

Sicherheit

Mehr Sicherheit durch Bewegung

Bewegung



Schriftenreihe der Unfallkasse Hessen

Schriftenreihe der Unfallkasse Hessen
Band 3

MEHR SICHERHEIT DURCH BEWEGUNG

**Psychomotorik in Kindergarten und
Grundschule**



Unfallkasse Hessen
Partner für Sicherheit

Herausgeber:

© Unfallkasse Hessen

Opernplatz 14, 60313 Frankfurt am Main

Telefon: 0 69 / 299 72-0, Telefax: 0 69 / 299 72-2 07

Internet: www.unfallkasse-hessen.de

E-Mail: ukh@ukh.de

Regionalbüro Nordhessen

Obere Königsstraße 8, 34117 Kassel

Telefon: 05 61 / 729 47-0, Telefax: 05 61 / 729 47-11

Autor:

Manfred Stich

Redaktionelle Bearbeitung:

Pia Ungerer

Ortrun Rickes, Christina Goedecke:

Unfallkasse Hessen

Grafische Gestaltung und Satz:

Gabel Typographie, Oppenheim

Zeichnungen:

Georg Stenzel

Herstellung:

Corinna Gabrisch, Universum Verlagsanstalt

Verlag und Druck:

Universum Verlagsanstalt, 65175 Wiesbaden

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Recyclingpapier

Verantwortlich für den Inhalt ist der Autor

© für diesen Band: Unfallkasse Hessen

Mai 2000

ISBN 3-934729-02-9

Inhalt

Einleitung	8
I. Sicherheit und Bewegung – Aspekte einer kindgerechten Erziehung	11
1.1 Kindsein heute	11
1.2 Kinder müssen sich bewegen dürfen	11
II. Bewegung als Fundament der kindlichen Entwicklung	14
2.1 Zur Bedeutung und Situation der Bewegungsentwicklung	14
III. Wahrnehmung als Baustein der kindlichen Entwicklung	17
3.1 Fühlen – Taktile Wahrnehmung	18
3.2 Der Gleichgewichtssinn	18
3.3 Der Bewegungssinn	18
3.4 Der Geruchssinn	18
3.5 Der Geschmackssinn	19
3.6 Der optische Sinn	19
3.7 Der akustische Sinn	20
IV. Psychomotorik – Persönlichkeitsentwicklung über Bewegung und Wahrnehmung	21
4.1 Intentionen der Psychomotorik	22
4.2 Mögliche Inhalte der Psychomotorik	23
4.2.1 Körpererfahrung	23
4.2.2 Wahrnehmungserfahrung	23
4.2.3 Sozial-emotionale Erfahrung	24
4.2.4 Materialerfahrung	24
4.3 Methodische Fragestellungen	25

4.3.1	Zur Person der/des Erziehenden	25
4.3.2	Zur Bedeutsamkeit der Motivation	27
4.3.3	Zur Frage der Auswahl psychomotorischer Spielgeräte	28
V.	Psychomotorik in Kindergarten und Grundschule	29
5.1	Kennzeichen der allgemeinen Entwicklung	29
5.2	Erziehungsziele des Kindergartens	31
5.3	Zur aktuellen Entwicklung der Bewegungserziehung	33
5.4	Zur Notwendigkeit psychomotorischer Erziehung	34
VI.	Psychomotorik – Beispiele aus der Praxis für die Praxis	36
6.1	Seinen Körper und sich vielfältig wahrnehmen	36
6.2	Das psychomotorische Alltagsmaterial „Korken“	40
6.3	Psychomotorische Ausdrucks- und Kooperationsspiele	44
6.4	Bewegungsspiele sind wichtig	48
VII.	Bewegungs- und Wahrnehmungsstörungen	51
VIII.	Förderdiagnostische Hinweise	54
8.1	Warum ist die Beobachtung von Kindern ein wichtiges pädagogisches Anliegen?	54
8.2	Sind Testverfahren ein geeignetes Mittel, um Informationen über den Fähigkeitsstand eines Kindes zu gewinnen?	55
IX.	Wie kann die Bauplanung Bewegungsangebote unterstützen oder: Was können wir mit einfachen Mitteln in unserer Einrichtung verändern?	56
X.	Tipps, Anregungen, Beispiele	58
10.1	Fort- und Weiterbildungen	58

10.2	Zur Zusammenarbeit von Kindergarten, Schule und Verein	60
10.2.1	Welche Voraussetzungen müssen bei einer Zusammenarbeit von Kindergarten und Verein berücksichtigt werden?	60
10.2.2	Formen der Zusammenarbeit	60
10.3	Der Aufbau psychomotorischer Gruppen	61
10.3.1	Kriterien	61
10.3.2	Materialbedarf	62
10.3.3	Was muss ich alles arrangieren, bevor die erste Bewegungs- stunde stattfinden kann?	62
10.4	Buchtipps	63
10.5	Bücherliste	65
10.6	Zeitschriftenbezugsquelle	67
10.7	Broschüren	68
10.8	Bezugsquellen	68
10.9	Video-Filme	69
10.10	Elternarbeit	69

Einleitung

Mehr Sicherheit durch Bewegung – Psychomotorik in Kindergarten und Grundschule

Als vor vier Jahren die erste Auflage der Broschüre „*Mehr Sicherheit durch Bewegung – Psychomotorik im Kindergarten*“ erschien, war das Bestreben der Unfallkasse Hessen (damals noch getrennt in: Hessischer Gemeindeunfallversicherungsverband und Eigenunfallversicherung der Stadt Frankfurt) und des Autors, einen möglichst breiten Adressatenkreis hessischer Kindergärten, -horten und -tagesstätten zu erreichen, um auf die Idee wie die Notwendigkeit psychomotorischer Erziehung in vorschulischen Einrichtungen aufmerksam zu machen und sie weiter zu verbreiten. Wie die kontinuierlich steigende Nachfrage nach dieser Broschüre und die gestiegene Bereitschaft von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften nach psychomotorischen Fortbildungsangeboten zeigt, haben wir dieses Ziel, wenn auch nicht flächendeckend, erreicht. „Psychomotorik“ ist im Begriff, in vielen Kindergarten- und Grundschuleinrichtungen ein wichtiges Thema zu werden, das immer mehr an Aktualität und Bedeutung gewinnt und gewinnen muss.

Wir führen dies auf mehrere Entwicklungen zurück:

- Der Ansatz der Psychomotorik wurde als ganzheitlich persönlichkeitsfördernder Aspekt, der gerade für Kinder

im Alter von 3 bis 6 Jahren wesentliche Entwicklungsimpulse vermittelt, erkannt und in zunehmendem Maße in den Alltag des Kindergartens integriert.

- Immer mehr pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte entwickeln das Bewusstsein, dass Psychomotorik ein kindgemäßer und entwicklungsorientierter Ansatz ist, der die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes in den Mittelpunkt seiner Bemühungen stellt.
- In den vorschulischen und schulischen Einrichtungen finden wir immer mehr Kinder, die ein „Problem“ haben oder als „schwierig“ bezeichnet werden. Dieses „Problem“ kann sich in einer abweichenden und/oder verzögerten Entwicklung in den Bereichen Motorik, Wahrnehmung, Sprache, Sozialverhalten, Aufmerksamkeit/Konzentration sowie Lernen zeigen und manifestieren. Psychomotorik kann hier wichtige Denk- und Handlungsimpulse vermitteln, die gerade diesen schwierigen Kindern zugute kommen.
- In zunehmendem Maße lassen auch Eltern ein Informations- und Fortbildungsbedürfnis nach psychomotorischen Angeboten erkennen. Zahlreiche Elternabende, die ich in den letzten Jahren in Kindergärten durchgeführt habe, lassen entsprechende Entwicklungen erkennen.

Viele pädagogische Fachkräfte, Übungsleiter und Eltern, die in den letzten Jahren

an meinen Fortbildungsseminaren der Unfallkasse Hessen und des Bildungswerkes des Landessportbundes Hessen teilgenommen haben, ließen immer wieder ein verstärktes Bedürfnis nach grundlegenden Informationen und praktischer Umsetzbarkeit hinsichtlich der Bewegungs- und Wahrnehmungsentwicklung bzw. -förderung erkennen. Auch förderdiagnostische Fragestellungen (z. B.: „Wie kann ich denn erkennen, ob ein Kind eine Wahrnehmungs- oder Bewegungsbeeinträchtigung hat?“) standen immer wieder im Blickpunkt der psychomotorischen Fortbildungen.

Im Rahmen dieser Broschüre ist es nicht möglich, eine befriedigende Antwort auf all diese Bedürfnisse und Fragestellungen zu geben. Dennoch wollen wir mit einer in Teilen stark veränderten Konzeption der nun vorliegenden zweiten Auflage der Broschüre „*Mehr Sicherheit durch Bewegung – Psychomotorik in Kindergarten und Grundschule*“ erreichen,

- dass sich bei pädagogischen Fachkräften, Übungsleitern und Eltern das Bewusstsein und die Einsicht in die Notwendigkeit von Bewegung als elementarem Baustein einer ganzheitlich-kindlichen Entwicklung weiterhinschärft (Kapitel 1 und 2),
- dass sich durch ein Mehr an Wissen um die einzelnen Wahrnehmungsbereiche eine effektivere Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung ermöglichen lässt (Kapitel 3),
- dass Erzieherinnen, Lehrkräfte, Übungsleiter und Eltern die grundsätzliche Bedeutung der Psychomotorik für die kindliche Persönlichkeitsentwicklung erkennen (Kapitel 4),

- dass die aktuelle Entwicklung der Bewegungserziehung/Psychomotorik in Kindergarten, Grundschule und Verein als Anlass zur Veränderung zur Kenntnis genommen wird (Kapitel 5),
- dass die Wichtigkeit, Bedeutung und die Praxis des Spielens und des Spiels aus psychomotorischer Sicht verdeutlicht wird (Kapitel 6),
- dass pädagogische Fachkräfte, Übungsleiter und Eltern einen groben Überblick möglicher Bewegungs- und Wahrnehmungsbeeinträchtigungen/-störungen vermittelt bekommen (Kapitel 7),
- dass pädagogische Fachkräfte, Übungsleiter und Eltern für den Umgang mit förderdiagnostischen Fragestellungen Hinweise erhalten (Kapitel 8),
- dass pädagogische Fachkräfte, Übungsleiter und Eltern Grundinformationen hinsichtlich bauplanerischer Überlegungen, die von kurz- bis zu langfristigen Maßnahmen führen können, erhalten (Kapitel 9),
- dass pädagogische Fachkräfte, Übungsleiter und Eltern den Mut haben, psychomotorische Gruppen in der eigenen Einrichtung oder in Turn- und Sportvereinen ins Leben zu rufen. Dazu sind Tips, Ratschläge und Anregungen aufgeführt (Kapitel 10).

Eigene Erfahrungen aus einer nunmehr 10-jährigen psychomotorischen Praxis mit Kindergarten- und Grundschulkindern belegen, dass sich diese Kinder, sofern wir als Erwachsene ihnen die Chance zum Sammeln vielfältiger Körper-, Material- und Sozialerfahrungen einräumen, zu *handlungsfähigen, selbstbewussten und selbstsicheren* Menschen entwickeln

können. Es genügt nicht, nur die äußeren Sicherheitsregeln und -bestimmungen (DIN-Anleitungen, Sicherheit von Geräten etc.) zu berücksichtigen: Die Kinder müssen vielmehr so gestärkt werden, dass sie sich mit aufrechtem Gang, innerer und äußerer Haltung, physisch und psychisch, das heißt *sicher* in ihrer Welt bewegen können.

Sicherheit, Bewegung und Wahrnehmung sind somit als verhaltensstabilisierende und verhaltensfördernde menschliche Bedürfnisse einzustufen. Je mehr Kinder ihre Umwelt wahrnehmen, je mehr sie sich in dieser Umwelt bewegen können und dürfen, um so größer wird sich das Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten und das Selbstbewusstsein im sozialen Kontext entwickeln können. Sicherheit ist nicht länger nur eine Frage zu schaffen-der Rahmenbedingungen, sondern zielt auf die Entwicklung eines individuell-sicheren Verhaltens in allen Alltags- und Lebenssituationen ab. Psychomotorik kann hier ein wichtiger Wegweiser sein. Es liegt an uns als Erwachsene, dies zu erkennen und den Kindern zu ermöglichen.

Zurückliegende wie gegenwärtige Erfahrungen belegen aber auch, dass psychomotorischen Angeboten, Denk- und Handlungsweisen im vorschulischen wie schulischen Kontext immer noch viel zu wenig Platz eingeräumt wird. Dies ist um so verwunderlicher als seit Jahren Krankenkassen und Verbände auf das Problem der stetig wachsenden Zahl bewegungs-, wahrnehmungs-, sprach-, verhaltens- sowie koordinationsbeeinträchtigter oder -gestörter Kinder und Jugendliche aufmerksam machen, ohne dass sich hin-

sichtlich effektiver Maßnahmen etwas Grundsätzliches ändert. Die Unfallkasse Hessen hat als eine der ersten Institutionen die Zeichen der Zeit erkannt und bietet seit Jahren regelmäßige Fortbildungen zum Thema Bewegungserziehung/Psychomotorik an. Bedingt durch die Initiativen Einzelner wurden in den letzten Jahren Psychomotorikvereine (vor allem in größeren Städten) gegründet. Ein flächendeckendes Angebot psychomotorischer Erziehung und Förderung ist jedoch bei weitem noch nicht in Sicht. Hier sind Trägervereine der Kindergärten, Schulaufsichtsbehörden und Landessportbünde gemeinsam gefragt. Die Hessische Sportjugend versucht, durch eine jüngst ins Leben gerufene Aktion, neue flächendeckende Wege und Konzepte zu beschreiten.

Darüber hinaus gilt es, weitere Konzepte zu erarbeiten, in denen das gemeinsame Bestreben aller Beteiligten (vor allem auch unter Einbezug von Eltern und Familien) wirksam wird. Aus-, Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen (z.B. pro Einrichtung ein/eine als Multiplikator fungierender/e Fachmann/Fachfrau für Psychomotorik) müssen hier eine erhebliche Aufgewichtung erfahren. Wie gelungene Beispiele aus der Praxis immer wieder zeigen, kann die wichtige Frage nach den sächlichen und räumlichen Rahmenbedingungen durchaus kostengünstig, manchmal auch kostenneutral (z.B. durch "Sponsoring") geklärt werden. Wichtig und unerlässlich ist es, dass wir als Erwachsene ein stärkeres Bewusstsein für die psychomotorische Entwicklung der Kinder gewinnen und die praktische Umsetzung, die mit Sicherheit Einsatz und Energie erfordert, nicht scheuen.

Sicherheit und Bewegung – Aspekte einer kindgerechten Erziehung

1.1 Kindsein heute

Erziehung gestaltet sich heute schwieriger denn je. Die Belastbarkeit von Erwachsenen und Kindern wird zunehmend geringer. Es fällt Kindern schwer zu warten, zu verzichten oder zu geben. Rücksichtslosigkeit, Isolation, innere Unruhe, Anonymität und Orientierungslosigkeit sind Ausdruck vielfältiger Verunsicherungen, die sich in der Familie (steigende Scheidungsraten; vaterlose Erziehung; allein Erziehende; Kleinstfamilien), im beruflichen Leben (Arbeitslosigkeit) und im zwischenmenschlichen Bereich (Gefühl für Gemeinschaft; Verständnis für den anderen) zeigen. Hinsichtlich der Erziehung unserer Kinder müssen wir uns die Frage gefallen lassen, ob wir ihnen tatsächlich noch die Zeit und damit das Vertrauen und die Sicherheit vermitteln, die sie für eine gesunde Entwicklung in unserer Gesellschaft brauchen.

In zunehmendem Maße sind wir um die mangelnde Eigeninitiative von Kindern besorgt. Viele ziehen es vor, nachzuahmen und zu reproduzieren anstatt selbst zu erfinden und eigene Ideen zu realisieren. Darüber sollten wir jedoch nicht verwundert sein: Seit ihrer frühesten Kindheit wird ihnen die Eigeninitiative von Kindern regelrecht unterdrückt, wird die Lust am Ausprobieren eigener Aktivitäten und Möglichkeiten genommen. So machen Kontrollmethoden einen erheblichen Teil des täglichen Lebens aus.

Viele Bewegungen und Aktivitäten werden nicht beachtet. So ist das kindliche Verhalten weniger geprägt von selbstständigen Verhaltensweisen und Fähigkeiten, sondern liefert Antworten auf Tätigkeiten oder Worte der Erwachsenen. Mit anderen Worten: Das Kind wird in immer stärkerem Maße in eine passive Rolle, in eine Konsumentenhaltung gedrängt. Tagtäglich ist es einem Umfeld mit vielfältigen Einflüssen, Eindrücken, Prägungen und Normen ausgesetzt, muss eine wahre Informationsflut über sich ergehen lassen und wird so vor unlösbare Bewältigungsmöglichkeiten gestellt.

Die kritiklose Verwendung vieler Medien (Video, Fernsehen, Gameboy, PC etc.) begünstigt einen Entfremdungsprozess, in dem autonome, selbstbewusste, selbstsichere und verantwortungsbewusste Menschen nicht gefragt sind. So scheint letztlich alles machbar und alle Störungen des Lebens leicht behebbar.

1.2 Kinder müssen sich bewegen dürfen

Sich seiner sicher werden, sich seiner sicher sein oder Sicherheit entwickeln wird nach dem hier vorliegenden Verständnis im wesentlichen von *unseren* Fähigkeiten der Auseinandersetzung mit anderen Menschen und den sachlichen Begebenheiten unserer Umwelt sowie der Fähigkeit, soziale und emotionale Beziehungen einzugehen, bestimmt.



- Welche Konsequenzen hat dies für das Handeln der Erwachsenen? Wie können wir eine derart verstandene Sicherheit vermitteln?

- Was ist zu tun, damit wir die natürlichen und emotionalen Grundlagen einer kindgerechten Entwicklung nicht gänzlich zerstören?

- Sind wir uns eigentlich im Klaren, dass, je mehr wir den kindlichen Lebensraum beschneiden, je mehr wir Aktivitäten und Bewegung nur noch an genormten Geräten, in genormten Räumen mit genormten Verhaltensweisen zulassen, wir die Kinder ihrer, für die gesamte Entwicklung notwendige Bewegungswelt berauben und sie in ihrem Verhalten und in ihrem Bedürfnis nach Orientierung eher verunsichern als die notwendige Sicherheit vermitteln?

- Wenn sich Kinder nicht mehr so bewegen können wie dies für eine gesunde Entwicklung notwendig ist, bleibt ihnen vieles verschlossen und wir dürfen uns nicht wundern, wenn sich diese Kinder auch uns gegenüber zunehmend verschließen.

Kinder erleben und erfahren sich und ihre Umwelt auf diese Weise. Wenn Kindern die Freiräume, in denen sie sich bewegen können, erhalten und (wieder) ermöglicht werden, werden sich diese Kinder mit Sicherheit sicherer entwickeln.

Die motorischen und sensorischen Fähigkeiten von Kindern gelten häufig als Bereiche, die sich – im Gegensatz zur Kognition – scheinbar "von selbst" entwickeln und somit in pädagogischen

Einrichtungen nicht gezielt gefördert werden müssen. Dabei wird übersehen, dass heute viele Kinder in einer Umgebung aufwachsen, in der die normale Bewegungsentwicklung stark eingeschränkt ist: Wohnungsnahe Bewegungsräume, die von den Kindern spontan und ohne Begleitung genutzt werden können, stehen dort nicht zur Verfügung. So kann in Höfen und Hausfluren meist nicht gespielt werden und der Weg zum nächsten Spielplatz ist durch den Straßenverkehr so gefährlich, dass die Kinder den Platz nur in Begleitung Erwachsener oder älterer Geschwister aufsuchen dürfen. Weiterhin wachsen viele Kinder ohne Gleichaltrige

in der Nachbarschaft auf, die man für die meisten Bewegungsaktivitäten bräuchte. Das Angebot an bewegungsarmen Spielen sowie Medien nimmt im Gegenzug permanent zu und wird von den Kindern auch genutzt: So sind tägliche Fernseh- und Videozeiten von mehreren Stunden bereits bei Vorschulkindern keine Seltenheit. Es verwundert daher nicht, dass die Zeiten, in denen sich Kinder täglich bewegen, seit Jahren zurückgehen. Bewegte sich ein normales Grundschulkind vor 20 Jahren noch rund 35 Stunden in der Woche, so hat sich heute die wöchentliche Bewegungszeit etwa halbiert.



Bewegung als Fundament der kindlichen Entwicklung

Die Welt der Kinder ist eine Welt des Spiels und der Bewegung. Kinder müssen sich bewegen können, um sich in unserer Welt zurechtzufinden und sicher zu fühlen. Nur eine Welt, die Kindern diese Bewegungsmöglichkeiten zugesteht und realisiert, ist eine kindgerechte Welt.

