



universität
wien

MASTER THESIS

Titel der Master Thesis / Title of the Master's Thesis

Psychomotorische Förderung im Element Wasser

Förderung von adipösen Kindern und Jugendlichen durch „kleine Spiele“

verfasst von / submitted by

Christina Glück

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2015 / Vienna 2016

Studienkennzahl lt. Studienblatt / A 992 795

Postgraduate programme code as it appears on
the student record sheet:

Universitätslehrgang lt. Studienblatt / Psychomotorik / Psychomotricity

Postgraduate programme as it appears on
the student record sheet:

Betreut von / Supervisor:

Univ.Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

Abstract

Das Element Wasser bietet einen idealen Raum, um Bewegung in drei Dimensionen durchzuführen. Durch den hohen Aufforderungscharakter, den das „nasse Element“ bietet, gepaart mit den für die Gesundheit sehr nützlichen Eigenschaften des Wassers, wie Auftrieb, Widerstand, Druck und Temperatur, hat sich das Spielen und Bewegen im Wasser besonders für adipöse Kinder und Jugendliche als geeignetes Mittel erwiesen, um aktiv zu werden.

Die sogenannten „kleinen Spiele“ sind bei der Therapie von adipösen Kindern sehr zu empfehlen, da diese nicht die Leistung, sondern die Freude an der Bewegung ohne jeglichen Leistungsdruck in den Fokus legen.

Durch das Spielen und Bewegen im Wasser wird die Lust an der Bewegung wiedergefunden oder sogar das erste Mal erlebt. Bewegung ist somit lustbetont und mit positiven Gefühlen wie Freude, Stolz oder Abenteuer verbunden. Dies ist eine enorm wichtige Erfahrung für adipöse Kinder, die vermutlich mit Bewegung und Sport bislang eher negative Erfahrungen wie Anstrengung und Versagen gemacht haben.

Die „kleinen Spiele“ bieten viele verschiedene Möglichkeiten, die Kinder neben der körperlichen Aktivität in den Bereichen Sozialverhalten, Selbstvertrauen oder Kreativität zu fördern. Die Bereiche der Ichkompetenz, der Sach- und Sozialkompetenz ebenso wie die Bereiche der Körper- Material und Sozialerfahrung können mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen im Wasser gefördert werden.

Durch positive Erfahrungen, die mit dem eigenen Körper gemacht werden, wird das Selbstwertgefühl der Kinder und Jugendlichen gestärkt. Somit bietet das Wasser die Möglichkeit, das Selbstkonzept des Kindes zu verbessern.

Eine Änderung der körperlichen wie der psychischen Situation des Kindes ins Positive ist das gewünschte und angestrebte Ziel, das mit psychomotorischen Bewegungsangeboten im Wasser mit der Durchführung von „kleinen Spielen“ erreicht werden soll.

