais en vous laissant guider par la voix du narrateur et en profitant des images en format cinéma, telle est la proposition que nous vous faisons pour cet après-midi autour de l'histoire de Wanda Walfisch/ Marlène Baleine. Projection et narration en français et allemand.

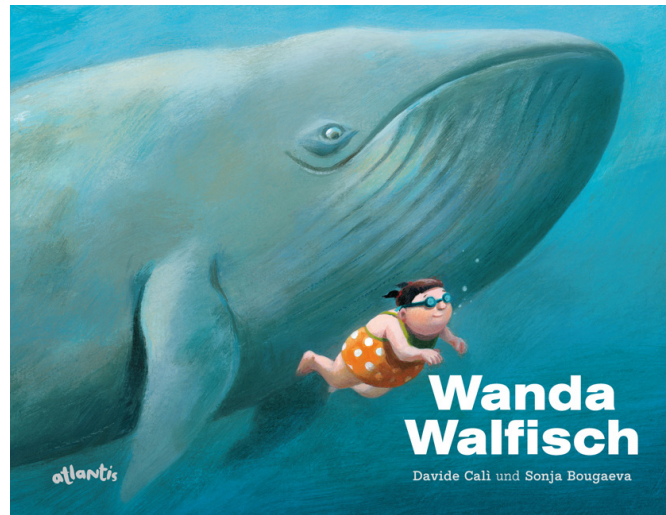
Public cible : Maisons relais et Crèches

Lieu:

Centre Convict (ErwuesseBildung, Entrée G)

5, avenue Marie-Thérèse

L-2132 Luxembourg



Digitaler Naturparkführer

Im Naturpark Our können Rundwege mit den digitalen Naturparkführern erkundet werden. Mit anschaulichen Bildern und Animationen werden die technischen, kulturellen und historischen Besonderheiten der Region präsentiert. Der digitale Naturparkführer ermöglicht es Besonderheiten zu erleben und zu erkunden die nicht oder nicht sofort zugänglich sind.

Rundwege:

Clervaux - «Clervaux - eine Stadt stellt sich vor» - 3 km

Ausleihstation: Tourist Center Clervaux

11, Grand-Rue / L-9710 Clervaux / Tel.: +352 92 00 72

Troisvierges - «Sentier des Passeurs» - 12 km bzw. 8 km

Ausleihstation: Tourist Info Troisvierges

4, rue d'Asselborn/ L-9907 Troisvierges / Tel.: +352 24 51 48 81

Hosingen - «Erneuerbare Energien» - 8 km

Hosingen - „Waldwanderung“ - 4 km

Ausleihstation: Naturpark Our - Naturpark-Haus

12, Parc Hosingen / L-9836 Hosingen / Tel.: +352 90 81 88 1

Sprachen: D, FR, NL od. ENG

Leihgebühr: Erwachsene - 4€, Kinder - 2,5€



**INNOVATIV,
INFORMATIV,
INTERAKTIV.**

– der neue digitale Naturparkführer
für die Naturpark Our und Oewersauer

NATURPARK OUR
12, Parc - L-9836 Hosingen
Tel.: +352/908 188-1 - info@naturpark-our.lu
www.naturpark-our.lu



Fotos:

S. 8 © Foyer de Jour Grevenmacher, arcus asbl
S. 9 © Crèche Mertzig, arcus asbl
S. 11 © Foyer de Jour Grevenmacher, arcus asbl
S. 15 © Foyer de Jour Hämelmais, arcus asbl
S. 17 © Foyer de Jour Hämelmais, arcus asbl
S. 18 © Crèche Niederaanven, arcus asbl
S. 19 © Crèche Mertzig, arcus asbl
S. 21 © Foyer de Jour Grevenmacher, arcus asbl
S. 25 © Foyer de Jour Hämelmais, arcus asbl
S. 27 © Foyer de Jour Grevenmacher, arcus asbl
S. 28 © Foyer de Jour Hämelmais, arcus asbl
S. 29 © Crèche Mertzig, arcus asbl
S. 31 © Crèche Niederaanven, arcus asbl
S. 42 © Sunny studio Fotolia.com

focus
11, rue du Fort Bourbon
L-1249 Luxembourg

Tel.: 28 37 46 - 1
www.arcus.lu

Kontakt:
kanneramfokus@arcus.lu

Redaktionsteam:

Buck Claudine
Deepen Steffi
Haag Christian
Ruppert Caroline

Mitarbeiter:

Bienfait Elena
Bormann Christiane
Buck Claudine
Calvo Salomé
Castellani Ingrid
Deepen Steffi
Del Guerzo Silvia
Dormal Marc
Fève Christine
Haag Christian
Horn Nicole
Kaes Nathalie
Lepère Anne-Sophie
Louis Annouck
Mulahusic Jasmina
Pasanen Tuulia
Pinto Elisabete
Rippinger Beatrix
Ruppert Caroline
Schammel Lynn
Tausch Sylvie
Tronci Mélanie
Van Beusekom Geert
Weber Carole

Druck:
Imprimerie Schlimé
Auflage: 5000