2.1 Zur Bedeutung und Situation der Bewegungsentwicklung

Bereits im Mutterleib entwickelt das Kind Bewegungsfähigkeiten, die es über die Geburt hinaus immer mehr ausbaut. So sind die ersten Lebensjahre für die gesamte kindliche Entwicklung von ausschlaggebender Bedeutung. Kinder werden größer und selbstständiger, lernen täglich dazu, machen Fortschritte bezüglich ihrer Körpergröße, der Kontrolle ihrer Bewegungen und Wahrnehmungen. Sie gehen, laufen, rennen, hüpfen, springen, klettern, balancieren, schaukeln und vieles andere mehr. Ihre Kraft, Schnelligkeit, Ausdauer, Koordinations- und Orientierungsfähigkeit bildet sich qualitativ und quantitativ immer stärker aus.

Je optimaler äußere, umweltbedingte Voraussetzungen gegeben sind und gestaltet werden, umso besser wird sich das Kind entwickeln. Oftmals ist es aber gerade diese Umwelt und die Erwachsenen als (übermächtige) Repräsentanten dieser Umwelt, die kindliche Entwicklungen eher bremsen oder gar verhindern. Zivilisationsbedingte Veränderungen der Lebens-

gewohnheiten haben Folgen: Kinder weisen heute mehr körperliche Auffälligkeiten auf als noch vor 20 Jahren. So wurden in Einschulungsuntersuchungen bei ca. 60% der Kinder Haltungsprobleme, bei etwa 30% Übergewicht und bei rund 40% Schwächen im Bereich der koordinativen Fähigkeiten festgestellt. Parallel dazu verschlechterten sich auch die körperlichen Fähigkeiten: Eine 1992 durchgeführte Untersuchung an Frankfurter Grundschulen stellte alarmierende Rückgänge der Fähigkeiten Ausdauer und Körperkoordination fest. Diese hängen eindeutig mit der mangelnden Möglichkeit zu motorischen Handlungen zusammen. In einer weiteren Untersuchung zeigte sich, dass z.B. alle Erstklässler aus ländlichen Gebieten (die gefahrloser und somit häufig mit dem Fahrrad fahren können) das einhändige Fahren mit gleichzeitigem Zeichengeben (mit der anderen Hand) beherrschten; in Städten waren hier nur 25% der Kinder dazu in der Lage.

Die beschriebenen Probleme stellen zum einen die langfristige Sicherung der Gesundheit in Frage: Herz-Kreislauf-Erkrankungen sowie Wirbelsäulenbeschwerden hängen deutlich mit einem Mangel an Bewegung zusammen. Zum anderen wird aber auch die normale körperliche Entwicklung beeinträchtigt: Eine Verbesserung motorischer Fähigkeiten kann nur durch die Belastung des entsprechenden Bereichs erfolgen. So verbessert sich etwa Kraft nur durch die Belastung der

Muskulatur, Ausdauer durch eine Belastung des Herz-Kreislauf-Apparates. Die Übungsabhängigkeit gilt insbesondere für die koordinativen Fähigkeiten Körperkoordination und Gleichgewicht. Letzteres stellt einen komplexen Regelkreis dar, in dem neben dem eigentlichen Gleichgewichtsorgan (Vestibularorgan im Innenohr) auch der Körpersinn und die visuelle Wahrnehmung eine Rolle spielen und miteinander koordiniert werden müssen. Situationen, in denen der Körper aus seiner stabilen Lage in eine labile gerät und zu stürzen droht, müssen sehr schnell erkannt und durch Ausgleichsbewegungen korrigiert werden.

Die mangelnde Ausbildung vieler körperlicher Fähigkeiten belastet nicht nur die Gesundheit, sie fördert auch das Risiko, einen Unfall zu erleiden: Viele Zusammenstöße sind zurückzuführen auf geringe Reaktionsfähigkeit und die Unfähigkeit, seine eigene Bewegung mit Anderen abzustimmen. Bei Stürzen fangen sich Kinder oft auf Grund zu geringer Kraft, Reaktionsfähigkeit und Körperkoordination nicht mit den Händen ab, sondern prallen mit dem Kopf auf. Insbesondere im Straßenverkehr spielen auch eine schwache Auge-Körper-Koordination und eine schlechte akustische Orientierung bei der Entstehung von Unfällen eine Rolle.

In einer Untersuchung in Frankfurter Kindergärten konnte hier nachgewiesen werden, dass ein zusätzlich angeleitetes Bewegungsangebot in den Einrichtungen (und die damit verbundene Verbesserung der motorischen Kompetenz) das Unfallrisiko nicht erhöht, sondern deutlich senkt.

Das gewichtigste Argument für eine frühe Bewegungsförderung stellen aber sicher die zahlreichen positiven Wechselwirkungen zwischen der motorischen bzw. sensorischen Entwicklung und den Bereichen der Kognition, des Sozialverhaltens und des Selbstwertgefühls dar.

Einen direkten Zusammenhang zwischen Motorik und Intelligenz gibt es bei sehr jungen Kindern (sensumotorische Phase), bei denen laut Piaget diese psychischen Bereiche noch nicht getrennt sind. Da sprachliche und schriftliche Informationen noch nicht zur Verfügung stehen, erfolgt jegliche Erkenntnis durch Handlung (= Bewegung). Ein Verständnis von Entfernung kann z. B. nur dann gewonnen werden, wenn Strecken unterschiedlicher Längen vom Kind selbst zurückgelegt werden. Gleiches gilt analog für den Erwerb des Verständnisses von Geschwindigkeit. Auch die Erkenntnis, dass Oberflächen unterschiedlich beschaffen sein können (rauh, glatt, weich), ist nur durch eigenes Betasten möglich: „Greifen“ und „Begreifen“ hängen eben nicht nur sprachlich zusammen. Auch das Entwickeln des für das Rechnen unverzichtbaren (abstrakten) Zahlbegriffes ist nur durch das Hantieren mit unterschiedlichen (konkreten) Mengen möglich. Zudem ermöglichen motorische Fähigkeiten dem Kind, sich in Situationen zu begeben, die zu einer Förderung der kognitiven Fähigkeiten beitragen. Ein Kind, das klettern kann, erlebt z. B. seine Umgebung aus einer anderen Sicht als ein Kind, das nicht über diese Fähigkeit verfügt. Obgleich der Zusammenhang zwischen Kognition und Motorik mit zunehmendem Alter schwächer wird, ist er im Kindergartenalter noch deutlich vorhanden.

den und oft sichtbar. In wissenschaftlichen Untersuchungen wurde mehrfach belegt, dass Kinder, die an einem reinen Bewegungsförderungsprogramm teilnehmen, auch in Intelligenztests besser abschnitten als solche ohne motorische Förderung.

Zwischen der Motorik und der Ausbildung sozialer Fähigkeiten bestehen ebenfalls Wechselwirkungen. So existiert zwischen der Stellung in der Gruppe und den motorischen Möglichkeiten der Kinder eine indirekte Beziehung: Kinder mit einer schwachen Motorik nehmen innerhalb von Kindergruppen häufig Außenseiterpositionen ein, da sie an vielen Gruppenaktivitäten nicht teilnehmen können bzw. ihre Mannschaft in Wettbewerbssituationen um den Sieg bringen. Hier ist zu bedenken, dass die Motorik gerade im Kindergarten- und frühen Schulalter einen wichtigen Bereich darstellt, in dem sich Kinder mit anderen vergleichen. Kinder, die hier (z. B. beim Wettlaufen oder Ringen) permanent anderen Kindern unterliegen, erleben zusätzliche Kränkungen ihres ohnehin schwachen Selbstwertgefühles. Sie werden diese Bereiche,

die ihnen dauerhaft Misserfolg bringen, mittel- und langfristig eher meiden und somit von späteren Bewegungsangeboten weniger profitieren.

Weiterhin sind motorisch geschickte Kinder in der Regel weniger ängstlich sowie selbstständiger und selbstbewusster als motorisch schwache. Motorisch geschicktere Kinder trauen sich vielfältige (auch unbekannte und neue) Bewegungen zu auszuprobieren und verbessern dadurch ihre motorischen und sensorischen Fähigkeiten. Motorisch schwächere Kinder meiden hingegen Bewegungsaktivitäten, wodurch sich im Laufe der Zeit der Unterschied zwischen den Fähigkeiten der Gruppen noch weiter vergrößert.

Von motorischer Förderung profitieren aber nicht nur die Kinder selbst, sondern auch die sie begleitenden PädagogInnen: Zahlreiche Untersuchungen belegen auch hier, dass durch Bewegungsförderung in der Gruppe die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit sowie die Konzentrationsfähigkeit steigt. Diese Fähigkeiten sind wichtig zur Erreichung weiterreichender pädagogischer Ziele.



Wahrnehmung als Baustein der kindlichen Entwicklung

Um sich in seiner Umwelt zurechtfinden zu können, benötigt ein Kind neben den entsprechenden personellen, sachlichen und räumlichen Rahmenbedingungen auch funktionsfähige Sinne.

Ein Kind muss sehen, hören, riechen, tasten, schmecken, seinen Körper vielfältig erfahren und im Gleichgewicht befindlich erleben können. Nur so kann es sich ein immer umfassenderes Bild von seiner Umgebung machen. Sinnesfähigkeiten können sich nur in der ständigen Auseinandersetzung, im Erproben und Erkunden mit den Gegebenheiten der Umwelt entwickeln. Kinder brauchen in ihren frühen Entwicklungsphasen Anregungen und Reize vielfältiger Art. In den ersten sechs Lebensjahren, aber auch in den ersten Grundschuljahren lernen sie insbesondere über das motorische und sensorische System besonders effektiv und schnell.

Erst durch aufmerksames Spielen erfährt ein Kind wie „das Auge sieht, das Ohr hört, die Nase riecht, die Haut fühlt, die Finger tasten, der Fuß versteht, die Hand begreift, das Gehirn denkt, das Blut pulst, der Körper schwingt“ (Kükelhaus).

Wahrnehmen schließt immer sensorische, motorische, soziale, emotionale und kognitive Prozesse mit ein und wird somit zu einer Grundfunktion kindlichen Lernens. Ohne die Fähigkeiten der Wahrnehmung wird sich ein Kind nicht entwi-

ckeln können und seine Bewegungsmöglichkeiten werden verkümmern. Dies bedeutet, dass sich kindliche Bewegungsmöglichkeiten nur dann entwickeln können, wenn das Kind auf die Reize einer Umgebung aufmerksam wird, sie entsprechend der bisher gemachten Erfahrungen einordnen und vergleichen kann, ihnen also eine Bedeutung verleiht und sich so auf diese konzentrieren kann.

Der Begriff „Wahrnehmung“ wird oft missverständlich nur auf das Sehen und/oder Hören bezogen. Wir nehmen unsere Umwelt und die Empfindungen über unseren Körper jedoch über viel mehr Sinnessysteme wahr.

Es werden **7 Sinne** unterschieden:

- Haut- oder Tastsinn
- Stellungs- oder Bewegungssinn/Tiefensensibilität
- Gleichgewichtssinn
- Geruchssinn
- Geschmackssinn
- Gehörsinn
- Gesichtssinn

In der Entwicklung der menschlichen Wahrnehmung spielen der Tastsinn, die Tiefensensibilität und der Gleichgewichtssinn eine zentrale und elementare Rolle. Sie sind die Grundlage für alle weiteren Wahrnehmungsprozesse. Je besser diese Basissinne ausgebildet sind und miteinander kooperieren, um so unkom-

plizierter verläuft auch die Entwicklung eines Kindes. Eine gute Integration dieser Sinne wirkt sich also fördernd auf die gesamte Entwicklung des Kindes aus.

3.1 Fühlen – Taktile Wahrnehmung

Unsere Haut ist bereits von Geburt an das größte, schwerste und wichtigste Sinnesorgan. Da sich das Nervensystem und die Haut aus der gleichen Gewebeschicht bestehen, spielen Berührungsreize eine Schlüsselrolle in der Organisation des Gehirns. Körperliche Berührungen wie Berührungserfahrungen, Zärtlichkeiten, Hautkontakte, Geborgensein, Gehaltenwerden, das Urvertrauen entwickeln, sind die Basis für alle Schritte in die Welt. Dabei sind zweierlei Reize zu unterscheiden: Bei Reizen, die durch die Kleidung oder warmes Wasser entstehen, erhält das Gehirn keine direkten Informationen, von welcher Stelle auf der Haut dieser Berührungsreiz stammt. Tastreize aus dem Mund-, Hand- und Fingerbereich sind jedoch äußerst sensibel und werden zu den höchsten Gehirnregionen weitergeleitet und dort entsprechend verarbeitet und in Bewegungsreaktionen umgesetzt.

Ohne Haut kann niemand leben!

3.2 Der Gleichgewichtssinn

Das Gleichgewichtssystem arbeitet mit allen anderen Sinnessystemen zusammen. Das Gleichgewichtsorgan befindet sich in den Bogengängen des Innenohrs. Bei jeder Bewegung verändert sich der Flüssigkeitsstand in den Bogengängen, wodurch winzige Härchen im Innenohr berührt werden. Rezeptoren leiten die Informationen an das Gehirn weiter und

ermöglichen dadurch Anpassungsreaktionen an alle Gleichgewichtsveränderungen. Sämtliche Bewegungsformen (Gehen, Laufen, Hüpfen, Springen, Schaukeln etc.) reizen diese Gleichgewichtsrezeptoren.

Ohne Gleichgewichtssinn ist keine Bewegung möglich!

3.3 Der Bewegungssinn

Dieser Sinn hat vielerlei Namen und wird auch Spannungssinn, Tiefensensibilität, Eigenwahrnehmung, kinästhetische Wahrnehmung oder Propriozeption genannt. Er ist bereits im Mutterleib funktionsfähig und vermittelt dem Gehirn über die Rezeptoren im Gewebe, in den Muskeln, Sehnen, Bändern und Knochen in jedem Augenblick der Bewegung die Stellung der Körperteile zueinander. Ohne diese Eigenwahrnehmung wären alle Bewegungen langsamer, ungeschickter, anstrengender oder eingeschränkt. In Zusammenarbeit vor allem mit dem optischen Sinn verhilft uns der Bewegungssinn zu Anpassungen an die jeweilige Umwelt.

Ohne Bewegungssinn keine Körperorientierung!

3.4 Der Geruchssinn

Wenn wir von Wahrnehmungsförderung sprechen, vergessen wir oft Angebote auch im Bereich unseres Geruchsorgans zu machen. Offensichtlich ist uns nicht mehr bewusst, welche Funktion und Qualität der Geruchssinn für unser Wohlbefinden und damit auch für unsere Entwicklung hat. Gelegentlich taucht die Bedeutung in Redewendungen wieder auf („Stunk machen“/„ich kann dich nicht mehr riechen“/„von einer Sache

Wind bekommen“). Gerüche, die wir in frühen Jahren erfahren haben, können sich erst Jahrzehnte später wieder aktualisieren.

Ohne Geruchssinn würden wir viele Genüsse im Leben vermissen!

3.5 Der Geschmackssinn

Auch dieser Sinnesfunktion wird im Allgemeinen weniger Aufmerksamkeit geschenkt. Uns allen sind jedoch Schleckereien in der Küche und zu bestimmten Jahreszeiten sehr wohl bekannt und in angenehmer Erinnerung. Bei Kindern spielen „Mundgefühle“ von Geburt an eine große Rolle. Sie können neben Wärme, Kälte, Feuchte, Trockenheit, Härtegrad, Schlüpfrigkeit, Öligkeit auch

Schärfegrade von Speisen fühlen bzw. schmecken. Auch hier zeugen Redewendungen („erbittert sein“/„süß-saures Lächeln“/„in den sauren Apfel beißen“) von der elementaren Sinnhaftigkeit dieses Sinnes.

Ohne Geschmackssinn kommen wir nicht auf den Geschmack!

3.6 Der optische Sinn

Der Sehsinn hat in unserer hochtechnisierten Welt offensichtlich die Führungsrolle eingenommen. Ständig werden wir von optischen Reizen aus Werbung, Fernsehen und Umwelt geradezu bombardiert. Dabei ist uns nicht bewusst, dass der Sehsinn von allen Sinnessystemen bei der Geburt der am wenigsten ausge-

Sinnesorgan	Sinnestätigkeit	Wahrnehmungsleistung	Begriff
Augen	Gesichtssinn	Sehen • hell/dunkel • Farben und Formen	optische oder visuelle Wahrnehmung
Ohren	Hörsinn	Hören	akustische Wahrnehmung
Haut	Hautsinn	Berührung Druck Schmerz Temperatur Oberflächenstrukturen	taktile Wahrnehmung
Mund Gaumen	Geschmackssinn	süß/sauer bitter/salzig	gustatorische Wahrnehmung
Nase	Geruchssinn	angenehm/unangenehm bekannt/unbekannt	olfaktorische Wahrnehmung
Innenohr	Gleichgewichtssinn Lagesinn	Lage des Körpers im Raum	vestibuläre Wahrnehmung
Bänder, Sehnen, Muskeln, Gelenke	Tiefensensibilität	Lage und Stellung der Glieder zueinander	kinästhetische oder propriozeptive Wahrnehmung

bildete ist, im Laufe der ersten Wochen und Monate aber eine rasante Entwicklung durchläuft.

Ohne genügend Anreize zum optischen Wahrnehmen verkümmert der Sehsinn!

3.7 Der akustische Sinn

Bereits im Mutterleib kann das ungeborene Kind Töne und Geräusche unterscheiden und darauf reagieren. Eine ungestörte Hörfähigkeit ist die Voraussetzung zum Sprechenlernen und gerade in unserer stets Lärm produzierenden Umwelt (ständige Musikberieselung, Verkehrslärm, Lärm in Kindergruppen) nicht selbstverständlich. Damit sich das Hören in der frühen Kindheit adäquat entwickeln kann, muss das Kind eine Vielfalt von lauten/leisen Geräuschen, Worten, Klängen, Rhythmen erfahren.

Ohne Hörsinn ist das Leben langweilig!

Analog zur Bedeutung der Bewegung für die kindliche Entwicklung ist auch die Entwicklung der Wahrnehmung als ganzheitlicher Prozess zu verstehen. Auch hier sind die permanenten Wechselwirkungen zwischen der eigentlichen Sinnesleistung, den momentanen emotionalen Befindlichkeiten, der sozialen Umgebung (Personen und Räume), der Motivation und der Aufmerksamkeitsspanne zu berücksichtigen. Insofern ist Wahrnehmung

auch ein stets individueller und selektiver Prozess.

Jean Ayres hat in ihrem Buch „Bausteine der kindlichen Entwicklung“ sehr anschaulich und verständlich dargelegt, dass die taktile, vestibuläre und propriozeptive Wahrnehmung die grundlegenden menschlichen Wahrnehmungsleistungen sind, auf deren Basis alle anderen Sinnes- und Wahrnehmungsleistungen sich erst entwickeln können. Leider sind diese Zusammenhänge und die sich daraus für die Entwicklungsförderung von Kindern abzuleitenden Maßnahmen noch sehr wenig bekannt. Viele gutgemeinte Förderansätze sind deshalb unwirksam und bringen Kinder in deren Entwicklung nur kurzfristig, aber nicht dauerhaft voran. Zudem werden Kinder bereits in frühem Lebensalter zu sehr auf audiovisuelle Wahrnehmungsleistungen fixiert. Hören und Sehen stehen so sehr im Vordergrund, dass es notwendig und reizvoll ist, andere Sinne verstärkt zu aktivieren. Wenn der andere nicht nur sehend oder hörend, sondern auch fühlend oder riechend erkannt wird, entstehen neue, vielgerichtete und (ent-) spannende Wahrnehmungen. Diese schaffen gerade bei entwicklungsverzögerten Kindern die Voraussetzungen, um die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung zu fördern.

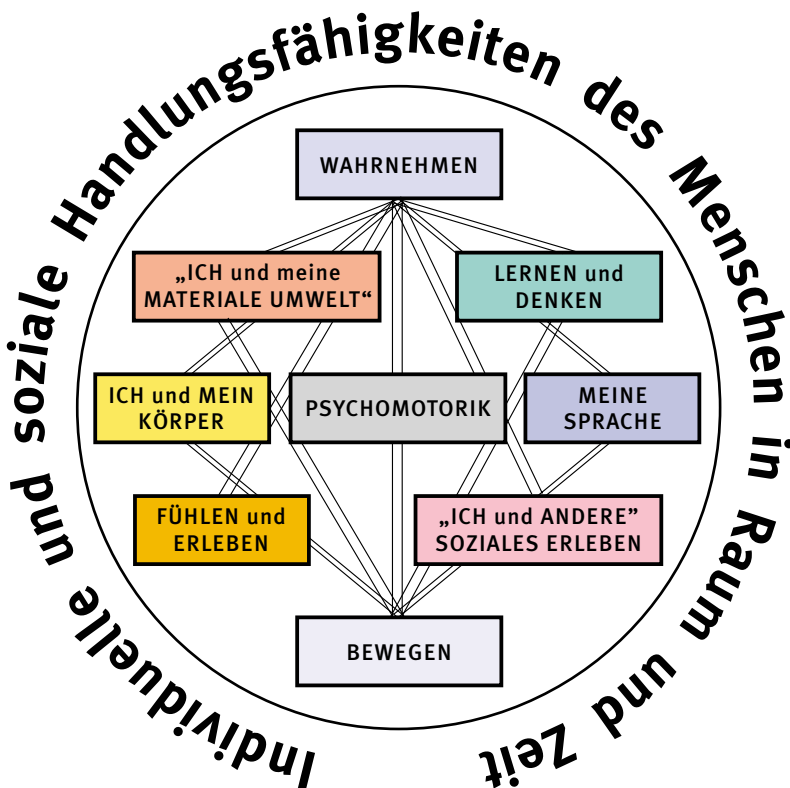
IV

Psychomotorik – Persönlichkeitsentwicklung über Bewegung und Wahrnehmung

Individualität, Einmaligkeit und Einzigartigkeit sind Begriffe, mit denen die Fähigkeiten und Fertigkeiten eines jeden Menschen beschrieben werden können. Wenn wir in dieser Broschüre von „Mehr Sicherheit durch Bewegung“ sprechen, dann müssen wir stets das Individuelle des einzelnen Menschen in den Blickpunkt unserer Überlegungen stellen. Diesen Menschen können und dürfen wir

nicht in einen motorischen, sozialen, emotionalen, kognitiven, sprachlichen oder senso-motorischen Menschen aufteilen, sondern müssen ihn in seiner ganzheitlichen Erscheinungs- und Handlungsweise verstehen.