Inhaltsverzeichnis

1	Vorwort	7
2	Einleitung	9
3	Psychomotorik allgemein	11
3.1	Begriffsbildung und Definitionen.....	11
3.2	Entwicklung der Psychomotorik.....	12
3.3	Das Menschenbild in der Psychomotorik.....	14
3.4	Selbstkonzept und Selbstwirksamkeit in der Psychomotorik	15
3.5	Ziel und Inhalte der Psychomotorik	17
3.5.1	Ich-Kompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz	18
3.5.2	Körper-, Material-, Sozialerfahrung	18
3.6	Einsatzbereiche der Psychomotorik	19
3.6.1	Bedeutung der Entwicklungsaufgaben	19
3.6.2	Psychomotorik in der Frühförderung	21
3.6.3	Psychomotorik im Kindergarten.....	22
3.6.4	Psychomotorik in der Grundschule.....	23
3.6.5	Psychomotorik mit Jugendlichen	24
3.6.6	Psychomotorik mit Erwachsenen und alten Menschen (Motogeragogik) ...	24
3.6.7	Outdoorpädagogik.....	26
3.6.8	Psychomotorik im Wasser.....	26
3.7	Grundsätze in der psychomotorischen Arbeitsweise	27
3.7.1	Bewegungsraum, Erfahrungsraum, Lernraum.....	27
3.7.2	Das Kind als aktiver Gestalter seiner Entwicklung.....	29
3.7.3	Modell Spüren-Fühlen-Denken.....	29
3.8	Prinzipien der psychomotorischen Arbeitsweise.....	30
3.9	Aktionskreis Psychomotorik	31
3.10	Die Ausbildungsgänge	32
4	Psychomotorik im Wasser	32
4.1	Physikalische Eigenschaften	33
4.2	Besonderheiten und Auswirkungen	33
4.2.1	Auftrieb	34
4.2.2	Wasserwiderstand.....	35
4.2.3	Wasserdruck	35
4.2.4	Wassertemperatur.....	36
4.3	Wasser als Bewegungs- und Lernraum.....	39
4.4	Angst und Angstreduzierung im Wasser	42
5	Adipositas und Bewegung im Vorschulalter.....	44
5.1	Definition Adipositas.....	44
5.2	Der natürliche Bewegungsdrang des Kindes.....	46
5.3	Bedeutung von Bewegung im Vorschulalter	46
5.4	Entstehung und Bekämpfung von Adipositas bei Kindern	48
5.4.1	Pränatale und emotionale Einflüsse	48
5.4.2	Umweltfaktoren und genetische Einflüsse	49
5.4.3	Erfolgsfaktoren zur Bekämpfung von Übergewicht	49
6	Spiele und Bewegen im Wasser.....	51
6.1	Das kindliche Spiel.....	51
6.2	Wesensmerkmale des Spiels	52
6.3	Merkmale erfolgreichen Spiels	53
6.4	Soziale Bedeutung von Spielen.....	54
7	„Kleine Spiele“.....	55
7.1	Vielfältiges Lernen mit „kleinen Spielen“	56
7.1.1	Emotional-affektive Lernziele	56
7.1.2	Kognitiven Lernziele	56

7.1.3	Sozialen Lernziele.....	56
7.1.4	Motorische Lernziele	57
7.2	Schlüsselqualifikation „kleine Spiele im Wasser“.....	57
7.3	Wassergewöhnung mittels „kleiner Spiele“	58
7.4	Kategorien von „kleinen Spielen im Wasser“	59
8	Didaktische und methodische Aspekte beim Spielen und Bewegen im Wasser ..	63
8.1	Geräte und Materialien im Wasser	63
8.2	Beschaffenheit des idealen Schwimmbeckens.....	64
8.3	Kriterien der Gruppenbildung	64
8.4	Aufgabe des Spielleiters/der Spielleiterin	65
8.5	Sicherheit im Wasser	66
9	Struktur einer Bewegungsstunde im Wasser.....	67
10	Praktisches Stundenbeispiel	68
11	Diskussion.....	70
12	Zusammenfassung.....	73
	Literaturverzeichnis.....	75
	Abbildungsverzeichnis	78
	Tabellenverzeichnis	79

1 Vorwort

„Wenn man Spass an der Sache hat,
dann nimmt man sie auch ernst.“

(Uhlenbruck Gerhard, 1929; zit. n. Müller, 2006, S. 2).

Durch mein Berufspraktikum, das ich im Rahmen meines Studiums Psychomotorik (MA) machen durfte, habe ich in einer Abnehmklinik für Kinder und Jugendliche die psychomotorische Arbeit im Element Wasser kennengelernt.

Fasziniert von der motivierenden Wirkung des Wassers, das Lust auf Bewegung und vor allem Spaß an Bewegung vermittelt, habe ich mich in meiner Masterarbeit intensiv mit dem Thema „Psychomotorische Förderung im Element Wasser“ auseinandergesetzt.

Ein großer Dank gilt der Klinik Schönsicht, die mir mein Praktikum ermöglicht hat und mir so viele interessante und schöne Momente bescherte und neue Erkenntnisse brachte.

Ein besonders großes Dankeschön geht an meine Familie und meine Freunde, die mich in der Zeit des gesamten Studiums und besonders in der Zeit des Schreibens der Masterarbeit unterstützt haben.