Das unten stehende Schaubild soll diese Ganzheitlichkeit des Menschen verdeutlichen. Hier werden auf der Basis von



„Bewegung und Wahrnehmung“ alle Persönlichkeits- und Verhaltensanteile des Menschen theoretisch zwar als „eigene“ Bereiche gesehen, die in der Realität jedoch stets untereinander und miteinander zu einem „großen Ganzen“ verbunden sind.

Zwei einfache Beispiele sollen dies verdeutlichen:

Unsere Bewegungsaktivitäten haben immer etwas mit dem „Sozialen Erleben“ einer Gruppe/der Mitspieler, mit unseren Einstellungen/Gefühlen zu Anderen, mit der Wahrnehmung der Anderen, mit der aktuellen Situation, in der ich Anderen begegne, mit der Intensität, mit der ich mich mit Anderen verständige, zu tun. Meine sprachlichen Aktivitäten haben immer etwas mit meiner Wahrnehmungsfähigkeit, meinen fein- und grobmotorischen Bewegungen (Sprache ist die höchst komplizierteste und umfassendste feinmotorische Handlung), meiner direkten sozialen Umgebung, meiner Aufmerksamkeitsefähigkeit, meiner Selbstsicherheit und damit mit meinem Gefühlszustand zu tun (vgl. Kapitel 2.1).

Eigene langjährige Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit behinderten/nichtbehinderten Kindern, schulischen, vor- und außerschulischen Gruppen, bestärken mich in der Annahme, dass die *Psychomotorik* als der Ansatz zu begreifen ist, der über vielfältige Bewegungs- und Wahrnehmungsförderung den ganzen Menschen mit all seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten erreichen will und kann. Dabei geht es in erster Linie um die *Weiterentwicklung der individuellen Persönlichkeit*.

Was bedeutet das nun im Detail?

- Welche weiteren Ziele verfolgt die Psychomotorik?
- Welche inhaltlichen Möglichkeiten eröffnet die Psychomotorik?
- Welche didaktisch-methodische Fragestellungen wirft die Psychomotorik auf?
- Welche pädagogische Haltung, welches Menschenbild steckt in bzw. hinter der Psychomotorik?

4.1 Intentionen der Psychomotorik

Psychomotorik meint mehr als in den beiden Wortstämmen Psyche/Gefühl und Motorik/Bewegung zunächst zum Ausdruck kommt. Sie versteht sich als ein an der Persönlichkeit des Menschen orientierter Prozess, in welchem die Anteile des Sich-Bewegens und Bewegt-Werdens, des Wahrnehmens, des Fühlens, des Denkens, des aktiven Tuns, des Sprechens und Denkens in sozialen Bezügen auf das Engste miteinander verflochten sind. Wie die Entwicklung der Psychomotorik der letzten 20 Jahre in der BRD jedoch zeigt, besteht hinsichtlich eines klaren und einheitlichen Verständnisses von Psychomotorik keine Übereinstimmung.

Hinsichtlich der hier diskutierten Thematik lässt sich festhalten, dass die konkreten, beobachtbaren Tätigkeiten und Aktivitäten der Kinder den Ausgangspunkt dieses Lernprozesses bilden. Die aktive Auseinandersetzung und der handelnde Umgang mit seinem Körper, mit sich selbst, mit Personen und Materialien der Umgebung schafft Erfahrungs- und Handlungsspielräume. Die kindliche Wahrnehmung spielt hierbei eine zentrale

Rolle. Das Kind entnimmt und erfährt über seine Sinne Informationen aus der Außenwelt, strukturiert und integriert diese in sein Tun. Durch diese tätige Auseinandersetzung mit der Umwelt macht sich das Kind seine Welt zu eigen. Dem hier vorgestellten Verständnis von Psychomotorik liegt also das Ziel der Verbesserung der kindlichen Handlungsfähigkeit zugrunde. Dies beinhaltet eine Erziehung zur:

- weitestmöglichen Selbstständigkeit
- Lebenstüchtigkeit
- Hinführung zum eigenen Ich über den Körper
- Mitbestimmung im Sinne von gemeinsamer Planung
- Eigeninitiative
- Spontaneität
- Kreativität

Je mehr das Kind demnach in die Lage versetzt wird, sich spielerisch-bewegend mit sich selbst und seiner direkten Umgebung auseinander zusetzen, diese erlebnismäßig zu erfahren und zu erfassen, eigenständig experimentieren und ausprobieren kann und individuelle Lösungsmöglichkeiten entwickelt, umso selbstständiger und aktiver wird es sich als Person entwickeln können.

Anregungsreiche, vielfältige Bewegungs-, Wahrnehmungs-, Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten begünstigen und steuern die Ausbildung der Handlungsfähigkeit. Bezogen auf entsprechende Angebote in Kindergarten und Grundschule bedeutet dies, dass dem Kind breit angelegte Bewegungs- und Wahrnehmungsmuster angeboten werden müssen, die es in immer wieder neuen Situationen

erproben und weiterentwickeln wird (vgl. Zimmer, 1987).

4.2 Mögliche Inhalte der Psychomotorik

Entsprechend dieser Zielvorstellung von Psychomotorik können nun Inhalte und Themenstellungen entwickelt werden, die eine Eigendynamik beinhalten, das heißt stets veränderbar und ergänzbar sind. Der Übersicht halber und zum besseren strukturellen Verständnis werden im Folgenden vier Basisbereiche näher erläutert, wie sie in der Psychomotorik immer wieder in gegenseitiger Verknüpfung und Überlappung zu Tage treten:

- *Körpererfahrungen*
- *Wahrnehmungserfahrungen*
- *Sozial-emotionale Erfahrungen*
- *Materialerfahrungen*

4.2.1 Körpererfahrung

- Seinen Körper taktil, optisch, akustisch, im Gleichgewicht befindlich erleben.
- An- und Entspannung erleben.
- Körperhaltungen erspüren und nachvollziehen.
- Körperteile benennen und zeigen können, Körperpositionen nachlegen.
- Sich in Rollenspielen pantomimisch, gestisch-mimisch ausdrücken können.
- Grundmuster der Fortbewegung kennenlernen.
- Grundmuster der Handgeschicklichkeit erfahren und erlernen.

4.2.2 Wahrnehmungserfahrung

- Sich intensiv auf isolierte Sinnesreize (optisch, akustisch, taktil, kinästhetisch etc.) konzentrieren können.



- Motorisch schnell und situationsangemessen auf Reize reagieren können.
- Personen und Materialien vielfältig wahrnehmen können.
- Sich mit allen Sinnen am eigenen Körper und im Raum orientieren können.
- Die natürliche Umgebung mit allen Sinnen erleben und erfahren können.

4.2.3 Sozial-emotionale Erfahrung

- Sich selbst in seinen Gefühlen und Ausdrucksmöglichkeiten kennenlernen (Spiele, Geschichten. etc.).
- Kontakte zu Gruppenmitgliedern knüpfen, Beziehungen eingehen und aufbauen können
- Auf andere Rücksicht nehmen, mitfühlen können.
- Mit anderen spielen, Spiele entwickeln.

- Mit anderen kooperieren und kommunizieren können.
- Mit anderen wetteifern können.
- Tänzerische Bewegungsformen.
- Kreative Bewegungsformen.
- Feste und Feiern.

4.2.4 Materialefahrung

- Geräte und Materialien mit allen Sinnen wahrnehmen und erfahren können.
- Kleingeräte experimentierend kennenlernen.
- Großgeräte in neuen Situationszusammenhängen kennenlernen. (Wie können Kinder Turngeräte, Turnbänke, Barren, Reck, Sprossenwand als attraktive Geräte erfahren?)
- Alltagsmaterialien und Gebrauchsgegenstände als Anlass zu Bewegung

und Wahrnehmung kennenlernen und erfahren.

- Neue Geräte kennen lernen (Rollbrett, Pedalo, Trampolin, Therapiekreisel etc.).
- Natürliche Räume (Wald, Wiese, Sand etc.) und Naturmaterialien kennen lernen.
- Sich im Wasser orientieren lernen.
- Bewegungslandschaften, Bewegungsbaustellen errichten.

4.3 Methodische Fragestellungen

4.3.1 Zur Person der/des Erziehenden

Wenn hier die Rolle der pädagogischen Fachkräfte im erzieherischen Prozess angesprochen wird, dann geht es nicht um konkrete, didaktisch-methodische Anweisungen oder gar um eine Rezeptologie. Wichtig erscheint die Frage, wie pädagogische Fachkräfte Förderangebote und Entwicklungsreize für Kinder erlebnisreich und motivationsfördernd initiieren können. Dabei wird die eigene Rolle, das eigene Verhalten zum Gegenstand pädagogischer Überlegungen und Reflexionen. Wenn wir Kinder zu handlungsfähigen Personen erziehen wollen, gilt es Situationen zu schaffen, die zur Entwicklung von Selbstständigkeit, Eigenaktivität und Neugierverhalten beitragen. Zu strenge und direktive Verhaltensweisen, zu fest strukturierte Bewegungseinheiten, die der individuellen Entwicklung keinen bzw. zu wenig Raum lassen, sollten – so sinnvoll sie im Einzelfall auch sein mögen – vermieden werden.

Psychomotorisch-handelnde Menschen verstehen sich als Weichensteller, die die Bedingungen und Voraussetzungen kind-

licher Entwicklung schaffen und deren Verhalten im Sinne eines Vorbildcharakters für das Kind sichtbar und transparent sind. Sie sind es, die die *Grundlage* für kindliche Entwicklung bilden:

- durch Beispiel gebendes Verhalten (Einstellungen, Verhaltensgewohnheiten, Beobachtungs- und Nachahmungslernen);
- durch die Verbindung von Zuneigung und Festigkeit/Konsequenz;
- durch das Eintreten für den eigenen Standpunkt;
- durch Übertragen von Aufgaben an das Kind und Ermutigung zum Handeln;
- durch Respekt, Verständnis und Achtung der kindlichen Persönlichkeit;
- durch Rat und Tat;
- durch das Gefühl der Zusammengehörigkeit.

Pädagogische Fachkräfte müssen wissen, dass Kinder gerne in die Verantwortung für ihr eigenes Tun genommen werden wollen. Kinder müssen selbstständig Entscheidungen treffen dürfen. Sie spüren Befriedigung, die aus ihrer Anstrengung für den Anderen entsteht und gewinnen Vertrauen in das eigene Können.

Nur auf dieser Basis ist es möglich, Kindern das Gefühl des Angenommenseins und der Selbstsicherheit zu vermitteln. Dementsprechend müssen Kinder die Möglichkeit haben, sich entsprechend ihres Bewegungsentwicklungsniveaus selbstständig und aktiv zu betätigen und ihnen dafür *ausreichend Zeit* zur Verfügung zu stellen. Dann werden sie auch nicht ungeschickt und ihre Bewegungen unsicher.



- *Wir* müssen die Bedingungen schaffen, den Rest machen die Kinder (fast) alleine.
- *Wir* müssen uns die Zeit nehmen und Kindern Zeit lassen. Schauen wir den Kindern in ihren Bewegungen und Tätigkeiten doch einmal aufmerksam zu.
- Beobachten *wir* doch einmal, mit welchen Bewegungsaktivitäten die Kinder ihre Zeit verbringen, welche Bewegungsformen sie ausführen und welche Körperhaltungen sie einnehmen, wie lange sie sich darin/damit aufhalten, welche Bewegungskontakte sie eingehen!
- *Unsere* Aufgabe ist es, den Wert und die Bedeutung dieser Bewegungen zu erkennen. Darauf aufbauend können wir motorische Fähigkeiten erst entwickeln und Fehlentwicklungen im

Bewegungs-, Wahrnehmungs- und Verhaltensbereich fördernd entgegenwirken.

In dem Maße, in dem *wir als Erwachsene* und Erziehende dem Kind *Helfer* werden, Ratschläge erteilen und Interesse an seinem Gesamtverhalten zeigen, *Mitspieler* werden, *Initiator* und *Beobachter* sind, werden wir gleichsam zum „Motor“ der kindlichen Entwicklung. Dem Kind wird so die eigene Auseinandersetzung mit Bewegungssituationen, Personen und Geräten ermöglicht. Gleichzeitig erfährt es aber auch Grenzen und wird an das Einhalten von Regeln im zwischenmenschlichen Bereich herangeführt.

Erzieherischen Möglichkeiten und Einflussnahmen sind immer Grenzen gesetzt. Selbst dann, wenn die individuelle

Kindheitsentwicklung „harmonisch“ verläuft, ist dies noch keine Gewähr für späteres Lebensglück.

Es erhöht allerdings die Wahrscheinlichkeit, auch unter schwierigen Zeit- und Lebensumständen zu selbstsicheren und selbstbewussten Menschen heranzuwachsen.

4.3.2 Zur Bedeutsamkeit der Motivation

*„Wahrnehmen heißt Bewegen –
Bewegen heißt Wahrnehmen –
Bewegen heißt Tun –
Tun heißt Lernen –
Lernen heißt Bewegen“.*

Je besser und vielfältiger sich Kinder also bewegen können, je besser sie sich dadurch in ihrem persönlichen Umfeld zu rechtfinden, desto motivierter und engagierter wird Lernen stattfinden.

Je mehr Kinder in vorhandenen Angeboten einen persönlichen Sinn entdecken und eine individuelle Ansprache erfahren, umso eher werden sie diese Angebote für sich entdecken und eine zunehmend aktive Rolle übernehmen.

Was und wie können wir Kinder also zu mehr Bewegung motivieren?

- Das Kind muss an persönlich bedeutsamen Aufgaben lernen können (aktuelle, persönliche Begebenheiten; Phantasien; Geschichten und Erzählungen; Erlebnisse).
- Aktives Bewegen und handelndes Lernen müssen möglichst viele Sinne miteinbeziehen.
- Bewegen und Lernen muss ein eigenes

Arbeitstempo ermöglichen. Lasst den Kindern Zeit, ihre Welt zu erkunden!

- Selbständiges Lernen muss möglich sein.
- Soziales Lernen mit- und voneinander in verschieden großen Gruppen muss möglich sein.
- Neugierde am Geschehen und an der Sache wecken (lustige Geschichten, Erlebnisse, farbenfrohe Materialien etc.).
- Inhalte vermitteln, die an lebensbedeutsame Erfahrungen erinnern, anknüpfen oder aber in absehbarer Zeit bedeutungsvoll werden können (Ferien, Urlaub, Geburtstag etc.).
- Einen persönlichen Bezug über Gespräche zum Thema fördern oder durch Veränderungen von Geräten/Anordnungen ermöglichen (Fotos, Arbeitsaufträge etc.).
- Der spielerische Umgang mit Objekten oder in gemeinsamen Aktionen (z. B. Rollenspielen) kann Kinder emotional einstimmen und einen direkten Bezug zur eigenen Befindlichkeit (sich wohlfühlen/nicht wohlfühlen) herstellen.
- Um Materialien/Geräte vielfältig über die Sinne und aktives Tun erfahrbar zu machen, können zunächst einzelne und isolierte, später miteinander gekoppelte Wahrnehmungsübungen angeboten werden.

Kinder lernen vornehmlich auf der Ebene des konkreten Tuns. Kinder können nichts mit Inhalten anfangen, die sie also nicht selbst erfahren und erlebt haben. Deshalb ist das Spiel, die Bewegung im Spiel, das Wahrnehmen vielfältiger Dinge und Personen zentraler Inhalt des kindlichen Handelns und pädagogischer Förderung.

4.3.3 Zur Frage der Auswahl psychomotorischer Spielgeräte

Bewegung, Spiel und Sport mit Kindern findet trotz zunehmender und ermutigender Initiativen immer noch in genormten Räumen, mit/an genormten Geräten, mit genormten und einschränkenden Bewegungsmöglichkeiten statt. Interessen und Bedürfnisse der Kinder erlöschen immer dann relativ schnell, wenn sich Bewegung und Spiel auf vorhandene Strukturen reduziert.

Ein psychomotorisch orientiertes Spiel- und Bewegungsangebot bietet dagegen viele Möglichkeiten, Geräte, Materialien und Medien einzusetzen, vorhandene umzufunktionieren und neue auszuprobieren.

Neben Materialien wie z. B. Rollbretter, Pedalos, Schwungtücher, Schleuderhörner, unterschiedlichste und in ihrer Oberflächenbeschaffenheit divergierende Bälle wie z. B. Igel- und Noppenbälle etc., Luftkissen, Schaukelsysteme, Therapie- und Reha-Materialien etc. sind hier auch solche Materialien gemeint, die wir im Alltag mehr oder weniger unbewusst verwenden, die jedoch aufgrund ihrer Merkmale und Eigenschaften Kinder zum spontanen, intensiven und kreativen Han-

deln motivieren (Kisten, Dosen, Bretter, Schnüre, Papier, Autoreifen etc.).

Neben der Verwendung dieser Alltagsmaterialien, die im übrigen kostenlos und jederzeit verfügbar sind, finden in zunehmendem Maße natürliche Materialien, wie sie Wald, Wiese, Wasser, Sand, Lehm etc. darstellen, Einzug in psychomotorische Förderangebote.

(Eine Auflistung über einen Grundstock psychomotorischer Spiel- und Übungsgeräte befindet sich im Anhang.)

Grundsätzlich sollten in psychomotorisch arbeitenden Gruppen Geräte und Materialien eingesetzt werden, die einen hohen Aufforderungscharakter besitzen und deren Anziehungskraft sich Kinder wenig oder kaum entziehen können. Psychomotorische Spiel- und Übungsgeräte erfordern keine Vorkenntnisse, sondern können in der Regel unbedarft und unvoreingenommen zur vielfältigen Erprobung des eigenen, individuellen Könnens eingesetzt werden.

Wir als pädagogische Fachkräfte müssen deshalb alle Materialien und Geräte vor der Nutzung durch Kinder auf Sicherheit und evtl. Gefahrenpunkte überprüfen und ausprobieren.



Psychomotorik in Kindergarten und Grundschule

Dem Kindergarten und der Grundschule als erste Formen institutionalisierter, öffentlicher Erziehung wird in der heutigen Zeit eine vielfache, manchmal jedoch auch überfordernde Funktion zugeschrieben. Unter pädagogischer Anleitung sollen Kinder hier in ihrer Gesamtpersönlichkeit gefördert und zu denk- und handlungsfähigen Menschen erzogen werden und von allen defizitären Nebenwirkungen gesellschaftlicher und familiärer Realitäten geläutert werden. In Anbetracht der deutlich zunehmenden Zahl sogenannter „schwieriger“ Kinder stellt dies gegenwärtig ein äußerst hohes und scheinbar aussichtsloses Unterfangen dar.

5.1 Kennzeichen der allgemeinen Entwicklung

Neben der körperlichen Entwicklung und Körperbeherrschung finden im Kindergarten- und Grundschulalter wichtige Entwicklungen in den Bereichen des Denkens, Fühlens, Sprechens und des sozialen Verhaltens statt.

Sinnesorgane, Muskulatur, Knochen- und Körperbau, Erscheinungsbild, Kraft, Schnelligkeit, Ausdauer, Gleichgewichts-, Reaktions- und Koordinationsfähigkeit, Aufmerksamkeit und Konzentration, sprachliche Mitteilungsfähigkeiten (Gestik, Mimik, Körperhaltung), Aktivitätsumfang, Spielfähigkeit mit anderen Kindern, das „Sich-in-Andere-hinein-versetzen-können“, eigenständige seelische Bedürf-

nisse (Trotzalter, Wutanfälle), eine veränderte Weltansicht und vieles andere mehr sind der ständigen Veränderung und Entwicklung unterworfen.

Die Bewegungsformen des Gehens, Laufens, Hüpfens und Springens entwickeln sich von der elementaren Form zu akrobatischer Geschicklichkeit, einfache feinmotorische Fähigkeiten zu ausgereiften Formen der Handgeschicklichkeit. Ein fast ungestümer Bewegungsdrang entsteht.

Das Kind probiert aus, wie und wo es überall laufen, gehen, balancieren etc. kann. Einmal eingeübte und gekonnte Bewegungen werden immer und immer wieder bis zur nächsten Herausforderung geübt. Das Kind braucht ausreichend Zeit und Raum zum Toben und Spielen, zum Sich-Auslassen. Dies ist eine entscheidende Voraussetzung einer immer besser werdenden und geschickteren Körperbeherrschung. Bewegungsmöglichkeiten im Freien sind unabdingbar. Das Kind drängt unabhängig von Witterungseinflüssen nach draußen (siehe Waldkindergarten).

Das koordinative Zusammenspiel von Bewegung und Sinnesorganen verfeinert sich zusehends. Die Wahrnehmung des Kindes ist anfangs noch sehr vom Gefühl geprägt; es beobachtet noch nicht richtig, sondern nimmt das wahr, was es wahrnehmen möchte; es ist von rasch wechselnden Bedürfnissen und Außenreizen

abhängig. Neue, interessante Spiele fordern die Beobachtungsfähigkeit, Konzentrations- und Unterscheidungsfähigkeit heraus, lenken die Aufmerksamkeit. Das spontane Spiel in der Bewegung, die Entwicklung von Phantasie und Kreativität, Interesse und Neugierde, soziale und musikalische Fähigkeiten bereichern die kindliche Person. Das Kind baut sich durch Bewegung und Wahrnehmung ein eigenes räumlich-zeitliches Orientierungssystem in seiner konkreten materialen und sozialen Umgebung auf. Dabei erschließen sich Kinder über eine breite Körperwahrnehmung ihre Räume.

angaben, die Rechts-Links-Unterscheidung noch unterschiedlich und zum Teil diffus ausgebildet. Vielfältige Körperwahrnehmungs- und zeitlich-räumliche Erfahrungen in diesem Alter sind deshalb Voraussetzung für die Orientierung des Kindes in allen Lebenssituationen. Dazu brauchen Kinder aber auch das Vorbild, die Anregung und Anleitung Erwachsener. Sie erlernen Regel- und Verhaltensvorschriften. Regelspiele mit zunächst einfachen Anweisungen werden immer und immer wieder gespielt (zum Beispiel: „Wer hat Angst vorm schwarzen Mann“; „Feuer-Wasser-Erde“) und erfreuen sich



Im Alter von 3-6 Jahren, teilweise aber auch noch in den ersten Grundschuljahren, ist die Unterscheidungsfähigkeit verschiedener Körperteile, deren Funktionen, das Bewusstwerden verschiedener Körperwahrnehmungen, das Unterscheiden verschiedener Richtungs-

großer Beliebtheit. Soziale Beziehungen weiten sich vom Einzel- und Partnerspiel zum Spiel in der Klein- und später in der Großgruppe. Das Lernen durch Tun, das Lernen am Vorbild, das Lernen durch Nachahmung, aber auch spontanes Lernen, Lernen durch Entdecken und

Erkunden machen Entwicklungen der Kinder in diesem Alter möglich und verleihen ihnen die Sicherheit, die sie benötigen, um sich in ihrer immer komplexer werdenden Welt zurechtzufinden und orientieren zu können.

Wir als Erwachsene, pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte und Eltern müssen diese Entwicklungen bewusst(er) wahrnehmen und unsere Förderangebote danach richten. Einseitige, lediglich auf die Verbesserung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten abzielende Förderangebote, wie etwa eine „Karteikartenpädagogik“, die das Gefühl und das Bedürfnis nach einer Rezeptologie verstärken und situative Handlungsvarianten des einzelnen Kindes nicht berücksichtigen, vermögen vielleicht kurzfristige Erfolge zeitigen. Die Entwicklung des Kindes wird dadurch aber eher gebremst und gehemmt und die Herausbildung eines auffälligen Verhaltens eher gefördert als ihr entgegen gewirkt.

5.2 Erziehungsziele des Kindergartens

Das Zusammenleben, die Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit mit anderen Kindern soll weiterentwickelt, Selbstständigkeit und Selbstentfaltung gefördert, neue Rollen und Bezugspersonen erfahren und angenommen, Spiel und Kreativität entwickelt, emotionale, sprachliche und kognitive Fähigkeiten herausgebildet werden. Phantasie- und Rollenspiele, elementare musikalische Erziehung, Umwelt und Sachbegegnung, Malen und Basteln, religiöse Erziehung, kognitive Erziehung, Denkentwicklung und Bewegungserziehung sind inhaltliche Bereiche, mit denen die Kinder konfrontiert werden und innerhalb derer sie sich in ihrer Persönlichkeit weiterentwickeln sollen.

tiert werden und innerhalb derer sie sich in ihrer Persönlichkeit weiterentwickeln sollen.

- Kann der Kindergarten und die in ihm tätigen pädagogische Fachkräfte diese Vielfalt von Zielen in einer Welt stetig steigender Ansprüche und Veränderungen überhaupt noch leisten?
- Überfordern nicht auch die Eltern den Kindergarten?
- Welche Einstellung und welches Engagement lassen Eltern bezüglich der Zusammenarbeit mit dem Kindergarten erkennen?

Nach einer 1993 getätigten Umfrage (die m. E. auch heute noch nichts an Aktualität verloren hat) des Autors in Zusammenarbeit mit dem HGV in 58 hessischen Kindergärten/Kindertagesstätten ergab sich nach Meinung der befragten pädagogischen Fachkräfte bezüglich der elterlichen Erwartungshaltungen folgendes Bild:

- 67,3% der Eltern (= 2/3) sind überhaupt nicht an der Erziehungsarbeit des Kindergartens interessiert.
- 84,5% der Eltern legen besonderen Wert auf die Bereiche Malen und Basteln
- 68,9% auf den Bereich der Sozialerziehung.
- 51,7% auf den Bereich der Denkerziehung.
- 18,9% halten die Bewegungserziehung für sehr wichtig.

Diese Bewertung deckt sich im Übrigen mit den Themen, die in den letzten beiden Jahren im Rahmen von Elternabenden besprochen und behandelt wurden.

Demnach werden Fragen der allgemeinen Sicherheits- und Verkehrserziehung mit 50%, allgemeine Informationen über die Struktur und die Arbeit der jeweiligen Einrichtung (41,4%) deutlich vor Themen wie „Gesunde Ernährung – Gesunde Zähne“ (24,2%), „Schulfähigkeit/Schulreife meines Kindes“ (20,7%) genannt. Das Thema: „Die Bedeutung der Wahrnehmung und der Bewegung für die kindliche Entwicklung“ wurde dagegen in nur 13,8% der Fälle behandelt.

- Scheint es in einer immer mehr auf Wissensvermittlung orientierten Gesellschaft nicht auch verständlich, wenn sich Eltern eher für kognitive Entwicklungen, für die Frage, was kann mein Kind, interessieren?
- Wundert es, wenn häuslich-familiäre Erziehungsvorstellungen und die kon-

krete Erziehungspraxis sich mit der in den Kindergärten geleisteten Erziehungsarbeit zunehmend auseinanderdividieren?

- Wundert es, wenn Eltern den Kindergarten lediglich als einen Aufbewahrungsort und Reparaturbetrieb für abweichende kindliche Entwicklung ansehen?

Ist es nicht verständlich, dass Eltern in einer bewegungsarmen, manchmal sogar bewegungsfeindlichen Welt überhaupt nicht mehr den Stellenwert kindlicher Bewegungsleistungen sehen und verstehen können? Ungünstige Rahmenbedingungen, nicht ausreichendes Personal, sachlich und räumlich schlechte Bedingungen, zu große Gruppen u. a. m. beeinflussen die pädagogisch-erzieherischen Möglichkeiten nachhaltig.



5.3 Zur aktuellen Entwicklung der Bewegungserziehung

Wenn Kindergarten und Grundschule eine ganzheitliche Persönlichkeitserziehung als die Hauptziele ihrer pädagogischen Bemühungen proklamieren, muss dies auch für den Bereich der Bewegungserziehung gelten und Bewegung und Spiel einen hervorragenden Stellenwert einnehmen.

Wie ich in Gesprächen mit pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften in den letzten Jahren immer wieder erfahren konnte, machen sich immer mehr Kindergärten, aber auch einige Grundschulen auf den Weg zu einer psychomotorisch orientierten Bewegungserziehung. Neben dem Besuch entsprechender Fortbildungsveranstaltungen (die es leider noch nicht flächendeckend gibt) stellt sich immer wieder die Frage nach räumlichen Veränderungsmöglichkeiten in der eigenen Einrichtung. So hat sich beispielsweise in Sport- und Waldkindergärten psychomotorisches Denken und Handeln zum obersten Handlungsziel entwickelt. Aber auch die Einstellungen, Meinungen und Veränderungsabsichten von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften in anderen Einrichtungen hinsichtlich der Bedeutung der Psychomotorik für die kindliche Entwicklung und möglicher Realisierungsmöglichkeit befindet sich in einem kontinuierlichen, aber schleppenden Veränderungsprozess.

Trotz der zunehmendem Erkenntnis, dass Bewegung und Wahrnehmung im Vorschul- und auch im Grundschulalter einen entscheidenden Einfluss auf die kindliche Entwicklung haben, gibt es vor Ort immer

wieder Hindernisse, die eine Umsetzung der psychomotorischen Idee erschweren:

- Der Bewegungserziehung fehlen entsprechende sächliche Rahmenbedingungen (Räume, Ausstattung, psychomotorische Spielgeräte), die ein aktives, dem kindlichen Bewegungsbedürfnis und dem Bewegungsdrang nachgebendes Sich-Bewegen ermöglichen.
- Bewegungserziehung orientiert sich immer noch stark an den (traditionellen) Inhalten, die pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte in der eigenen Sportsozialisation bzw. im Sportstudium erfahren haben.
- Die pädagogische Fachkräfte- und Lehrkräfte-Ausbildung berücksichtigen die grundlegende Bedeutung von Bewegung und Wahrnehmung für die kindliche Gesamtentwicklung immer noch nicht in ausreichendem Maße. Psychomotorische Inhalte und Fragestellungen werden teilweise zwar angesprochen, der für das Verständnis und die Umsetzung der Psychomotorik so wichtigen Eigenrealisation wird jedoch immer noch zu wenig Zeit und Raum zugewilligt.
- In Anbetracht der zunehmenden Anzahl „schwieriger Kinder“ in Kindergärten und Grundschulen bedarf es der gezielten und intensiven Schwerpunktverlagerung zu Fragen der ganzheitlichen Bewegungserziehung. Im Bemühen und der Verpflichtung einer präventiven Förderung scheint mir das Wissen um förderdiagnostische Verfahrensweisen ein großes Anliegen von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften zu sein.
- Die Frage nach „unterstützenden Systemen“ (qualifizierte Übungsleiter-

innen, Motopädinnen, andere qualifizierte Fachkräfte) stellt sich immer öfter. Die best informierte Erzieherin und der best informierte Lehrer können jedoch nicht die/den Fachfrau/Fachmann ersetzen. Der Belastbarkeit von pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte sind hier Grenzen gesetzt.

- Wenn wir den Grundsatz beherzigen, dass Kinder über Bewegung ihren Körper, sich selbst, ihre räumliche, materiale Umwelt und ihre Mitmenschen erfahren und erleben, wird es uns gelingen, Kindern das Selbstwertgefühl, das Selbstbild und die Sicherheit zu vermitteln, die sie in dieser Gesellschaft benötigen.
- Wenn wir das Kind als einen sich entwickelnden Menschen mit all seinen Schwächen akzeptieren und ihm den Lebens- und Bewegungsraum, den es für seine Entwicklung benötigt, zur Verfügung stellen, haben wir die wesentlichen Voraussetzungen zu einer umfassenden, auf zwischenmenschlichen Werten beruhenden Handlungsfähigkeit geschaffen. Dabei kommt dem Faktor „Zeit“ eine ganz entscheidende Rolle zu.
- Geben wir Kindern doch ausreichend Zeit, die sie für ihr Spiel und ihr Bewegungsbedürfnis benötigen. Nehmen wir uns als Erwachsene doch die Zeit, Kindern dies zu ermöglichen.
- Wichtige Veränderungsmöglichkeiten müssen sich auch diesbezüglich zunächst in unseren Köpfen abspielen. Wir müssen tatsächlich fragen, ob wir Kinder nicht immer mehr zu Leistungen drängen, die sie hinsichtlich ihres aktuellen Entwicklungsstandes noch nicht erbringen können und wozu sie selbständig noch gar nicht in der Lage sind.

Produzieren wir dadurch nicht eher unbeholfene und ungeschickt wirkende Kinder?

5.4 Zur Notwendigkeit psychomotorischer Erziehung

Psychomotorik als Inhalt, Erziehungsziel und Lebensprinzip kann zum „Leitfaden“ der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung in Kindergarten und Grundschule werden. Beiden Institutionen als Ort zur Erfahrung elementarer lebenswichtiger Zusammenhänge kommt eine exponierte Stellung zu. Sie müssen die Orte sein, an denen Kinder sich bewegen dürfen, vielfältige Körper-, Raum- und Zeit- Erfahrungen machen können und sich als selbstbewusste, selbstsichere und handlungsaktive Menschen erfahren lernen.

Die zahlreichen Wechselwirkungen zwischen motorischen und sensorischen Fähigkeiten und den anderen Bereichen der kindlichen Entwicklung (vgl. auch Kapitel 2.1) und die zunehmende Einschränkung der Bewegungsmöglichkeiten und -fähigkeiten der Kinder führen zur Notwendigkeit, mehr Bewegungsangebote in pädagogischen Einrichtungen zu schaffen.

Die Sportjugend Hessen (aber auch andere Bundesländer) hat sich durch verschiedene „Aktionen und Programme“ in den Grundschulen auf den Weg gemacht. Bei allen Bemühungen ist aber zu bedenken, dass viele Kinder im Vorfeld bereits Enttäuschungen erlebt haben und dadurch auch noch so gut gemeinte und geplante Bewegungsangebote/-situationen vermeiden: So profitieren von den üblichen freien Bewegungsangeboten

überwiegend Kinder, die bereits über eine durchschnittliche oder gute Motorik verfügen, während die Schwächeren auf ruhigere Angebote ausweichen und erst gar nicht versuchen, sich an den körperlichen Gruppenaktivitäten zu beteiligen. Um dem Ziel näherzukommen, die moto-

rischen Schwächen insbesondere dieser Kinder auszugleichen, ist es notwendig, Angebote zu initiieren, die für alle Kinder, nicht nur für die Stärkeren, attraktiv sind und von den schwächeren Kindern angstfrei bewältigt werden können.

Psychomotorik bietet eine unendliche Vielfalt an Themen und Inhalten, die geeignet erscheinen, kindliche Bewegungs-Wahrnehmungs-, Erlebnis- und Handlungsmöglichkeiten erfahrbar zu machen. Die hier vorgestellten und beschriebenen praktischen Erfahrungen haben deshalb lediglich exemplarischen Charakter und können an anderen Stellen, unter anderen Voraussetzungen sowie nach individuellen und gruppenspezifischen Gegebenheiten auch andere Erfahrungen bewirken.

Die Auswahl der Beispiele wurde von folgenden Überlegungen gesteuert:

- Es werden keine Spiele und Übungen beschrieben, die einen reproduktiven, das heißt ausschließlich nachahmen- den Charakter haben.
- Alle Spiele und Übungen beinhalten individuelle, prozesshafte Handlungsmöglichkeiten, das heißt Spiele können ohne ein „konkretes Ergebnis“ enden und zu einem anderen Zeitpunkt erneut aufgegriffen werden.
- Alle Spiele und Übungen besitzen keinen „Rezept-Charakter“, da das individuelle Verhalten und Gruppen- geschehen nicht steuerbar ist.
- Alle Spiele und Übungen sind geprägt von einem positiven „Zeit-Geist“, das heißt Kinder und PädagogInnen dürfen sich bei der Realisation der Spiele Zeit lassen.
- Alle Spiele und Übungen haben einen

Explorations-, das heißt Erkundungs- und Neugiercharakter.

- Alle Spiele und Übungen sind als Anregung zu verstehen, mit Kindern in ähnlicher oder anderer Weise eigene spielerische Austausch- und Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln.

Es werden Spiele und Übungen aus drei Handlungsfeldern beschrieben:

1. Seinen Körper und sich selbst vielfältig wahrnehmen.
2. Psychomotorische Spielmaterialien am Beispiel des „Korkens“.
3. Psychomotorische Ausdrucks- und Kooperationsspiele.

Darüberhinaus wird in einem umfassenden Blick die Wichtigkeit von Bewegungs- und Wahrnehmungsspielen für die kindliche Gesamtentwicklung hervorgehoben.

6.1 Seinen Körper und sich vielfältig wahrnehmen

Zahlreiche Veränderungen in der kindlichen Lebenswelt führen bei sehr vielen Kindern in bereits frühem Alter zu gesteigerter Unruhe, Anspannung, Überreizung, Konzentrations- und Aufmerksamkeitsstörungen. Das Spüren des eigenen Körpers und das Einschätzen eigener körperlicher Fähigkeiten geht immer mehr verloren. Es ist deshalb wichtig, durch das spielerische Bewusstmachen von An- und Entspannung, von taktilen, kinästheti-

schen, vestibulären, optischen und akustischen „Übungen“ und das Erfahren von Stille, Möglichkeiten des psychomotorischen Ausdruckes zu schaffen, um die Selbstwahrnehmung zu verbessern und positive Körpererlebnisse zu vermitteln. Für die Praxis bedeutet dies, dass wir Kindern die Möglichkeit anbieten, ihren Körper über verschiedene Sinneskanäle besser kennenzulernen.

• **Den eigenen Körper taktil wahrnehmen**

Das „Organ“, mit dem wir mit unserer Umwelt in Berührung kommen, ist die Haut. Das aktive Erkunden durch Berühren geschieht mit den beweglichen Teilen unseres Körpers, mit den Händen und Füßen. Über die Haut erfährt das Kind seine Körperlichkeit. Es fühlt Wärme, Geborgenheit, Wohlbefinden, aber auch Kälte, Schmerz, unangenehme Gefühle, Unsicherheit.

Beispiele:

- Wie fühlt sich unsere Haut an verschiedenen Stellen unseres Körpers.
- Gibt es Stellen, die sich ganz besonders (sensibel) anfühlen?
- Können wir bestimmte Körperteile drücken, massieren?
- Kann/darf ein anderes Kind z. B. meine Hand/meinen Rücken massieren?
- Wie fühlt es sich an, wenn meine Hand die Kleidung, den Boden um mich herum berührt?
- Wie können wir mit der Hand den Boden, die Kleidung, unsere Körperteile berühren?
- Können wir dabei für kurze Zeit bereits die Augen schließen?
- Ein anderes Kind malt mir eine Form

(z. B. einen Kreis) auf den Rücken. Kann ich erkennen, um welche Form es sich handelt?

- Ich bewege mich über unterschiedliche Bodenbeschaffenheiten. Kann ich erfühlen, um welche es sich dabei handelt?
- **Den eigenen Körper kinästhetisch wahrnehmen**

Unsere Körperbewegungen werden vor allem auch über unsere Muskeln, Sehnen, Bänder und Gelenke (unbewusst) registriert. Die Bedeutung dieser Fähigkeit für unsere Bewegungssteuerung erfahren wir am ehesten, wenn wir die Kontrollfunktion der Fernsinne verringern oder ausschalten. Wenn wir weder etwas sehen noch hören können, registrieren wir genau, in welcher Lage sich die Glieder im Verhältnis zum Rumpf bewegen. Kindern fällt es anfangs noch schwer, Übungen und Spiele mit verbundenen oder geschlossenen Augen durchzuführen, so dass eine allmähliche Heranführung zu den einzelnen Spielen erforderlich ist.

Beispiele:

- Sich so groß wie ein Riese und so klein wie ein Zwerg machen.
- Auf dem Rücken liegen und versuchen, ohne Benutzung der Arme und Hände aufzustehen.
- Verschiedene Körperteile in Bewegung setzen: Mit dem Kopf wackeln, mit den Armen schlenkern, den Bauch auf- und abbewegen, die Beine ausschütteln, die Füße aneinanderreiben.
- Im Schneidersitz sitzen, den Oberkörper nach vorne beugen und aufstehen.

- Herausfinden, wie ein Mensch stehen, gehen, hüpfen etc. kann.
- Vorgegebene, einfache Figuren mit dem eignen Körper nachlegen.
- Mit geschlossenen Augen in die Hände klatschen.
- Mit geschlossenen Augen die Fingerspitzen zusammenführen.

• **Den eigenen Körper vestibulär wahrnehmen**

Den Körper immer im Gleichgewicht zu halten, ist eine Fähigkeit, die in unserer alltäglichen Bewegungswelt stets erforderlich ist. Gleichgewichtsinformationen werden uns nur ganz selten bewusst, ausgenommen, wenn wir uns schnell im Kreise drehen oder uns schwindelig fühlen und die Welt um uns herum sich zu drehen beginnt. Ohne einen funktionstüchtigen Gleichgewichtssinn gibt uns das Gehirn empfangene Signale zu

stark, zu schwach oder unkoordiniert zurück. Gleichgewichtsstörungen sind die Folge.

Beispiele:

- Mit geöffneten (geschlossenen) Augen über Linien oder Raumkoordinaten gehen.
- Hindernisse mit vielfältigen Bewegungsformen überwinden/Gehen auf Mauern etc.
- Einen Luftballon auf/mit verschiedenen Körperteilen balancieren.
- Auf einem Bein stehen.
- Sich mit dem Bauch auf einen Medizinball legen und sich steif wie ein Brett machen.
- In einer Hängematte hin- und herschaukeln.
- Sich am Ort oder im Raum laufend um die eigene Achse drehen.
- Auf dem Boden liegend sich um die eigene Achse rollen.