Was ist Psychomotorik

„...Alles, was Spass macht-Angstüberwindung Atmosphäre Begeisterung-

Bewegung-

einen verborgenen Schatz finden-Entspannung-Freiheit-Freude

Freundlichkeit-Heiterkeit-helles blitzen in den Augen-

Herzlichkeit- Humor- Inspiration- Kindheit-

kunterbunt-Lachen-Lebensfreude-

Leichtigkeit-Mut- sich einlassen-

über sich hinaus wachsen-

willnicht spielen dürfen-

Wärme- Zufriedenheit-Zuwendung-

Zeit...

...Ist rund;

nicht, dass man

sich im Kreis dreht,

nein, rund wie der Kopf,

damit man auch anders

herum denken

kann.

Das Verlangen bringt die Dinge

zum Blühen, während Besitz sie verwelken lässt.“

(Marcel Proust; zit. n. Schönrade, 2004, S. 122).

2 Einleitung

Beginnend mit einer ausführlichen Erläuterung der Begriffe Psychomotorik, Motologie, Motopädagogik und Mototherapie wird die Entwicklung der Psychomotorik beleuchtet. Die Erläuterung der psychomotorischen Grundsätze, deren Einsatzbereiche sowie die holistische Sicht der Psychomotorik stellen die anschließenden Kapitel dar. Auf die Psychomotorik im Wasser als Möglichkeit zur Aktivierung adipöser Kinder und Jugendlicher mittels „kleiner Spiele“, wird das Hauptaugenmerk dieser Masterarbeit gewidmet.

Die Zahl der an Adipositas erkrankten Kinder steigt stetig. Körperliche wie psychische Probleme wie zum Beispiel Depressionen oder vorzeitiger Gelenkverschleiß die sich daraus ergeben können, wirken sich negativ auf die Gesamtentwicklung der Kinder aus (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 42f.). Psychomotorik stellt eine Möglichkeit dar Kindern körperliche Aktivität in lustbetonter weise ohne Leistungsdruck näher zu bringen und diese mit positiven Emotionen zu verknüpfen. Da das frühe Bewegungsverhalten meist auch das Erwachsenenalter prägt, wird auf die Bewegung im Vorschulalter besonderes eingegangen. Ebenfalls stellt ausreichend körperliche Betätigung in dieser Zeit eine wichtige Voraussetzung für eine gesunde körperliche und psychische Entwicklung dar (Sepp, 2011, S. 5f.).

Psychomotorik im Wasser bietet neben den üblichen psychomotorischen Settings, wie Turnsaal, Bewegungsraum oder Klassenzimmer einen neuen Raum, in dem man Lern- und Bewegungserfahrungen sammeln kann. Die besonderen Eigenschaften des Wassers, wie Auftrieb, Druck und Widerstand, ermöglichen zahlreiche neue Erfahrungsmöglichkeiten, die besonders für adipöse Kinder eine einmalige Möglichkeit bieten ihren Körper zu erleben (Bleul-Gohlke, 2007, S. 12ff.).

Daraus ergibt sich die Forschungsfrage, in der versucht wird, diesen neuen Erfahrungs- und Lernraum in der Adipositastherapie zu beantworten.

“Welche positiven Auswirkungen auf die körperliche und psychische Gesundheit können psychomotorische Bewegungseinheiten im Element Wasser mit Schwerpunkt auf “kleine Spiele” bei adipösen Kindern und Jugendlichen haben?”

In dieser Masterarbeit wird versucht, die positiven Auswirkungen von „kleinen Spielen“ im Medium Wasser zu erläutern, die besonders Kindern mit Adipositas zugutekommen.

Dem Spiel als wichtiges Medium in der Kindheit ist ein weiteres Kapitel gewidmet, da es einen elementaren Baustein zur Aktivierung des Kindes und der Erlangung von

Selbstwirksamkeit und einem daraus resultierenden positiven Selbstkonzept darstellt (Zimmer, 2012, S.81).