• **Den eigenen Körper akustisch wahrnehmen**

Die Fähigkeit, unseren Körper auch akustisch wahrzunehmen ist uns meist nicht bewusst. Schließen wir jedoch die Augen und konzentrieren wir uns auf die Vorgänge in unserem Körper, dann können wir unsere Atmung oder das Reiben der Haut bei Berührungen hören. Um solche Vorgänge im und am eigenen Körper beobachten und verstehen zu lernen, ist eine differenzierte akustische Wahrnehmung notwendig.

Beispiele:

- Sich auf den Rücken legen und beobachten, was wir noch hören können. Die Augen können zunächst durchaus geöffnet sein.
- Welche Geräusche können wir mit unserem eigenen Körper erzeugen?
- Mit welchen Körperteilen können wir besonders laute oder leise Geräusche erzeugen?
- Können wir auch „unanständige“ Laute erzeugen?
- Sich laut/leise am Ort/im Raum bewegen.
- Sich so leise im Raum bewegen, dass keiner den anderen hört.
- Den Herz- und/oder Pulsschlag erkennen. Wo ist mein Herz? Kann ich dieses spüren? Wann spüre ich es ganz besonders?
- Den Atem in Ruhe und Bewegung/nach körperlicher Anstrengung erfahren.

• **Den eigenen Körper visuell wahrnehmen**

Die optische Wahrnehmung spielt in unserem Leben eine dominierende Rolle.

Den eigenen Körper wahrnehmen zu können, sich an und mit ihm orientieren zu können ist Voraussetzung, um mit dem Körper und seinen Teilen auch zielgerichtet umgehen zu können.

Erst dann, wenn es zu Beeinträchtigungen der visuellen Wahrnehmung kommt oder gar Funktionsausfälle auftreten, werden wir uns der Bedeutung dieser Wahrnehmungsart bewusst.

Beispiele:

- Körperteile auf Anforderung erkennen, zeigen und benennen können.
- Vorgemachte Körperpositionen erkennen und nachgestalten.
- Mehrere Körperpositionen vormachen. Beim Nachmachen die richtige Reihenfolge einhalten (Kinder können bei solchen Übungen sehr gut den Erwachsenen ersetzen).
- Fehlende Körperteile bei Abbildungen oder Schemamännchen erkennen und benennen.

Wie bedeutsam die Erfahrung körpereigener Wahrnehmungen für das Lernen allgemein und besonders auch in der Grundschule ist, ist heute bei vielen Kindern zu sehen. Es wird immer wieder deutlich, dass Lernschwierigkeiten im Bereich der Kulturtechniken (Lesen, Rechnen, Schreiben), aber auch Verhaltensauffälligkeiten (großes Bedürfnis nach Bewegung) auf körperliche und somit räumliche Orientierungsschwächen und auf gering ausgebildete Wahrnehmungsfähigkeiten gerade im taktil-kinästhetischen und vestibulären Bereich zurückzuführen sind. Diese bilden sich nicht erst mit Beginn der Schulzeit aus, sondern sind in der Regel bereits in

frühen Entwicklungsjahren beeinträchtigt. Einer breitangelegten körperorientierten Förderung kommt deshalb auch aus diesem Blickwinkel bereits im Kindergarten eine sehr bedeutsame, weil präventive Rolle zu.

6.2 Das psychomotorische Alltagsmaterial „Korken“

Am Beispiel des Naturmaterials Korken sollen im Folgenden Möglichkeiten der gezielten Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung und des Spiels aufgezeigt werden. Sämtliche Spiel- und Bewegungsideen wurden von 4–6-jährigen Kindern im Rahmen eines psychomotorischen Förderkurses des Turnvereins Großostheim entwickelt und erprobt.

Welche Wahrnehmungsmöglichkeiten bietet das Material Korken?

● Optisch

- Unterscheiden verschiedener Formen und Größen.
- Unterscheiden verschiedener Schriftzüge (groß/klein), die auf den Korken aufgedruckt sind.
- Korken in die Höhe werfen und auffangen.
- Korken in den Raum werfen/schießen und wiederfinden.
- Korken bunt anmalen und aus einer Menge anderer Korken heraussuchen.
- Formen legen/nachlegen (z. B. Tiere, Menschen etc.).

● Akustisch

- Die Kinder liegen/sitzen auf dem Boden und sollen, sobald sie das Aufschlagen

eines/mehrerer Korken auf dem Boden/ in einer Metalldose hören, aufstehen und auf ein Hindernis steigen/bestimmte Fortbewegungsart frei wählen.

- Den Korken nahe an das Ohr halten und versuchen Geräusche zu erzeugen.
- Korken gegeneinander reiben. Welche Geräusche können dabei entstehen?

● Taktile

- Mit den Fingern und Händen die Oberflächenbeschaffenheit des/der Korken erfühlen (Augen sollen zunächst geöffnet, später geschlossen werden).
- Mit geöffneten, später geschlossenen Augen die jeweilige Form des Korkens ertasten.
- Mit dem Korken verschiedene Körperteile berühren, antippen und massieren.
- Sich in eine Kiste mit sehr vielen Korken hineinlegen.
- Mit den Händen Murmeln aus einer Kiste mit vielen Korken heraussuchen.

● Riechen

- Wie riecht ein ausgetrockneter Korken?
- Wie riecht ein gerade aus einer Flasche gezogener Korken?
- Wie riecht ein nasser Korken?
- Wie riecht ein angefauter Korken?

● Vestibulär

- Einen Korken in der geöffneten Handfläche halten und sich dazu bewegen.
- Einen Korken auf anderen Körperteilen versuchen zu balancieren.
- Sich in einem schwingenden Tuch, das mit lauter Korken gefüllt ist, tragen lassen.

Welche Bewegungsfähigkeiten können mit dem Material Korken gefördert werden?

• **Grobmotorisch**

(Raumorientierung, Fortbewegungsmöglichkeiten, Gleichgewichtsförderung)

- Jedes Kind hat eine Kiste mit ca. 25–30 Korken, die es in den Raum hineinwirft, ihnen nachläuft und möglichst viele Korken wieder einsammelt.
- Eine große Kiste voller Korken wird von einer bestimmten Höhe in den Raum ausgeschüttet, die Korken sollen ohne Verwendung weiterer Dosen/Kisten eingesammelt werden.
- Einzelne Korken möglichst weit in den Raum hineinwerfen/hineinschießen und wiederfinden.

- Wer kann eine vorgegebene Strecke mit möglichst wenigen Würfeln/Schüsseln zurücklegen?
- Mehrere Korken ohne/mit Benutzung von Behältnissen über eine Hindernisbahn transportieren, ohne dass diese unterwegs verloren gehen.
- Korken auf einem Tablett an verschiedene Stellen in der Halle transportieren.
- Korken in verschieden weit von einer Linie stehende (Müll-) Eimer werfen. Variation: Abstände zu den Eimern können verringert/vergrößert werden, Eimer können in verschiedenen Höhen stehen.
- Korken in der Höhe hängende, sich bewegende Eimer werfen; zur besseren Erreichbarkeit der Eimer können evtl. Hilfsmaterialien (Kästen, Bänke etc.) herangeholt werden.



● **Feinmotorisch**

(Entwicklung der Handgeschicklichkeit und Verbesserung koordinativer Fähigkeiten)

- Mit Korken bestimmte Formen (Kreise, Rechtecke etc.) legen.
- Mit Korken Tierformen und Körperhaltungen (Männchen) in eindimensionaler Ebene legen. Variation: zweidimensionales Bauen, wobei die aufeinandergestellten Korken möglichst nicht umfallen sollen.
- Mit Korken verschieden hohe Türme bauen.
- Korken mit Daumen/Zeigefinger, evtl. auch mit anderen Fingern) auf kleine Ziele zuschnipsen. Variation: Abstände verringern/vergrößern.
- Einhändige/beidhändige Rollbewegungen mit den Korken machen. Variation: Korken bunt anmalen und Rollbewegung auf Papier übertragen, so dass verschiedene Abdrücke und Muster entstehen.
- Korken zwischen jeweils zwei Finger stecken und sich dergestalt auf den Händen fortbewegen.

Spielideen, die sich in der Auseinandersetzung mit dem Korken entwickeln können.

Neben den bereits beschriebenen Spielsituationen im Rahmen einer gezielteren Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung entwickeln Kinder im handelnden Umgang mit dem Material vielfältige Kombinations- und Variationsmöglichkeiten durch Hinzuziehen anderer für ihr momentanes Tun wichtiger Materialien und Geräte. Einige dieser Spielideen sind im Folgenden dargestellt:

Korkenpferdchen:

Um einen/mehrere Korken wird ein buntes Seil gelegt, die Seilenden mit beiden Händen greifen und so durch den Raum ziehen.

Korkenschleuder:

In ein Schleuderhorn werden so viele Korken wie möglich hineingesteckt und anschließend durch heftiges Schleudern in den Raum geworfen.

Pustekorken:

In ein Schleuderhorn werden wenige Korken hineingesteckt und durch kräftiges Pusten hinausbefördert.

Korkendosen:

Margarineschachteln werden mit möglichst vielen Korken gefüllt, geschlossen, als Rasseldose oder Ballersatz verwendet.

Korkenkegel:

Viele Korken werden auf engem Raum aufgestellt und mit einem (Tisch-)Tennisball umgeworfen.

Korkenregen:

Viele Korken werden in einem Behältnis gesammelt und von einer Erhöhung (z. B. einem Kasten) auf andere Kinder herabregnen lassen. Variation: Jedes Kind hat ein Behältnis voller Korken, die es über sich selbst in die Höhe wirft und sich so beregnen lässt.

Korkenschatz:

Viele Korken werden im Raum von einer Teilgruppe versteckt, eine andere Teilgruppe soll die versteckten Korken suchen.

Korkenschlange:

Um jeweils mehrere Korke wird ein Seil gebunden, mehrere Seile werden miteinander verknüpft, so dass eine lange Schlange entsteht.

Der Korkenschatz*Situation*

Die Gruppe besteht aus acht Kindern im Alter von 4–6 Jahren. Zwei Kinder sammeln viele, im Raum liegende Korke in einen Sack und bewahren diesen als „ihren“ Schatz vor den anderen Kindern, indem sie ihn verstecken. Auch die anderen Kinder möchten einen Schatz suchen. Wir kommen zusammen, besprechen die Situation und beschließen, eine Schatzsuche zu veranstalten.

Entwicklung

Die Kinder denken sich etliche Spielgeschichten aus, die sie alleine, in Teilgruppen und/oder der Gesamtgruppe in Handlung umsetzen wollen. Jedes Kind hat die Möglichkeit, sich mit allen im Materialraum vorhandenen Geräten im Rahmen seiner individuellen Vorstellung einer Schatzsuche auseinanderzusetzen. Da einige Geräte (Seile, Matten, Kisten, Dosen) nur in begrenzter Anzahl vorhanden sind, müssen die Kinder Wege der Verständigung und des gemeinsamen oder alternativen Tuns entwickeln. Ein reges, bewegungsintensives und phantasiereiches Handeln aller Kinder ist in der Folge zu beobachten.

Eine Teilgruppe beschließt, die Schatzsuche im Rahmen einer Expedition zu gestalten, die sie über Berge, Täler, Sümpfe und Seen führt. Entsprechend werden Kästen, Matten, Bänke bewegt und miteinander kombiniert.

Die verschiedensten Fortbewegungsarten (gehen, hüpfen, balancieren, rutschen, klettern, sich ziehen etc.) sind zu beobachten. Unterwegs zu ihrem Schatz, der sich in einer dunklen Höhle (ein kleiner Platz unter einer Treppe wurde mit Decken verdunkelt) befindet, finden die Kinder bereits erste Spuren (weitere Korke) ihres Schatzes, die sie in die richtige Richtung lenken. Nach mühsamen Anstrengungen endlich am Ort des Schatzes (Kiste mit ca. 500 Korke) angekommen, wird dieser (fast) gleichmäßig unter den Kindern aufgeteilt.

Kommentar

Im Rahmen der freien Auseinandersetzung mit dem Material Korke entwickeln zwei Kinder die Idee einer Schatzsuche, die nach einem gemeinsamen Gespräch von allen Kindern akzeptiert und realisiert wird. Nach zunächst unterschiedlichen und eher vereinzelt Handlungen und Aktivitäten, gelingt es einer Teilgruppe die Schatzsuche in einen größeren Handlungszusammenhang zu stellen. Zu guter Letzt beteiligen sich alle Kinder auf ihre Art und Weise, mehr oder weniger intensiv am Geschehen. Eine gemeinsame Handlungssituation ist entstanden, ohne dass der Erzieher Thema oder Inhalt vorgegeben hätte. Im Rahmen des Gesamtgeschehens müssen die Kinder Entscheidungen treffen (Welche Geräte verwenden wir? Wie bauen wir die Geräte zusammen? Brauchen wir Hilfe durch den Erzieher?), miteinander kooperieren, kommunizieren und manchmal auch konkurrieren. Eigenverantwortlichkeit und selbstständiges Tun bestimmen das Handeln der Kinder, der Erzieher tritt in den Hintergrund, wird zum Beobachter, Helfer, Koordinator und Mitspieler.

Das Material Korke bildete den Ausgangspunkt für ein vielgestaltiges, in der Phantasie und Bewegungsintensität qualitativ wie quantitativ umfangreiches Handeln der Kinder.

6.3 Psychomotorische Ausdrucks- und Kooperationsspiele

Im Rahmen unserer alltäglichen Ausdrucks- und Kooperationsmöglichkeiten bedienen wir uns vornehmlich der verbalen Sprache, vernachlässigen jedoch gleichzeitig mimisch- gestische Ausdrucksmöglichkeiten, Körperhaltung, Atmung etc. Bei den folgenden Praxisbeispielen geht es weniger um die Verbalsprache, sondern um soziale und emotio-

nale Ausdrucksformen. Es soll gezeigt werden, wie im Gruppenrahmen freiere Gefühlsausdrücke unterstützt werden können. Erinnern wir uns noch einmal: Bewegung, Gefühle, psychomotorische Sicherheit und Ich-Erleben sind Bestandteile einer ganzheitlichen Förderung des Kindes. Das Umsetzen von Rhythmus und Gefühl in eine ausdrucksorientierte Motorik kann hier wesentlich gefördert werden.

Wenn wir (auffälligen) Kindern Förderangebote unterbreiten wollen, ist es zwingend erforderlich, den direkten Gefühlsausdruck zu unterstützen, zumal die diesen Gefühlen zu Grunde liegende Lebenserfahrung allzu oft nicht verstanden wird.



Meine Höhle

Die Gruppe erhält den Auftrag, sich einen Unterschlupf, eine Höhle zu bauen.

(„Stellt euch vor, ihr seid eine Hasenfamilie, die sich ihren Bau gestaltet!“). Neben der Verwendung diverser Materialien (z. B. Decken, Kisten, Vorhänge, Matten, Schnüre etc.) können rhythmische Instrumente verwendet werden, um das Geschehen durch akustisch differenzierte Klänge zu begleiten. So kann eine langsamere, beruhigende „Musik“ ankündigen, dass man sich in den Bau zurückzieht oder eine lebhaftere „Musik“ das Aufwachen und Agieren der Hasen symbolisiert. Durch das Einbeziehen einer weiteren Figur (wie dem Fuchs) kann auch die Beziehungsbildung stärker gefördert werden. Erscheint der Fuchs und wird die Musik schrill, können sich alle Hasen, die den Bau verlassen haben, durch Handberührung und Handfassung ein Paar oder eine Gruppe bilden, die vor dem Fuchs gesichert sind.

Diese und ähnliche denkbaren Handlungsabläufe und Geschehnisse sind vielfältig variierbar und von Phantasie und Erlebnisreichtum der jeweiligen Kinder geprägt. In vielen psychomotorischen Spielsituationen tritt das hier geschilderte Spiel in/mit einer Höhle immer wieder in Erscheinung und äußert offensichtlich ein elementares Bedürfnis der Kinder nach Sicherheit und Orientierung. Ohne eine eingehende Analyse eines solchen Geschehens vornehmen zu wollen, lässt sich zumindest festhalten, dass die Höhle als Symbol der Geborgenheit und des Schutzes gegenüber vielfältigen Umwelteinflüssen gesehen werden kann. Der Bau einer Höhle fördert zudem Phantasie und

das emotionale Miteinander der jeweiligen Gruppenmitglieder. Auf einer solchen gefühlsbetonten Basis kann dieses Spiel den sozial-emotionalen Ausdruck des einzelnen Kindes wie der gesamten Gruppe fördernd unterstützen.

Höhlen stellen für Kinder Spiel- und Bewegungsräume dar, die sie sich auch im Alltag ständig neu schaffen. Nichts ist hier vorgegeben und vorherbestimmt, neue Spielideen (Zelt, Burg etc.) werden kreativ in Bewegung umgesetzt.

Wir riechen (mit-)einander

In einer auf visuelle und akustische Wahrnehmungsleistungen fixierten und reduzierten Welt wird das Wahrnehmen elementarer Tast-, Riech- und Geschmacksreize so gut wie überhaupt nicht berücksichtigt und offensichtlich als nicht entwicklungsrelevant angesehen. Wenn der andere jedoch nicht nur sehend, hörend, sondern sogar riechend erkannt werden kann, entstehen viele zielgerichtete Wahrnehmungen, die gerade bei (auffälligen) Kindern Voraussetzungen einer gelungenen sozialen und kognitiven Entwicklung darstellen.

Aufgabe dieses Spieles ist es, durch Riechen herauszufinden, wer etwas Essbares in seiner nach oben hin geöffneten Handfläche hält. Ein anderes Kind soll nun mit geschlossenen/verbundenen Augen sich von Mitspieler zu Mitspieler bewegen und versuchen, riechend zu erfassen, welches Gruppenmitglied etwas Essbares in seiner geöffneten Hand hält. Wird dies erraten, so kann der Verbundene erlöst werden und derjenige, der erraten wurde, zum neuen „Riecher“ werden.

Auch hier sind verschiedene Variationen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad denkbar. Welche Erfahrungen können Kinder im Rahmen eines solchen Spieles nun machen? Welche Wahrnehmungsfähigkeiten werden gefördert?

Neben einer erforderlichen ruhigen und konzentrativen Atmosphäre setzt das Spiel zum einen Vertrauen und Selbstsicherheit voraus, zum anderen kann es vernachlässigte Sinnesorgane bewusst machen und neue Erlebenssituationen bzw. Geruchserfahrungen ermöglichen. In Verbindung mit taktilen Wahrnehmungen (die Hand eines anderen anfassen und gleichzeitig fühlen und riechen) kann das Spiel sogar noch eine mehrdimensionale Erweiterung erfahren.

Wir ziehen Grimassen

Fingerspiele, Rollenspiele, (Hand-)Puppenspiele, Pantomimische Spiele finden im Alltag der Kinder vielfältig Anwendung. Dabei steht nicht das Reproduzieren, sondern der individuelle Eigenausdruck und spontane Spielentwicklungen im Vordergrund.

Das im Folgenden beschriebene Grimassenspiel bezieht die Motorik, Gestik und Mimik intensiv in das Spielgeschehen mit ein. Durch den Verzicht auf Verbalsprache werden Formen des Selbstausdruckes sehr stark gefördert. Dieses Spiel ist deshalb auch im Rahmen der unterstützten Sprachentwicklung, zum Abbau von Hemmungen und zum Herausheben der eigenen Persönlichkeit gut geeignet.

Alle Kinder sitzen im Kreis. Ein Kind hält einen Spiegel so vor das Gesicht, dass

andere Kinder sein Gesicht noch sehen können, dass es selbst aber auch sein Gesicht sehen kann. Es denkt sich nun eine Grimasse aus, die nun zusammen mit dem Spiegel im Kreis herumwandert. Kommt die Grimasse beim letzten Mitspieler so an, wie sie ursprünglich gedacht und gezeigt war? Variation: Der erste Spieler denkt sich eine Grimasse aus und gibt sie weiter. Der nächste Mitspieler ahmt diese Grimasse nach und denkt sich eine neue hinzu. Können die anderen Mitspieler die verschiedenen Grimassen noch in eine Reihenfolge bringen?

Sich im Spiegel zu sehen, gehört zu den elementaren Selbsterfahrungen eines jeden Kindes. Ein lustvoller Umgang mit dem Selbstbild, das Erleben, dass es gewünscht wird, komisch auszusehen, kann bei vielen Kindern zur Entkrampfung des Verhältnisses zu sich selbst führen, und das Akzeptieren der eigenen Person begünstigen. Dies ist vor allem bei Kindern mit negativem Selbstbild und individueller Verunsicherung angezeigt, erfordert jedoch ein behutsames Vorgehen seitens der pädagogischen Fachkräfte.

Wir betrachten unser Spiegelbild

Voraussetzung für eine störungsfreie Entwicklung ist die Fähigkeit, den Einzelnen möglichst zu einer intensiven Wahrnehmung der eigenen Person gelangen zu lassen. Unsere auf Konsum und Ablenkung beruhende Kinderkultur macht dieses Ansinnen in immer größerem Umfang zum Problem. Kindern bieten sich immer weniger Möglichkeiten zu sich selbst zu finden, sich auf sich selbst zu konzentrieren, sich ihrer selbst gewahr zu werden.

Ein wichtiger Schritt, um in einer Gruppe zu sich selber zu kommen, ist es, Situationen der Stille herbeizuführen, auszuhalten und das „Das bin ich“ zum Thema zu machen. Neben Hand- und Fußabdrücken in Gips, Sich-malen-lassen in Lebensgröße, Scherenschnitten, Fotokopien von Körperteilen etc. können auch kreative und Phantasie fördernde Elemente zum Einsatz kommen, die durch das Bereitstellen von Freiräumen das unmittelbare Selbsterleben fördern.

Alle Kinder haben einen Spiegel, in dem sie zumindest ihr Gesicht ganz sehen können. Eine beruhigende, entspannende, leise Musik kann das Sich-Einfinden auf die eigene Person zusätzlich unterstützen. Durch einfühlsame, verbale Anleitung seitens der pädagogischen Fachkräfte kann die kindliche Konzentration auf bestimmte Körperteile (Augen, Nase, Stirn etc.) gelenkt werden, stets jedoch aber auch ein Freiraum zur Eigenbeob-

achtung und anschließender Artikulationsmöglichkeit (in der Regel immer am Ende einer Einheit/Übung) gegeben werden).

Die Durchführung eines solchen Spiels wird erst nach mehrmaligem Üben in kleineren Räumen mit wenigen Kindern, durchzuführen sein. Aktuelle Befindlichkeiten und vorhandene Räumlichkeiten bestimmen hier Ausmaß, Umfang und Häufigkeit.

Psychomotorische Ausdrucks- und Kooperationsspiele eignen sich in hervorragender Art und Weise das Selbstbild und die Selbstsicherheit des Kindes aufzubauen und zu unterstützen. In dem Maße, in dem wir Kindern die Möglichkeit zu kreativem und phantasievollem Handeln einräumen, werden Kinder Eigendynamik entwickeln und zu einem sinnvollen Handeln in einer eingeschränkten Umwelt gelangen.



6.4 Bewegungsspiele sind wichtig!

Regelgeleitete Bewegungsspiele – insbesondere solche, die allen Kindern unbekannt sind – stellen ebenfalls ein geeignetes Mittel zur Förderung aller Kinder der Gruppe dar:

- Spiele fördern nicht nur die motorischen und sensorischen Fähigkeiten, sondern auch den kognitiven, sozialen und emotionalen Bereich (vgl. Schaubild in Kapitel 3).
- Durch die meisten Spiele werden mehrere motorische Fähigkeiten wie z. B. Körperkoordination, Gleichgewicht, Kraft oder Ausdauer gleichzeitig verbessert.
- Spiele motivieren insbesondere Kinder mit einer schwächeren Motorik, an den sie für sie ungewohnten Bewegungen teilzunehmen: Im „Eifer des Spiels“ gehen viele Kinder an ihre motorischen Grenzen und führen Bewegungen durch, die zu einem Aufbau motorischer Fähigkeiten führen.
- Viele Spiele bieten für die Kinder die Möglichkeit zu selbst bestimmten Pausen. Die Gefahr der Überforderung ist dadurch relativ gering.
- Letztlich ist auch die Effektivität der Spiele wesentlich höher. Man kann dies an der sogenannten Bewegungsdichte erkennen. Darunter versteht man den Prozentsatz von Kindern, die im Laufe einer Zeiteinheit gleichzeitig in Bewegung sind. In „Turnstunden“ geht z. B. durch Umziehen sowie durch Aufbau- und Wartezeiten usw. viel Bewegungszeit verloren. Diese beträgt pro 45 Minuten-Turnstunde für das einzelne Kind im Durchschnitt selten mehr als zehn Minuten. Hingegen erbringt eine Folge

von Fang- und Laufspielen, bei denen alle Kinder gleichzeitig in Bewegung sind, eventuell das gleiche Maß an Bewegung für alle Kinder der Gruppe in geringerer Zeit.

- Gerade in Wettspielen gehen viele Kinder über ihr normales Bewegungsverhalten hinaus und gelangen somit in den Bereich, in dem es zu einer effektiven Förderung der Motorik kommt.
- Attraktive Spielideen werden von den Kindern auch in ihr „freies Spiel“ (auf dem Schulhof oder in der Freizeit) übernommen. Es sollte hier bedacht werden, dass das Spielrepertoire der Kinder seit Jahren zurückgeht: Um die Jahrhundertwende kannten Kinder noch rund hundert Bewegungsspiele, heute sind es durchschnittlich fünf (Kahl, 1991).

Nicht alle Spiele eignen sich aber für den Einsatz im Kindergarten:

- So sollte man z. B. Ausscheidungsspiele vermeiden, da sie dem Gedanken der motorischen Förderung zuwiderlaufen: Gerade die schwächsten Kinder, also diejenigen, die Bewegung am nötigsten hätten, scheiden als erste aus und profitieren damit nicht vom Spiel. Auf diese Spiele sollte man daher eher verzichten oder sie entsprechend verändern. So können bei den Ausscheidungsspielen, die von der Grundidee attraktiv sind, anstelle des Ausscheidens zusätzliche motorische Übungen gesetzt werden (z. B. irgend Etwas holen). Die Kinder, die sonst ausgeschieden wären, bewegen sich somit mehr, als diejenigen, die bei traditionellem Ablauf bis zum Schluss im Spiel geblieben wären.

- Weiterhin sollte auch der Einsatz der (bei vielen Kindern beliebten) Wettspiele geplant eingesetzt werden. So ist auf jeden Fall zu vermeiden, dass immer die gleichen Kinder verlieren. Dies ist dadurch möglich, dass die Spielauswahl so gestaltet wird, dass jedes Kind potentiell gewinnen kann – etwa durch Einbeziehung kognitiver Aufgaben oder Zufallsentscheidungen in die Spiele. Dieses Ziel ist auch in homogenen Gruppen gut realisierbar. Bestimmte Staffelspiele, bei denen ein einzelnes Kind sichtbar vor der ganzen Gruppe verlieren kann, sollten vermieden werden. Dies verhindert man dadurch, dass in den Spielen Aufgaben nur von „Mannschaften“ gemeinsam gelöst werden können (vgl. New Games). Motorisch schwächere Kinder strengen sich in dieser Konstellation zwar ebenso an wie bei Einzelaktivitäten, ihre Schwäche wird aber nicht vor der gesamten Gruppe vorgeführt, so dass die Freude am Spiel erhalten bleibt.

Wenn man diese Überlegungen bei der Spielauswahl beachtet, eignet sich fast jedes Bewegungsspiel für die Angebote in den Gruppen. Wichtig ist allerdings eine gewisse Abwechslung, damit alle motorischen und sensorischen Fähigkeiten gefördert werden können. An den Spielen sollten möglichst alle Kinder der Gruppe teilnehmen. Weigern sich einzelne Kinder, so sollte man diesen Gelegenheit geben, das Spiel zunächst eine Weile zu beobachten, um sich mit ihm vertraut zu machen und dann angstfreier mitmachen zu können. Ausscheidungsspiele sowie Staffeln, bei denen sich einzelne Kinder vor der Gesamtgruppe blamieren können, sollte man auch hier vermeiden.

Optimal sind Spiele, die

- mit möglichst wenig Material auskommen,
- keine längeren Vorbereitungen benötigen,
- auch außerhalb von Kindergarten und Schule gespielt werden können,
- eine verständliche und möglichst kurze Instruktion besitzen,
- die gesamte Gruppe mit einbeziehen,
- eine vielfältige Förderung bieten und
- allen Beteiligten Freude bereiten.

Wie kann man sich die spielerische Bewegungsförderung nun in der Praxis vorstellen?

Optimal sind kurze, spielerische Bewegungsspiele unterschiedlicher Art, die in unregelmäßigen Abständen in den Tagesablauf von Kindergarten und Grundschule eingestreut werden. So bietet sich z. B. an, am Ende von bewegungsarmen Aktivitäten eine Reihe kurzer Bewegungsspiele für die ganze Gruppe anzubieten. Es ist dazu nicht nötig, die Kinder umzuziehen oder den Turnraum/Klassenraum freizuräumen. Man kann ebenso gut mit der Gruppe kurz auf das Außengelände gehen und anschließend den normalen Tagesablauf fortsetzen.

Für ungeübte Kinder erweisen sich 75 Spielminuten in der Woche als ausreichend. Diese Zeitangabe bezieht sich auf Spielphasen zusätzlich zur Turnstunde und zusätzlich zur freien Bewegungszeit. Sind die motorischen Unterschiede zwischen den Kindern erst ausgeglichen, kann die Gesamtspielzeit für die angeleitete Bewegungsförderung zu Gunsten des freien Spiels etwas reduziert werden.

Eine Gesamtspielzeit von mehr als 20 Minuten am Stück ist hier weniger günstig; besser ist dann eine zweite Spielphase nach einiger Zeit.

Die „Turnstunde“ soll als Institution durchaus beibehalten werden. Es wäre aber sinnvoll, sie inhaltlich neu zu gestalten und primär Bewegungsspiele unter Einbeziehung der in Turnräumen und Hallen vorhandenen Materialien anzubieten. Günstig ist auch hier die Verbindung der Spiele mit Rahmenhandlungen. Deren Inhalte können z. B. den vorherigen Gruppenaktivitäten entnommen sein und somit eine thematische Verbindung zu den übrigen pädagogischen Inhalten schaffen.

Die Frage, ob die Förderung in altersgleichen oder altersgemischten Gruppen

günstiger sei, ist nicht eindeutig zu beantworten, da beide Methoden ihre Vorteile haben: Altersgleiche Gruppen sind bezüglich der reinen Förderungshöhe überlegen, da sich Kinder mehr anstrengen, wenn sie mit Gleichaltrigen spielen. Auf der anderen Seite ist zu bedenken, dass es sich bei Kindergarten und Grundschule um eine Einrichtung mit vielschichtiger Zielsetzung handelt. Somit sind auch soziale Fähigkeiten (Rücksichtnahme auf den Schwächeren) als Ziel wichtig. Dies wird mit Sicherheit in altersgemischten Gruppen besser gelernt. Man kann beide Methoden durchaus abwechseln, indem man zum einen Spiele in der altersgemischten Gruppe anbietet und zum anderen zusätzlich ein Spielangebot für bestimmte Gruppen (z. B. die jüngeren Kinder) einrichtet.

In Anbetracht der zunehmenden Anzahl wahrnehmungs-, bewegungs- und koordinationsbeeinträchtigter Kinder stehen in psychomotorischen Fortbildungen mit pädagogischen Fachkräften und Lehrkräfte immer zwei Fragen immer wieder im Mittelpunkt des Interesses:

- „Wie kann ich eine Bewegungsstörung, eine Wahrnehmungsstörung erkennen?“
- „Wie kann ich Kinder mit einer Bewegungs- und/oder Wahrnehmungsbeeinträchtigung/-störung fördern?“

Eine befriedigende Antwort auf diese Fragen, die letztlich äußerst vielfältig und komplex sind, kann im Rahmen dieser Broschüre verständlicherweise nicht gegeben werden. Einige Erläuterungen und Hinweise scheinen mir an dieser Stelle dennoch wichtig zu sein.

Zunächst möchte ich auf den Begriff „Bewegungs- bzw. Wahrnehmungsstörung“ eingehen, unter welchem verschiedene Menschen auch Unterschiedliches verstehen.

In Anlehnung an PAULI/KISCH (1992) kann Wahrnehmung als „... die Aufnahme von Reizen aus der Umwelt und aus dem Körper, deren Weiterleitung zum Gehirn und deren Verarbeitung“ verstanden werden. Entsprechend sind Wahrnehmungsstörungen „... Störungen entweder in der Aufnahme, der Weiterleitung

oder der Erarbeitung von Sinnesreizen zum und im Gehirn. Störungen bei der Auswahl und Filterung, beim Vergleichen und Speichern von Informationen führen zu falschen Reaktionen des Kindes.“

Um Wahrnehmungsstörungen frühzeitig und sicher erkennen zu können, müssen eventuell zugrunde liegende organische Störungen ausgeschlossen werden. Der Gang zum Kinder- oder Facharzt ist im diagnostischen Prozess deshalb unvermeidlich. Bewegungsauffälligkeiten und Wahrnehmungsstörungen haben vielschichtige mögliche Ursachen und beeinflussen sich gegenseitig.

In Zusammenhang mit den Begriffen Bewegungs- und Wahrnehmungsstörungen taucht oftmals auch der Begriff der *Sensorischen Integration* auf (siehe vor allem bei J. AYRES und I. BRAND). Integrationsstörungen können als basale Lernstörungen und/oder als eine Behinderung jeglicher Lernprozesse begriffen werden. Sie äußern sich in einer Vielzahl von Störungsbildern im Bereich der Motorik, der Wahrnehmung und des sozial-emotionalen Verhaltens, die überblickhaft wie folgt dargestellt werden können:

1. Taktils Abwehrverhalten,
2. Gestörte kinästhetische Wahrnehmung,
3. Gestörte Gleichgewichtswahrnehmung,
4. Störungen der auditiven Wahrnehmung,

5. Störungen der visuellen Wahrnehmung,
6. Gestörte Figur-Grund-Wahrnehmung,
7. Störungen der Muskelspannung,
8. Nicht altersgemäß entwickeltes Körperschema,
9. Dyspraxie (Handlungsunfähigkeit),
10. Störungen der Grobmotorik,
11. Störungen der Feinmotorik,
12. Störungen der Seitigkeit (Links-Rechts-Unterscheidung).

Wir alle kennen aus unserer alltäglichen Arbeit Kinder und Situationen, in denen Symptome aus den oben genannten Bereichen auftreten können. Idealtypisch könnte man in Anlehnung an Balster (1998) nun Situationen von Kindern mit einem allgemeinen Wahrnehmungsmangel wie folgt beschreiben:

- Gegenstände oder Personen am Rande des Blickfeldes werden kaum/nicht gesehen.
- Ziele werden beim Werfen/Fangen nicht getroffen.
- Unkonzentriertes Handeln.
- Körperkontakt wird ver/-gemieden.
- Formen und Gegenstände werden nicht/kaum erfüllt.
- Das Handeln mit einem Partner gelingt nicht.
- Auf bestimmte Signale oder Anweisungen erfolgt keine Reaktion.
- Farben werden schlecht unterschieden.
- Ein vorgegebener Rhythmus kann nicht eingehalten werden.
- Das Kind wirkt schwerfällig, „verkrampft“.
- Die links-rechts-Unterscheidung gelingt nicht.
- Die Orientierung am eigenen Körper (vor allem auch bei geschlossenen Augen) gelingt nicht.

- Die Orientierung im Raum gelingt nicht. Im Folgenden wird eine der am häufigsten, komplexesten und deshalb nicht leicht erkennbaren Bewegungs- und Wahrnehmungsstörungen, die *Dyspraxie*, beispielhaft näher beschrieben:

Bei der Handlungsplanung geht es um die *bewusste und zielgerichtete Planung und Lenkung von Bewegungsabläufen*. Voraussetzungen für eine gute Handlungsplanung sind ein gut entwickeltes Körperschema, eine ausgewogene Sicherheit in der Seitigkeit (links-rechts-Unterscheidung, Überkreuzen der Körpermittellinie), sowie eine sichere Zeit- und Raumwahrnehmung. Voraussetzungen eines sicheren Körperschemas sind eine gute taktile, kinästhetische, vestibuläre und visuelle Wahrnehmung. Bewegungsplanung verlangt ein Höchstmaß an Aufmerksamkeit und Gedächtnisfähigkeit und fördert somit auch kognitive Fähigkeiten und Funktionen.

Symptomatik der Dyspraxie

- Verlangsamte, ungelenke Bewegungen.
- Schwierigkeiten beim Anziehen, Kneten, Schneiden, Zeichnen, Kleben, Nachmachen von Bewegungen.
- Unklare Vorstellung vom eigenen Körper bzw. einzelner Körperteile.
- Erlernen neuer Spiele/Regeln fällt schwer.
- Sprachliche Schwierigkeiten.
- Schreibprobleme.

Unter Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Kriterien müssen wir wissen, dass 5–6-jährige Kinder bereits in der Lage sind, einfache Alltagshand-

lungen mit einigen hintereinander folgenden Bewegungsfolgen (laufen, drehen, hüpfen) zu beherrschen. Je jünger die Kinder sind, um so weniger sollten verbale Anleitungen eingesetzt werden, sondern über das Tun und hier vor allem die körperliche Berührung der Körper/Körperteile sensibilisiert werden.

Es empfiehlt sich, *Förderangebote*, wie Aufgaben zur Körperwahrnehmung, zum Nachmachen, zur Anpassung, zu selbst konstruierten Bewegungen (Kreativitäts- und Problemlöseaufgaben), in einer Reihenfolge anzubieten.

Im Umgang mit der Bezeichnung „bewegungs- oder wahrnehmungsgestört“ muss uns klar sein, dass wir uns nicht von einem oder zwei der genannten Symptombeschreibungen leiten lassen dürfen. Erst die Vielfalt der eigenen wie fremder Beobachtungen, die Ernsthaftigkeit von Gesprächen und die Summe an Informationen ermöglicht uns eine bessere Sichtweise.

Ausgangspunkt einer diagnostischen Vorgehensweise ist immer ein beobachtetes „Problemverhalten“. Jedes „Problemverhalten“ steht in Zusammenhang mit einer Vielzahl anderer Verhaltensweisen. Es ist deshalb immer wichtig, „das Andere“ zu erfahren. Wir müssen deshalb immer die uns vorliegenden Informationen ordnen und strukturieren.

8.1 Warum ist die Beobachtung von Kindern ein wichtiges pädagogisches Anliegen?

Wir wissen, dass jedes Kind eine individuelle Entwicklung durchläuft, die Raum, Zeit und Tempo für die einzelnen Lernschritte braucht. Gerade bei Kindern im Alter von 3–6 Jahren und in zunehmendem Maße auch bei Kindern der ersten und zweiten Grundschulklasse finden wir daher deutliche Unterschiede im Entwicklungsstand und den einzelnen Fähigkeitsbereichen. Entwicklungstabellen, die für jede Altersstufe eine Norm benennen, werden der individuellen Entwicklung eines Kindes deshalb nicht gerecht und setzen pädagogische Fachkräfte/Lehrkräfte und vor allem Eltern unter einen enormen Erwartungsdruck, der das Kind wiederum in seinen Entwicklungsmöglichkeiten einengen oder gar bremsen kann.

Eine sinnvolle und zugleich wichtige Hilfe stellt die Möglichkeit zur gezielten und strukturierten Beobachtung des Kindes

dar. Ausgehend von Zufallsbeobachtungen können wir Kinder unter Verwendung gezielter Beobachtungskriterien in Spiel- und Bewegungssituationen genauer einschätzen:

- Warum will ich ein Kind beobachten? (vorangegangene Zufallsbeobachtungen/Defizite/Fähigkeiten/Elternfragen etc.?)
- Was genau will ich beobachten? (Motorik, Sprache, Sozialverhalten, Spielverhalten, Selbstständigkeit, kommunikatives Verhalten etc.?)
- Welche spezifischen Fähigkeiten will ich beobachten? (z. B. aus dem Bereich der Bewegung: Grobmotorik/Gleichgewichtsfähigkeit/Orientierungsfähigkeit/Fortbewegungsfähigkeit etc.? Oder aus dem Bereich der Wahrnehmung: Figur-Grund-Wahrnehmung/räumliche Zuordnung/Über-/Untersensibilisierung des Tastsinnes etc.?)
- Muss ich eine Materialauswahl bereitstellen oder das Kind in einer „natürlichen“ Situation beobachten?
- In welcher Situation, zu welcher Zeit, wie lange, mit wem zusammen will ich beobachten?
- Wie will ich das Ergebnis festhalten und auswerten? (Fotos, Video/Formblatt/Besprechung?)

Bei der gezielten Beobachtung müssen wir uns stets der Gefahr der subjektiven Bewertung und Interpretation bewusst sein. Erwartungshaltungen können das

Beobachtungsergebnis leicht und schnell verfälschen. Eine gemeinsame Beobachtung mit einer Kollegin ist deshalb oftmals sinnvoll und angeraten. Auch müssen wir die Tagesform/-befindlichkeit des Kindes, den jeweiligen situativen Kontext, die Größe der Gruppe etc. in unsere Auswertungen mit einbeziehen.

Grundsätzlich sollen unsere Beobachtungen nicht ein vermutetes Defizit eines Kindes bestätigen, sondern im Sinne einer förderdiagnostischen Vorgehensweise die positiven Fähigkeiten/Interessen entdecken, um von hieraus entsprechende entwicklungsfördernde Angebote machen zu können. Die Ergebnisse unserer Beobachtungen dürfen uns auch nicht zu vorschnellen Bewertungen veranlassen. Das Ergebnis muss durch andere und zusätzliche Informationen (Elterngespräch/häufigere Beobachtungen/Gespräch mit Fachleuten) gestützt, gegebenenfalls auch korrigiert werden.