Unterschiedliche Kategorien von „kleinen Spielen“ werden vorgestellt, um je nach Alter, Interessen oder Schwerpunkt der Gruppe die passende Auswahl treffen zu können. Didaktische und methodische Überlegungen, die Sicherheit im Wasser, die Aufgaben des Psychomotorikers und der Psychomotorikerin sowie die richtige Auswahl der Spielgeräte werden beleuchtet und runden dieses Kapitel ab.

Zu guter Letzt wird ein Vorschlag für die praktische Umsetzung von „kleinen Spielen“ in der Arbeit mit adipösen Vorschulkindern aufgezeigt.

3 Psychomotorik allgemein

Die Worte des „Kleinen Prinzen“, „Man sieht nur mit dem Herzen gut“ von Antoine de Saint-Exupéry beschreiben eine Sichtweise der Psychomotorik, die über dem rational Vorgeplanten steht. Das Spontan-Emotionale, das Mitschwingende und Mitfühlende steht im Vordergrund. Durch eine humanistische Haltung von Achtung und vorbehaltloser Herzenswärme gelingt der Zugang zu den Menschen und besonders zu jüngeren Kindern besonders gut (Kiphard, 2002, S. 19).

Im folgendem Kapitel werden die Begriffe Motologie, Motogenese, Motodiagnostik, Motopathologie, Motopädagogik und Mototherapie erläutert und die Zusammenhänge zur Psychomotorik bearbeitet.

3.1 Begriffsbildung und Definitionen

„Auf Grund eines holistischen Menschenbildes, das von einer Einheit von Körper, Seele und Geist ausgeht, beschreibt der Begriff Psychomotorik die Wechselwirkung von Kognition, Emotion und Bewegung und deren Bedeutung für die Entwicklung der Handlungskompetenz des Individuums im psychosozialen Kontext“ (Europäisches Forum f. Psychomotorik, 1996; zit. n. Voglsinger, 2014).

Psychomotorik ist eine Bezeichnung für ein Konzept, in dem pädagogisch sowie therapeutisch gearbeitet wird. Hierbei wird die Wechselwirkung zwischen motorischen und psychischen Prozessen genutzt. Bewegung ist das Medium über das versucht wird zwischenmenschliche Beziehungen und Vertrauen aufzubauen und die Gesamtentwicklung sowohl motorisch als auch psychisch positiv zu beeinflussen (Zimmer, 2012, S. 21f.). Im Zuge der Professionalisierung der Psychomotorik wurde der Terminus Motopädagogik kreiert. Der Begriff Motopädagogik schien den Begriff Psychomotorik abzulösen, doch heute werden beide Begriffe gleichrangig aber nicht gleichbedeutend gebraucht (Zimmer, 2012, S. 19). Zimmer (2012) gibt dem Begriff Psychomotorik den Vorzug da die Bezeichnung „Psyche“ explizit auf den wichtigen Anteil des Denkens, Fühlens und Erlebens bei Bewegungshandlungen hinweist. Bewegungshandlungen sind somit immer als Gesamtheit der menschlichen Äußerungen zu sehen (Zimmer, 2012, S. 19),

Motopädagogik und Mototherapie stehen für die angewandte Motologie. Sie beinhalten die Ziele, Grundprinzipien und Methoden der Grunddisziplin zur Persönlichkeitsbildung über das Medium Bewegung (Fischer, 2009, S. 21). „Man kann sagen, dass Motopädagogik und Mototherapie im Sinne der Psychomotorik arbeiten“ (Zimmer, 2012, S. 19).

Nach Fischer (2009) ist Motopädagogik eher präventiv bedeutsam und zum Beispiel als bewegungserzieherisches Konzept in der Vorschulpädagogik anzusiedeln. Mototherapie sieht er eher rehabilitativ und ist dem klinischen Bereich zuzuordnen.