8.2 Sind Testverfahren ein geeignetes Mittel, um Informationen über den Fähigkeitsstand eines Kindes zu gewinnen?

Es gibt in der BRD eine Reihe von Tests, mit deren Hilfe abweichendes Verhalten, Bewegungs- und Wahrnehmungsauffälligkeiten festgestellt werden können. Zu den geläufigsten und am häufig praktiziertesten sind die Folgenden zu zählen:

- MOT 4–6 (Motorik-Test für 4–6-jährige) von Zimmer/Cicurs.
- DMB (Diagnostisches Inventar motorischer Basiskompetenzen) von Eggert (5–9-jährige).

- Sensomotorisches Entwicklungsgitter von Kiphard.
- (CMV) Checkliste motorischer Verhaltensweisen.
- FEW (Frostigs Entwicklungstest der visuellen Wahrnehmung für 4–8-jährige Kinder).
- Kiphard, E. J.: Wie weit ist ein Kind entwickelt. Eine Anleitung zur Entwicklungsüberprüfung.

Hinsichtlich des Einsatzes und der Verwendung sollten wir uns grundsätzlich darüber einig sein, dass Tests lediglich Hilfsmittel und ergänzende Mittel unserer (täglichen) Beobachtungen sein können. Der Hinweis auf eine Reihe gängiger Testverfahren soll lediglich der Information dienen und nicht als Aufforderung verstanden werden, diese ohne eine fachlich qualifizierte Anleitung kritiklos „auszuprobieren“. Ferner ist zu berücksichtigen, dass viele Faktoren (z. B. die Tagesverfassung des Kindes, aktuelle physische und psychische Verfassung des Kindes, Tageszeit, Ablenkungen, emotionale „Wärme“ der/des Testenden u. a. m.) die Testergebnisse verfälschen und uns somit ein falsches Bild der Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Kindes liefern können.

In der Regel ist Diagnostik im frühen Kindesalter immer in Spielhandlungen zu integrieren. Statt einer starren Testkonstruktion sind systematische und strukturierte Beobachtungssituationen altersangemessen. Als grobe Richtschnur, was ein Kind in welchem Alter können sollte, empfehle ich die Entwicklungsbausteine wie sie bei HOLLE (1993) und bei BALSTER (1998) in sehr überschaubarer und aussagekräftiger Weise genannt werden.

IX

Wie kann die Bauplanung Bewegungsangebote unterstützen oder: Was können wir mit einfachen Mitteln in unserer Einrichtung verändern?

Mit diesen und ähnlichen Fragen setzen sich pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte in unseren Fortbildungsveranstaltungen immer wieder auseinander. Gemeinsam wurde und wird immer wieder überlegt, wie äußere und innere Räume möglichst kostengünstig oder kostenneutral so verändert werden können, dass sich die Kinder im Sinne einer psychomotorischen Erziehung und Förderung kreativ und gleichzeitig sicher bewegen können. In den vorangegangenen Kapiteln ist immer wieder angeklungen, dass wir es in Kindergärten und Grundschulen mit in ihrer Persönlichkeits- und Fähigkeitsentwicklung sehr unterschiedlichen Kindern zu tun haben. Entsprechend des didaktisch-methodischen Prinzips der Binnendifferenzierung müssen wir auch bei der Außengeländegestaltung von Kindergarten und Grundschule diese Fähigkeiten, mehr aber noch die Bedürfnisse der Kinder berücksichtigen. Diese lassen sich stichwortartig folgendermaßen zusammenfassen:

- Kinder brauchen Freiflächen, um sich auszutoben und zu bewegen.
- Kinder haben das Bedürfnis nach Ruhe und Rückzug vom Gruppengeschehen.
- Kinder wollen kreativ werden und gestalten.
- Kinder wollen sich und ihre Umgebung wahrnehmen und entdecken.

Nehmen wir als Erwachsene diese Bedürfnisse der Kinder ernst, so ist es *unsere*

Pflicht, entsprechende Räume mit in unsere Planungen zu integrieren und tatsächlich auch zur Verfügung zu stellen. Selbstverständlich gilt es hier auch Risiken und Gefahrenstellen für die Kinder auszuschließen. Allerdings sollten wir vor lauter Sicherheitsfragen nicht unsere pädagogischen Überlegungen ins Abseits führen. Hier gilt es „... einen erstrebenswerten Spielwert sicher zu ermöglichen – und es gilt nicht, eine Sicherheitsbestimmung in eben noch bespielbarer Form umzusetzen“ (HARTMANN, 1998).

Der Kern und das Entscheidende unserer pädagogischen Überlegungen dabei ist die Förderung eines möglichst breiten Bewegungs- und Wahrnehmungsrepertoires und die Aneignung vieler kognitiver Bewegungsmuster sowie die Motivation insbesondere der Kinder, die im Bewegungsbereich negative Erfahrungen machten. Bei „schwächeren“ Kindern bewirken insbesondere kurze spielerische Bewegungspausen für die gesamte Gruppe bzw. Klasse, die flexibel in die Tagesabläufe eingeschoben werden, die höchste Förderung. Alle Kinder profitieren stark von gut gestalteten Außengeländen bzw. Schulhöfen, die attraktive und vielfältige Bewegungsmöglichkeiten bieten.

Sowohl geleitete als auch freie Bewegungsangebote können durch eine geschickte Bauplanung unterstützt werden:

- **Kindergarten, -hort oder -krippe:**

Um Bewegungsspiele für die ganze Gruppe anbieten zu können, wird eine ausreichend dimensionierte Fläche in möglichst großer Nähe zum Gruppenraum benötigt (dieser ist in der Regel durch seine Möblierung nur eingeschränkt nutzbar). Optimal sind hier Flächen auf dem Außengelände direkt vor dem Gruppenraum, die z. B. durch eine leichte Überdachung ganzjährig genutzt werden können. Praktikabel sind auch große Flure mit quadratischem Grundriss. Bei der Gestaltung des Außengeländes ist die Möglichkeit, dass sich viele Kinder gleichzeitig bewegen können und die Attraktivität und Vielfalt der Angebote entscheidend. Ebenso wichtig wie psychomotorische Geräte (die bestimmte und bei den Kindern sehr beliebte Schaukelbewegungen erst ermöglichen) sind daher z. B. Schrägen und Hügel, unterschiedliche Bodenbeläge, Gänge zum Durchkriechen oder Möglichkeiten für Sprünge aus unterschiedlicher Höhe.

- **Schule:**

Auch hier ist es sinnvoll, den Zugang zum Schulhof als der größten Bewegungsfläche zu erleichtern (etwa durch die Planung nur eingeschossiger Schulgebäude mit direktem Zugang vom Klassenraum aus für viele Klassen). Ist dies nicht möglich, sollte das Klassenzimmer relativ groß sein, um zumindest nach dem Verschieben weniger Tische eine Bewegungsfläche im Raum selbst zu erhalten. Ebenso kommt der Gestaltung des Schulhofes eine große Bedeutung zu: Auch hier muss die umfassende Förderung sehr unterschiedlicher motorischer und sensorischer Fähigkei-

ten der Schüler Ziel sein. Dies ist nicht nur durch die Modellierung der Fläche (z. B. kleine Hügel, schiefe Ebenen und Schrägen, Gelegenheiten zum Balancieren etc.) und die Verwendung unterschiedlicher Materialien möglich, sinnvoll sind auch alle Gestaltungselemente, die Bewegungsphasen in den Pausen oder beim sonstigen Aufenthalt auf dem Hof unterstützen oder ermöglichen: Dazu zählen z. B. aufgemalte Markierungen auf dem Boden, mit denen Felder abgegrenzt sind. Noch wichtiger als Norm-Spielfelder für große Spiele (Sportunterricht) sind Felder (z. B. Kreise unterschiedlicher Größe, Kästen für Hüpfspiele) für kleine Spiele in der Pause oder im Rahmen von Bewegungsangeboten im normalen Unterricht.

Haben Planer (und selbstverständlich auch Auftraggeber) den Anspruch, Kindertageseinrichtungen und Schulen zu bauen, in denen Kinder umfassend gefördert werden können, sind Überlegungen zur Sicherheit und der Ermöglichung von Bewegungsangeboten wichtige Bausteine im Planungsprozess. Angebote zur fachlichen Unterstützung in diesen Fragen existieren, sie müssen nur genutzt werden. Neu- und Umbauten sind mit den zuständigen Trägern der gesetzlichen Unfallversicherung (in Hessen die Unfallkasse Hessen) frühzeitig (in der Planungsphase) abzustimmen. Die Unfallkasse Hessen bietet bei Neu- oder Umbauten bereits in der Planungsphase Beratungen an. In der Regel finden sich im Rahmen gemeinsamer Planungen Gestaltungsmöglichkeiten, die nicht nur sicher und attraktiv sind, sondern auch Raum für Bewegungs- und andere pädagogische Angebote lassen.



Tipps, Anregungen, Beispiele

10.1 Fort- und Weiterbildungen

Durch Zusatzqualifikationen bzw. Fortbildungen im Bereich der Psychomotorik/Motopädagogik/Wahrnehmungsförderung können theoretische und vor allem praktische Grundlagen und Erfahrungen für die psychomotorische Arbeit erworben werden. Eingehende und weiterführende Informationen erhält man bei den folgenden Stellen:

- Aktionskreis Psychomotorik
Geschäftsstelle
Kleiner Schratweg 32, 32657 Lemgo
- Aktionskreis Psychomotorik
Regionalgruppe Hessen-Nord
Rita Helleiner
Albshäusertorstraße 24
35282 Rauschenberg
- Aktionskreis Psychomotorik
Regionalgruppe Hessen-Süd
- Fachschule für Motopädie
Lindemannstraße 8, 44137 Dortmund
Voraussetzung ist eine sportpädagogische oder gymnastische Berufsausbildung. Dauer: 1 Jahr. Abschluss: Staatlich geprüfte/r Motopädin/e.
- Psychomotorische Erziehung, soziale Integration und Rehabilitation e.V.
Hoppenstedterstraße 49
21073 Hamburg
In einer 200-stündigen Fortbildung – verteilt über ein 3/4 Jahr – werden die Grundlagen psychomotorischer Erziehung in Theorie und Praxis vermittelt.
- Aufbaustudiengang Motologie am Institut für Sportwissenschaft und Motologie der Philipps-Universität Marburg
Barfüßerstraße 1, 35037 Marburg
*Dieser Studiengang wendet sich an Akademiker mit Abschlüssen in Sport-/Sonderpädagogik mit Fach Sport
Dauer: 2 Jahre
Abschluss: Diplom-Motologe*
- Rheinische Akademie im Förderverein Psychomotorik
Stieldorfer Straße 1, 53229 Bonn
Hier wird eine 200-stündige Zusatzqualifikation Psychomotorik angeboten.
- Akademie für Motopädagogik und Mototherapie
Kleiner Schratweg 32, 32657 Lemgo
Hier werden Schnupperkurse, eine Fortbildungsreihe zur Zusatzqualifikation Motopädagogik (Vier Wochenkurse an jeweils verschiedenen Orten der BRD), themenspezifische Lehrgänge und Lehrgänge Trampolinspringen mit Behinderten angeboten.
- Deutsche Akademie für Entwicklungs-Rehabilitation e.V.
Heiglhofstraße 63, 81377 München
Richtet sich mit ihrem vielfältigen Programm besonders auch an Fachkräfte, die mit Kindern arbeiten.
- Institut für Bewegungsbildung und Persönlichkeitsförderung
Schleißheimerstraße 22–24
80333 München.

Hier werden Themengebiete wie Psychomotorische Therapie, Bewegungsfreude und Gesundheit im Alltag, kreatives Arbeiten und Gesundheitsvorsorge, Sprach- und Wahrnehmungsförderung angeboten.

- Sportjugend Hessen
Geschäftsstelle
Otto-Fleck-Schneise 4
60528 Frankfurt/Main.
Bietet vielfältige Themen, Workshops und Kongresse zu Schwerpunkten wie z. B. Integrationssport, Spiel- und Freizeitangebote, Seminare, zum Thema Sinnesschulung oder hyperaktive Kinder an.
- Fachhochschule Braunschweig/
Wolfenbüttel
Ludwig-Winter-Straße 2
38120 Braunschweig
*Hier wird immer wieder ein berufsbegleitendes Weiterbildungsangebot „Psychomotorik/Bewegungspädagogik für pädagogische Fachkräfte“ angeboten.
Dauer: 1 Jahr. Voraussetzung: abgeschlossene pädagogische Berufsausbildung und eine Berufstätigkeit von mindestens drei Jahren.*
- Institut für Klinische Heilpädagogik
Mainstraße 157, 63065 Offenbach/Main
Hier werden gezielte Seminare zu den verschiedenen Wahrnehmungsbereichen, Montessori-Seminare u.a. angeboten.
- Deutscher Turnerbund
Otto-Fleck Schneise 8
60528 Frankfurt/Main
Zusatzlizenzen (z. B. für Kleinkinderturnen)
- Verein zur Förderung wahrnehmungsgestörter Kinder e.V.

Büdinger Straße 17
60435 Frankfurt/Main
Hier werden spezifische Fortbildungsveranstaltungen, Workshops und Jahreskongresse für pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte und vor allem auch für Eltern angeboten.

- Verein für psychomotorische Entwicklungsförderung Bewegenspielen-Lernen e.V.
Frankfurter Straße 92, 34121 Kassel
Die psychomotorische Bewegungsförderung richtet sich an Schulkinder der Stadt Kassel und an alle Kinder der näheren und weiteren Umgebung Kassels im Altersbereich von vier bis zwölf Jahren.
- Bildungswerk des Landessportbundes Hessen
Geschäftsstelle
Otto-Fleck-Schneise 4,
60528 Frankfurt/Main
*In einem umfassenden Halbjahresprogramm finden sich regelmäßig psychomotorische Fortbildungsveranstaltungen, die an einem oder zwei Wochenenden stattfinden und für alle von Interesse sind, die in Verein, Kindergarten, Schule tätig sind oder sich aus persönlichen Gründen hierfür interessieren.
Weitere Fortbildungsinformationen sind bei den jeweiligen kommunalen, kirchlichen, regionalen und überregionalen Trägern von Kindergärten sowie den Lehrerfortbildungsinstituten und verschiedenen Vereinen zu erfragen.
Darüber hinaus können bei den oben genannten Fortbildungseinrichtungen Referentenlisten angefordert werden, die ggf. Fortbildungen vor Ort zu den jeweils aktuellen und spezifischen*

Themen anbieten und durchführen. Der BUK und die Unfallkasse Hessen stehen ebenfalls für weitere Beratungen und Fortbildungsveranstaltungen zur Verfügung.

10.2 Zur Zusammenarbeit von Kindergarten, Schule und Verein

Vielerorts steckt die Zusammenarbeit von Kindergarten, Schule und Verein noch in den Anfängen. In den letzten Jahren hat sich jedoch die Anzahl der kooperierenden Einrichtungen bereits sichtbar erhöht. Verbände, wie derzeit z.B. die Sportjugend Hessen, tun ihr übriges, um Kooperationen entstehen und gedeihen zu lassen.

Die Erfahrung zeigt, dass zwischen den Angeboten des Vereins und den Ansprüchen der Kindergarten- und Grundschul-erziehung noch große Lücken klaffen. In Anbetracht des Bewegungsbedürfnisses und des zunehmenden Bewegungsmangels von Kindern im Vorschul- und Grundschulalter wird die Zusammenarbeit von Kindergarten und Verein zu einem Muss.

Bewegungsförderung muss nicht ausschließlich durch die Mitarbeiterinnen des Kindergartens angeboten werden. So sind Übungsleiterinnen von Sportvereinen im Kleinkindturnen speziell ausgebildet. Von einer Kooperation würden alle Seiten profitieren. Die Sportvereine hätten in der Förderung des Breiten- und Gesundheitssportes eine erweiterte Aufgabe: Der Kindergarten würde personell entlastet und die Kinder erhielten eine Förderung durch speziell ausgebildete Personen. Allerdings muss bei einer derartigen Kooperation von Anfang an klar sein, dass es sich um

den Ausgleich zivilisationsbedingter Defizite für die schwächeren Kinder und nicht um das Training einer Sportart für die motorisch stärkeren Kinder handelt.

10.2.1 Welche Voraussetzungen müssen bei einer Zusammenarbeit von Kindergarten und Verein berücksichtigt werden?

Auf Seiten des Kindergartens ist die wichtigste Voraussetzung die Bereitschaft, sich mit einem Verein auf eine regelmäßige, dauerhafte und intensive Zusammenarbeit einzulassen. Da sich Gruppenkonstellationen, Gruppengrößen, Anzahl der Gruppen im Kindergarten oft jährlich verändern, wird der Kindergarten größere Schwierigkeiten haben, diese Regelmäßigkeit und Dauerhaftigkeit zu gewährleisten.

Basis der Zusammenarbeit auf Seiten des Vereins muss die Erkenntnis sein, dass Bewegung, Spiel und Sport einen sinnvollen Beitrag zur kindlichen Gesamtentwicklung leisten und der Verein hier Angebote machen kann. Aus dieser Position heraus kann der Sportverein dem Kindergarten das Angebot unterbreiten, für ein Bewegungs- und Spielangebot räumliche, sächlich-materiale, personelle Möglichkeiten auszuschöpfen und gemeindenah sowie kindgerecht regelmäßige Bewegungsstunden schaffen.

10.2.2 Formen der Zusammenarbeit

Chronologisch und idealtypisch kann eine Zusammenarbeit wie folgt aussehen:

a) *Stufe der Informationsbeschaffung*

- Welcher/welche Sportverein/e gibt es am Ort?

- Welcher/welche Sportverein/e befinden sich eventuell in der Nähe?
- Welche kinderspezifischen Bewegungsangebote unterbreitet der jeweilige Verein? Gibt es überhaupt kinderspezifische Angebote?
- Besitzt der Verein eine eigene Halle/eigene Räumlichkeiten?
- Gibt es ein Programm des Vereins, in welchem sämtliche Bewegungsangebote vorgestellt sind? (Solche Programme liegen oft bei den Kommunen aus bzw. sind dort erhältlich.)
- Integration von Kindern in bereits bestehende Gruppen.
- Ausbildung von pädagogischen Fachkräften zum Übungsleiter Kindersport.
- Gemeinsame Aktionstage, Spiel- und Sportfeste.
- Gemeinsame Informationsveranstaltungen für Eltern.
- Gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen.

10.3 Der Aufbau psychomotorischer Gruppen

b) Gespräche mit den Verantwortlichen des/der jeweiligen Vereins/e

- Feststellung des Stellenwertes von Bewegungsangeboten für Kindergarten/Grundschule und den Verein.
- Feststellung des Bedarfs an Bewegungsangeboten der Kinder.
- Erörterung organisatorischer Möglichkeiten der Zusammenarbeit (Anzahl der Gruppen, gewünschte Zeitpunkte, gewünschte Räumlichkeiten, gegebenenfalls personelle Unterstützung durch den Verein z. B. ÜbungsleiterInnen).
- Hallenbelegplan auf freie Zeiten hin überprüfen, Bereitstellung von Materialien durch den Verein, Hallenmiete abklären, finanzielle Unterstützung durch die Kommune/Träger erwirken; Schlüsselgewalt; telefonische Erreichbarkeit etc.).
- Interesse des Vereins am Aufbau möglicher neuer Gruppen im Vorschul- und Schulalter abklären.

c) Perspektivische Zusammenarbeit

- Schnupperkurse des Verein.
- Einrichtung neuer Gruppen für Kindergarten- und Grundschulkinder.

10.3.1 Kriterien

- Gruppengröße (nicht mehr als 8–10 Kinder ab vier Jahren aufwärts).
- Gruppenleiterin (pädagogisch-psychomotorische Basisqualifikation; gegebenenfalls Fachübungsleiterin).
- Zeitlicher Rahmen (mindestens einmal wöchentlich $1^{1/4}$ – $1^{1/2}$ Zeitstunden; oft abhängig vom Hallenbelegplan).
- Räumlicher Rahmen (als vorteilhaft erweisen sich sowohl Schulturnhallen als auch Vereinsturnhallen, da diese vielseitig benutzbar, veränderbar und belastbar sind. Die robuste und unempfindliche Grundausstattung ermöglicht zudem die vielfältige Realisierung von Zielen und Inhalten. Das räumliche Eingebundensein in Plätze, Grünanlagen etc. ermöglicht darüber hinaus Erfahrungen mit und in der Natur. Die in Kindergärten vorhandenen Räume sind in der Regel für die jeweilige Gruppengröße zu klein und deshalb wenig geeignet).

Neben speziellen für Bewegung, Spiel und Sport geeigneten Räumen (Turnhallen, Gymnastikräume etc.) müssen Kinder auch

Frei-Räume erhalten, die der eigenen Verwendung und Gestaltung offenstehen. Eventuell leerstehende kleinere Räume und Ecken können zu Stille-/Ruheräumen, Dunkelräumen, Räumen mit einer bestimmten Materialausstattung (z. B. Schaumstoff) umfunktioniert werden. Bestehende Räume sollen auf deren mögliche Veränderbarkeit durch Raumteiler, Anbringen zusätzlicher Geräte (z. B. Schwung- und Schaukelmöglichkeiten), Herausnahme anderer Geräte/Möbel überprüft werden.