Motologie ist der Oberbegriff der Lehre von Bewegung, der die Grundlage der Kommunikations- und Handlungsfähigkeit des Menschen beschreibt. Enthalten sind ebenfalls die Störungen, die Entwicklung und die Behandlung dieser Fähigkeiten (Schilling, 1981, S. 187; zit. n. Zimmer, 2012, S. 19). Die Motologie ist gegliedert in die Teilbereiche der Motogenese, der Motodiagnostik und der Motopathologie. Motogenese beschreibt die Erkenntnisse über die Entwicklung des Menschen. Dies wird mit diagnostischen Maßnahmen und Ableitungen aus Theorien versucht und wird mit dem Fachbegriff der Motodiagnostik beschrieben. Im Mittelpunkt des Fachinteresses liegt die ganzheitliche Sichtweise der Motorik (Fischer, 2009, S. 21f.). Nachstehend werden die unterschiedlichen Begriffe in einer Abbildung verdeutlicht.

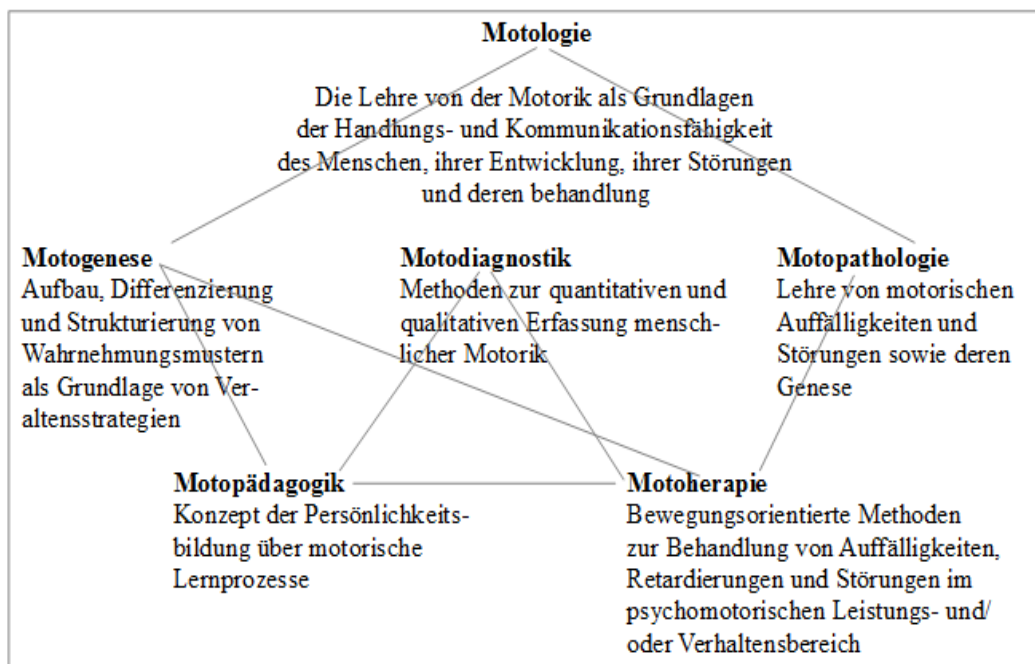


Abbildung 1: Aufbau des Fachgebietes Motologie (mod. n. Schilling, 1981, S. 187; zit. n. Fischer, 2009, S. 21).

3.2 Entwicklung der Psychomotorik

Die Psychomotorik ist eine Wissenschaft, die sich aus der Praxis entwickelt hat. Es ist ein Konzept, dass sich aus dem Ideengut von traditionell heil, sonder- und sportpädagogischen Vorstellungen entwickelte. Die Entstehung war prozesshaft und verschiedene Ideen und Erfahrungen wurden gesammelt, weiterentwickelt und geordnet.

Ziel war es, ein Konzept für die Förderung der motorischen Fertigkeiten von Kindern, besonders beeinträchtigter Kinder, zu entwickeln. (Fischer, 2009, S. 13). Die deutsche Psychomotorik ist eng verknüpft mit Ernst J. Kiphard, der auch als „Gründervater“ der Psychomotorik beschrieben wird. Durch seine Beobachtung, dass Gefühle und Affekte von Kindern nach außen in ihrem Bewegungsverhalten ausgedrückt werden, wählte er den Begriff Psychomotorik um diese beiden Seiten, die Psyche und Bewegung zu beschreiben (Zimmer, 2012, S. 15f.). Kiphard (1994, S. 12; zit. n. Zimmer, 2012, S. 17) definierte die Psychomotorik als „eine ganzheitlich-humanistische entwicklungs- und kindgemäße Art der Bewegungserziehung“. Gemeinsam mit dem Kinderpsychiater Helmut Hünnekens erkannte Ernst J. Kiphard die psychisch therapeutisch wirksamen Möglichkeiten von Bewegungstherapien (Zimmer, 2012, S. 16). Es kann gesagt werden, dass J. Kiphard und H. Hünnekens die Praxis vor der Theorie fanden. Zu dieser Zeit war ihnen jedoch der Anspruch auf Wissenschaftlichkeit nicht wichtig. Um jedoch den wissenschaftlichen Diskussionen standhalten zu können, schrieben sie ihr erstes Werk „Bewegung heilt“ und hielten 1960 die Theorie fest (Kopetzy, 2005, S. 22).

Bei psychomotorischen Übungen steht nicht die Leistung, sondern das Miteinander und das freie oder unmerklich gelenkte Spiel im Vordergrund (Kiphard, 1998, S. 88; zit. n. Zimmer, 2012, S. 16). Da Kiphard ein Funktionstraining als nicht kindgemäß und nicht im Sinne der ganzheitlichen psychomotorischen Arbeit sieht, wendete er sich ausdrücklich dagegen (Zimmer, 2012, S. 39). Ziel ist es, über die Motorik eine Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit und eine leibseelische Harmonisierung zu erreichen (Schäfer, 1998, S. 82; zit. n. Zimmer, 2012, S. 16). Die praktische Arbeit wurde durch verschiedene Einflüsse aus den unterschiedlichsten Bereichen beeinflusst. Charlotte Pfeffer und Mimi Scheiblauber brachten Einflüsse aus der rhythmisch musikalischen Erziehung, Maria Montessori das Ideengut aus der Sinneserziehung ein (Zimmer 2012, S. 17). Jean Itard, ein Arzt und Taubstummlehrer und sein Schüler Seguin brachten ebenfalls praktische Anregungen und theoretische Begründungen für das psychomotorische Konzept ein. Tast- und Geschicklichkeitsübungen, besondere Materialien zur Schulung der Muskeln, Nerven, der Sinne und des Willens, sowie das kindliche Spiel als wichtiges Ausdrucksmittel sind wichtige therapeutische Medien des psychomotorischen Arbeitens (Fischer, 2009, S. 14f.). Ebenfalls wurden Übungen zur Körperwahrnehmung, Selbstbeherrschung und zum Körperausdruck in kleinen Kindergruppen durchgeführt (Fischer, 2009, S. 17). Ernst J. Kiphard beschreibt diese Art der Arbeit als „psychomotorische Übungsbehandlung“ (Zimmer, 2012, S. 17). Der Ursprung der deutschen Psychomotorik liegt wie oben beschrieben in Kiphards „psychomotorischen Übungsbehandlungen“. Diesem Konzept fühlen sich auch heute die meisten

Psychomotoriker und Psychomotorikerinnen verpflichtet. Heute jedoch spricht man von psychomotorischer Förderung, von psychomotorischer Erziehung oder Entwicklungsförderung. Hauptanliegen ist bei allen die Unterstützung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes (Zimmer, 2012, S. 38f.).

„Hier geht es in erster Linie um Hilfen zur Entfaltung der individuellen Handlungsmöglichkeiten einerseits und um die Befähigung zur Lösung sozialer Aufgaben andererseits.“ (Kiphart, 1980; zit. n. Zimmer, 2012, S. 39).

3.3 Das Menschenbild in der Psychomotorik

Der psychomotorische Ansatz fühlt sich dem humanistischen Menschenbild verpflichtet. Die Grundgedanken dieses Menschenbildes werden nach Völker (1980, S. 15ff.; zit. n. Zimmer, 2012, S. 26) folgendermaßen zusammengefasst. Die Überbegriffe, die Völker wählt um das humanistische Menschenbild zu beschreiben, sind folgende:

- Die Autonomie und soziale Interdependanz,
- die Ziel- und Sinnorientierung und die
- Ganzheit des Menschen (Zimmer, 2012, S. 26).