10.3.2 Materialbedarf

Neben einer gewissen Grundausstattung, wie sie in allen Turnhallen zu finden ist, sollten kleinere Spiel- und Übungsmaterialien bzw. -geräte aus den Bereichen der Freizeitspiele, psychomotorischen Spielmaterials und alltäglicher Gegenstände und Gebrauchsartikel vorhanden sein.

Nach Erfahrungen des Autors hat es sich als äußerst vorteilhaft erwiesen, wenn psychomotorische Gruppen ihren eigenen Materialschrank zur Verfügung haben, der verschließbar und nicht für andere Gruppen – so sinnvoll dies im Einzelfall auch sein mag – zugänglich ist. Hier kann man sich die unangenehme Arbeit des Suchens, Sortierens und Aufräumens ersparen und die hierfür benötigte Energie in die Sache selbst investieren.

Folgende Materialien und Geräte sollten zur Grundausstattung einer psychomotorischen Übungsgruppe gehören:

- mehrere Trimpolone
- mehrere Minitrampolone
- Bälle unterschiedlichster Größe, Schwere und Oberflächenbeschaffenheit (Tischtennisbälle, Japan Papierbälle, Tennisbälle, Schaustoffbälle, Pezzybälle, 2 Physiobälle mit ca. 1 m Durchmesser, Igel- und Noppenbälle, Medizinbälle, Bälle der traditionellen Sportspiele).
- Gymnastikreifen und Gymnastikseile (bunt), Tücher, Decken, Gardinen.
- 1 Riesenfallschirm oder Schwungtuch.
- 1 Satz Frisbee- Scheiben.
- Luftballons und Zeitlupenbälle.
- 2 Sätze Bouncer.
- Alltagsmaterialien (Kisten, Rohre, Dosen, Autoschläuche, Korke, Murmeln, Netze, Schachteln, Joghurtbecher etc.).
- Viel Papier und viele bunte Stifte
- Naturmaterialien

10.3.3 Was muss ich alles arrangieren, bevor die erste Bewegungsstunde stattfinden kann?

• Bedarfsanalyse

- Wieviele, welche Kinder in welchem Alter sollen, können, dürfen, müssen ein Bewegungsangebot erhalten?
- Absprache innerhalb des Teams.
- Kontaktaufnahme zu Kinderärzten und anderen Fachkräften am Ort.

• Auswahl und Beschaffung von Ort und Raum

• Klärung der finanziellen Rahmenbedingungen

- Materialbeschaffungskosten

- Hallenmieten
- Zuschüsse von Gemeinden und Verbänden.
- Absprachen mit den Krankenkassen.
- Honorarkosten.
- Versicherungsschutzkosten.

• **Gewährleistung eines entsprechenden Versicherungsschutzes**

- Findet die Stunde innerhalb des regulären Kindergartenbetriebes oder im Rahmen des Übungsbetriebes im Verein statt?
- Wie sind Kinder und Gruppenleiter versichert? (Unfallkasse, Privaten Versicherungsträger des Vereins, Kindergartens, Schulträgers.)

• **Öffentlichkeitsarbeit**

- Presseankündigungen
- Örtliche Mitteilungsblätter
- Aushänge in Arztpraxen und öffentlichen Einrichtungen

• **Elternarbeit**

- Erster Elterninformationsabend vor der ersten Bewegungsstunde mit dem Ziel Inhalte, Methoden, Absichten des Angebotes darzulegen.
- Erläuterung formaler Verfahren (Mitgliedschafts-, Versicherungsfragen; ärztliche Verordnungen; Kleidung; Terminplanung) sind unbedingt notwendig und ersparen viele weitere Fragen und Telefonanrufe.
- Weitere Elterninformations- und Gesprächsabende mit dem Ziel anhand von Videoaufnahmen, Fotografien und durch praktische Selbsterfahrung Inhalte kennen und verstehen zu lernen.

10.4 Buchtipps

Die in der folgenden Aufstellung genannten Bücher, Zeitschriften, Broschüren und Verlage stellen lediglich eine kleine Auswahl aus dem mittlerweile recht umfangreichen Angebot zur Psychomotorik dar. Kurze Hinweise auf Themenstellung sowie didaktische und/oder methodische Bedeutsamkeit sollen die Anschaffung des einen oder anderen Buches/Zeitschrift erleichtern. Auf umfangreiche, theoretisch orientierte Literatur wurde bewusst verzichtet. Es werden vielmehr Bücher und Zeitschriften vorgestellt, die nach Meinung des Autors für das praktische Tun von Kindern von besonderer Bedeutung sind.

A. JEAN AYRES

Bausteine der kindlichen Entwicklung

Springer Verlag: Berlin, Heidelberg.
Auf der Basis neurophysiologischer Gegebenheiten stellt die Autorin wichtige Erkenntnisse über die frühkindliche Entwicklung sowie über Ursachen kindlicher Entwicklungsstörungen dar. Ein Buch für all diejenigen, die Interesse für beeinträchtigte, gestörte oder behinderte Entwicklung zeigen.

KLAUS BALSTER

Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen

Praktische Hilfen zur Förderung der Wahrnehmung und Bewegungsentwicklung

Band I–III

Herausgeber: Sportjugend NRW Duisburg
In 3 äußerst kompakten, jedoch sehr praktischen und stets überschaulichen, zudem noch sehr kostengünstigen Bänden, geht der Autor auf eine Vielzahl von

Fragen und Problemstellungen bewegungs-, wahrnehmungs- und entwicklungsaffälliger Kinder ein. Dieses Buch ist ein Muss für jeden, der psychomotorisch tätig ist oder werden will.

GELA BRÜGGEBOERS

Körperspiele für die Seele. 312 mal Bewegung, Entspannung, Energie, Anregungen zur Psychomotorik

rororo Sachbuch 8526: Reinbeck

Ein in einfacher, jedoch sehr anmutender und verständlicher Sprache gehaltenes Büchlein, das gerade für Eltern und Erzieher vielfache Anregungen liefert und als Einstieg in die Psychomotorik durchaus geeignet ist.

ERNST J. KIPHARD

Motopädagogik

Verlag modernes lernen: Dortmund.

Ein Muss für jede „Psychomotorikerin“, da hier eine fundierte, theoretisch kurze, aber sehr übersichtsreiche und praktisch „aus dem Vollen schöpfende“ Einführung in die Psychomotorik gegeben wird.

HUGO KÜKELHAUS / RUDOLF ZUR LIPPE
Entfaltung der Sinne. Ein Erfahrungsfeld zur Bewegung und Besinnung.

Fischer-Verlag, alternativ 4065.

Auf der Basis unserer reduzierten Sinneswahrnehmungen in einer großtechnischen Gesellschaft stellt Kükelhaus anhand von 33 Stationen dar, dass und wie wir unsere Sinne tatsächlich neu entdecken können.

KRISTA MERTENS

Körperwahrnehmung und Körpergeschick

Verlag modernes lernen: Dortmund.

Für Eltern und Erzieher im Kindergarten

vielseitig verwendbares Buch, das viele Anregungen zum Aufbau einer positiven Selbst- und Körperwahrnehmung vermittelt.

INGRID OLBRICH

Auditive Wahrnehmung und Sprache

Verlag modernes lernen: Dortmund

Eine ganzheitliche Spracherziehung basiert auf elementaren Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklungsprozessen. Die Fülle praktischer Anregungen macht die Anwendung auch im Vorschulbereich sinnvoll.

EMMI PIKLER

Laßt mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen.

Pflaum Verlag: München

Ein hochinteressantes, weil vom Denkansatz her längst notwendiges Buch, das von den Fähigkeiten des Kleinkindes ausgeht und die Fähigkeit zur selbständigen Entwicklung des Kindes immer wieder betont. Über die bewegungstherapeutische Grundlegung des Buches hinaus werden neue pädagogische Perspektiven eröffnet, die dem Faktor Zeit höchste Aufmerksamkeit schenken.

HELGA TREESS u.a.

Soziale Kommunikation und Integration

Verlag modernes lernen: Dortmund

Der grundlegende psychomotorische Gedanke von Bewegung und Spiel findet hier breiten Raum. Zahlreiche Beispiele und Beispielgeschichten werden theoretisch untermauert. Aufgrund der sehr anschaulich und lebhaft dargestellten Beispiele gut für den Einsatz im Kindergarten- und Grundschulbereich geeignet.

RENATE ZIMMER

Bewegung, Spiel und Sport mit Kindern. Lehr- und Lernmaterialien zur frühkindlichen Bewegungserziehung

Meyer & Meyer: Aachen

In 12 Lehrbriefen werden wichtige Grundlagen der Entwicklung für 0–6-jährige Kinder vermittelt.

RENATE ZIMMER / HANS CICURS

Psychomotorik. Neue Ansätze im Sportförderunterricht und Sonderturnen.

Verlag Hofmann: Schorndorf

*Ein Muss für alle pädagogischen Fachkräfte und Lehrkräfte. In Kürze wird eine, vor allem am leistungsschwachen Kind orientierte Abhandlung über Inhalte und didaktisch-methodische Fragen der Psychomotorik dargestellt. Eine hervorragende Auswahl psychomotorischer Beispiele aus den Bereichen Körper-, Material- und Sozialerfahrung gibt vielfältige Anregungen für die Praxis.***10.5 Bücherliste**

AWO THÜRINGEN (HRSG.)

Gelebte Psychomotorik im Kindergarten. Kinder und pädagogische Fachkräfte gemeinsam in Bewegung.

Verlag Hofmann: Schorndorf

HAJO BÜCKEN

Kim-Spiele. Spiele zum Sehen, Schmecken, Riechen, Tasten, Hören und Denken.

Hugendubel

BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT ZUR FÖRDERUNG HALTUNGS- UND

BEWEGUNGS-AUFFÄLLIGER KINDER UND JUGENDLICHER (HRSG.)

Sportförderunterricht – Aus der Praxis für die Praxis I-III

Wiesbaden, Friedrich-Str. 14

DEUTSCHE SPORTJUGEND

Bewegungserziehung für 0–6-jährige
Frankfurt/Main. Deutsche Sportjugend
Frühkindliche Bewegungserziehung
Frankfurt/Main

DEUTSCHE SPORTJUGEND

Kindergarten und Sportverein. Arbeitshilfen zur Zusammenarbeit.
Frankfurt/Main.

L. DIEM

Auf die ersten Lebensjahre kommt es an
Meyer & Meyer: Aachen

G. DUPIUS

Akustische Wahrnehmung und Sprache
Verlag modernes lernen: Dortmund

C. ECKERT

Bewegungsraum Schule
Verlag modernes lernen: Dortmund

H. EHNI

Kinderwelt – Bewegungswelt
Friedrich Verlag: Seelze

E. FISCHER

Wahrnehmungsförderung. Handeln und sinnliche Erkenntnis bei Kindern und Jugendlichen.

Verlag modernes lernen: Dortmund

A. FISCHER-OLM

Alle Sinne helfen mit. Ganzheitliche Arbeit in Kindergarten, Vorstufe und Grundschule.

Verlag modernes lernen: Dortmund

V. FRIEBEL:

Wie Stille zum Erlebnis wird. Sinnes- und Entspannungsübungen im Kindergarten.
Freiburg.

M. FROSTIG

Bewegungserziehung. Neue Wege der Heilpädagogik.

Ernst Reinhard Verlag: München

H. HARTMANN/S. STEIN

Außengeländegestaltung im Kindergarten

In: inform 2–4/1998

K. HEIMANN/P. T. EHRLICH

Bewegungsspiele für Kinder

Verlag modernes lernen: Dortmund

K. HEIMANN/P. EHRLICH

Bewegungsspiele mit dem Pedalo

Verlag modernes lernen: Dortmund

S. HERM

Gemeinsam spielen, lernen und wachsen. Psychomotorik in der integrativen Arbeit mit behinderten und nichtbehinderten Kindern.

Luchterhand: Neuwied

HESSISCHER GEMEINDEUNFALL-
VERBAND/M. STICH

Mehr Sicherheit durch Bewegung. Psychomotorik im Kindergarten.

Darmstadt

U. HOFELE

Erlebnisturnen. Der alternative Einsatz von Turngeräten.

Verlag modernes lernen: Dortmund

B. HOLLE

Die motorische und perzeptuelle Entwicklung des Kindes

Beltz-Verlag: Weinheim

E. J. KIPHARD/A. LEGER

Psycho-motorische Elementarerziehung

Ein Bildband. Gütersloh

H. KÖCKENBERGER

Bewegtes Lernen. Lesen, Schreiben und Rechnen lernen mit dem ganzen Körper.

Verlag modernes lernen: Dortmund

A. KRAWIETZ/C. KRAWIETZ/M. ROHR

Bewegung Kunterbunt

Sportjugend Hessen: Frankfurt/Main

A. KRAWIETZ/C. KRAWIETZ/M. ROHR/
F. P. SCHRÖDER

Heut bin ich Pirat!

Sportjugend Hessen: Frankfurt/Main

T. KUNZ

Weniger Unfälle durch Bewegung

Verlag Hofmann: Schorndorf

T. KUNZ

Bewegungsspiele in Kindergärten

In: Handbuch Kindertageseinrichtungen

Walhalla: Berlin

T. KUNZ u. a.

Spiele zur Bewegungsförderung im Grundschulalter

Verlag gruppenpädagogischer Literatur:
Wehrheim

T. KUNZ

Bauliche Voraussetzungen für Bewegungsangebote im Kindergarten

In: Hollmann/Hoppe: Kindergärten pädagogisch/architektonisch konzipieren und bauen

Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge:

Frankfurt/Main

T. KUNZ u. a.

Spiele zur Sicherheitserziehung und Bewegungsförderung

Verlag gruppenpädagogischer Literatur:
Wehrheim

T. KUNZ u. a.

Das move-it-Buch

Meckenheim. Deutsche Verkehrswacht.

T. KUNZ u. a.

Internationale Bewegungsspiele-Spiele zur Förderung der Motorik, Sensorik und interkulturellen Kompetenz

Verlag gruppenpädagogischer Literatur:
Wehrheim

W. MAHLKE / N. SCHWARTE

Raum für Kinder. Ein Arbeitsbuch zur Raumgestaltung in Kindergärten.

Weinheim, Basel: Beltz-Verlag

K. MERTENS

Lernprogramm zur Wahrnehmungsförderung

Verlag modernes lernen: Dortmund

K. MIEDZINSKI

Die Bewegungsbaustelle

Verlag modernes lernen: Dortmund

S. MOLCHO

Körpersprache der Kinder

Mosaik Verlag: München

T. T. ORLICK

Kooperative Spiele

Beltz Verlag: Weinheim

S. Pauli / A. Kisch

Geschickte Hände

Verlag modernes lernen: Dortmund

S. Pauli / A. Kisch

Was ist los mit meinem Kind. Bewegungsauffälligkeiten bei Kindern.

Otto Maier Verlag: Ravensburg

G. REGEL / A. J. WIELAND

Psychomotorik im Kindergarten

Rissen Verlag: Hamburg

E. ROHDE-KÖTTELWELSCH (HRSG.)

Sehen – Spüren - Hören.

Wahrnehmung integrativ betrachtet.

Verlag modernes lernen: Dortmund

K. SCHERLER

Sensomotorische Entwicklung und materiale Erfahrung

Verlag Hofmann. Schorndorf

H. SINNHUBER

Optische Wahrnehmung und Handgeschick

Verlag modernes lernen: Dortmund

A. STÜBING

Bewegung, Spiel und Sport mit Kindern

Westermann Verlag: Braunschweig

R. ZIMMER

Motorik und Persönlichkeitsentwicklung im Vorschulalter

Verlag Hofmann. Schorndorf

R. ZIMMER

Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis.

Meyer & Meyer, Aachen

R. ZIMMER

Sport und Spiel im Kindergarten

Klett Verlag: Stuttgart

R. ZIMMER / H. CICURS

Kinder brauchen Bewegung.

Brauchen Kinder Sport?

Meyer & Meyer, Aachen

A. ZIMMERMANN

Ganzheitliche Wahrnehmungsförderung bei Kindern mit Entwicklungsproblemen

Verlag modernes lernen: Dortmund

10.6 Zeitschriftenbezugsquelle

- **Praxis der Psychomotorik**
Verlag modernes lernen
Hohe Straße 39, 44139 Dortmund
- **Motorik**
Zeitschrift für Motopädagogik und Motherapie
Hofmann-Verlag Schorndorf
Postfach 13 60
- **Haltung und Bewegung**
Hrsg.: BAG zur Förderung haltungs- und bewegungsauffälliger Kinder und Jugendlicher
Friedrichstraße 14, 65185 Wiesbaden

- **Sportpädagogik**
Friedrichs-Verlag, Seelze
- **Inform. Mitteilungsblatt der Unfallkasse Hessen**
Opernplatz 14, 60313 Frankfurt/Main

10.7 Broschüren

- **BAG Haltung und Bewegung**
Bewegungsmangel. Ein kostenlos zu beziehendes Faltblatt.
- **BAG Haltung und Bewegung**
Bewegung braucht das Kind
Ein kostenlos zu beziehendes Faltblatt
- **Bayerische Staatsregierung**
Bewegung bedeutet Gesundheit
- **Bewegungsfreudige Schule**
Herausgegeben von der Bundesunfallkasse (BUK) München
- **BUK**
Voraussetzungen und Möglichkeiten der Sicherheitserziehung im Kindergarten
- **Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung**
Die neue Sicherheitsfibel
- **Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung**
Kinderspiele. Anregungen zur gesunden Entwicklung von Kleinkindern
- **Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung**
Unsere Kinder. Eine Broschüre für Eltern mit Kindern von 2–6 Jahren
- **Hessisches Sozialministerium**
Bewegung und Spiel im Kindergarten

10.8 Bezugsquellen

- Karl-Heinz Schäfer
Psychomotorische Übungsgeräte
Großer Kamp 6–8, 32791 Lage-Heiden
- Hans Staneker
Scheiblauermaterial zur rhythmisch-psychomotorischen Erziehung
Karl-Brennenstuhlstraße 14
72074 Tübingen
- Franz Carl Weber
Entwicklungsfördernde Materialien
Allacherstraße 230e, 80999 München
- Wehrfritz GmbH
Kindergartenspiel- und Sportgeräte
96473 Rodach bei Coburg
- Berthold Widmaier
Kindergartenbedarf, Waldstraße 36
73773 Esslingen
- Holz-Hoerz GmbH
Psychomotorische Geräte und Holzzeugnisse
Postfach 1103, 72525 Münsingen
- Lehrmittelhaus Riedel GmbH
Unter den Linden 15, 72762 Reutlingen
- Erhard Sport
Postfach 1163, 91533 Rothenburg o.d.T.
- Sport Thieme, Rompa, Helmstedter
Straße 40, 38367 Grasleben
- Eibe, Industriestraße 1
97285 Röttingen
- Seidl-Jerschabek
Psychomotorische Materialien
Postfach 3017, 65745 Eschborn

10.9 Video-Filme

- Ecker, S./Kiphard, E. J.:
Psychomotorik in der Schule
Verlag modernes lernen: Dortmund
- Gerwig, K./Krawietz, C.:
„Mehr Bewegung in Kindergärten“
AV 1 TV & Video-Produktion:
Kaufungen
- Kahl, R.: Das Schwinden der Sinne.
- Kunz, T./Koch, W.:
„Move-it. Mehr Bewegung in den
Kindergarten“. Meckenheim (erhältlich
über die Verkehrswachten und Kreis-
bildstellen).
- Kunz, T./Koch, W.:
„Move-it-. Mehr Bewegung in die
Schule“. Meckenheim (erhältlich über
die Verkehrswachten und Kreisbild-
stellen).

10.10 Elternarbeit

Das Konzept der Psychomotorik sollte auch den Eltern gegenüber offensiv vertreten werden. Eltern müssen den Grund erfahren, warum „Spielen“ und „Toben“ einen hohen pädagogischen Stellenwert besitzt, warum nunmehr feinmotorische Aktivitäten nicht mehr im Vordergrund der Kindergarten-Aktivitäten stehen und das Kind unter Umständen auch einmal ohne ein selbstgebasteltes Geschenk oder selbstgemaltes Bild nach Hause kommt. Diese Informationen sollen mit dem Appell verbunden werden, die Bewegungserziehung im Freizeit- und Familienbereich der Kinder zu unterstützen.

Haben Sie schon einmal daran gedacht,

- einen Elternabend zum Thema
„Psychomotorik und deren Bedeutung
für die Entwicklung meines Kindes“ zu
veranstalten?
- Eltern die Kunst des Rollbrett- und
Pedalo-Fahrens beizubringen?
- Eltern die Kunst des Rollbrett- und
Padalo-Fahrens beizubringen?
- ein Bewegungs- und Wahrnehmungs-
fest (vielleicht anstelle des sonst übli-
chen Sommerfestes) anzubieten?
- die Wahrnehmungsfähigkeiten der
Eltern zu „überprüfen“?

Setzen Sie sich im Team, mit den Eltern und mit dem Elternbeirat zusammen und diskutieren Sie die Thematik. Sie werden über das Ergebnis überrascht sein.

ISBN 3-934729-02-9

Unfallkasse Hessen

Opernplatz 14
60313 Frankfurt am Main

Regionalbüro Nordhessen
Obere Königsstraße 8
34117 Kassel