Nachstehend werden diese drei Begriffe genauer erläutert. Das Begriffspaar Autonomie und soziale Interdependanz beschreibt die Bestrebung nach Unabhängigkeit von äußerer Kontrolle. Mit wachsender Beherrschung des eigenen Körpers wird dies auch möglich und das Kind entwickelt ein aktives Selbst (Zimmer, 2012, S. 26). Das Selbst betrifft die eigene Person und ist die Summe aller Lebenserfahrungen der Befindlichkeiten und Emotionen (Zimmer, 2012, S. 60). Ob ein Kind Vertrauen in sich und seine Fähigkeiten hat, ob es aktiv auf andere zugeht oder nicht, ob es Herausforderungen annimmt oder schon vorher aufgibt, ist davon abhängig, welches Bild das Kind von sich selbst hat. Dies macht laut Zimmer (2012) die Summe der Erfahrungen aus, die das Kind in der aktiven Auseinandersetzungen mit seiner sozialen und materiellen Umwelt macht (Zimmer, 2012, S. 50). Das aktive Selbst greift in zunehmenden Maße in die eigene Entwicklung ein und übernimmt Verantwortung für das eigene Leben. Völker (1980) beschreibt dies als Streben nach Autonomie. Das Unabhängig-Werden von äußerer Kontrolle und das Beherrschen der Umwelt sind Zeichen des Stärker-Werdens des aktiven Selbst. Völker (1980) beschreibt den wichtigen Zusammenhang zwischen Autonomie und sozialer Interdependanz. Dies bedeutet, dass soziale Gefüge, wie Familie, Freundeskreis und Gemeinschaft, unentbehrlich sind, um sozialverantwortliches Handeln zu lernen und eine autonome Persönlichkeit entwickeln zu können. In diesem Zusammenhang wird auch der Begriff der Selbstverwirklichung erwähnt. Das Kind wird als aktives, lebenslustiges und

unternehmungslustiges Wesen gesehen, das das Bedürfnis hat die Welt zu erforschen, nach Wissen zu streben und seine kreativen Fähigkeiten zu entfalten. Bezeichnet wird dies als Selbstverwirklichungsstreben. Diese Tendenz gilt als grundlegende Antriebskraft, die im ständigen Austausch mit der Umwelt entfaltet wird. Neben dem Streben nach Bedürfnisbefriedigung und Selbsterhaltung ist das Streben nach einem sinnvollen und erfüllten Dasein sehr stark. Um dies zu ermöglichen ist die Befriedigung der elementaren Grundbedürfnisse nach Sicherheit und Liebe Voraussetzung. Dies beschreibt die Ziel- und Sinnorientierung (Völker, 1980, S. 15ff.; zit. n. Zimmer, 2012, S. 27).

„Aus humanistischer Sicht ist der Mensch ein handelndes Subjekt, ein biologisches, psychisches und soziales Wesen“ (Völker, 1980, S. 15ff; zit. n. Zimmer, 2012, S. 27). Dies beschreibt die Ganzheit, in der immer der gesamte Mensch beteiligt ist, in der Leib, Seele, Gefühle und Vernunft als Einheit gesehen werden. Die Sicht auf den ganzen Menschen wird auch als holistisches Menschenbild bezeichnet. An Bewegungshandlungen ist immer der gesamte Mensch beteiligt, verflochten mit kognitiven, emotionalen und sozialen Anteilen. Spiel und Bewegung sind sich selbst belohnende und um ihrer selbst willen ausgeführte Tätigkeiten, die das Gefühl von sinnvollem Handeln ermöglichen ohne einen bestimmten Zweck zu verfolgen (Völker, 1980, S. 15ff.; zit. n. Zimmer, 2012, S. 26f.).

Im folgenden Abschnitt werden das Selbstkonzept und die Selbstwirksamkeit genauer beschrieben, die aufbauend auf das holistische und humanistische Menschenbild entwickelt werden können.

3.4 Selbstkonzept und Selbstwirksamkeit in der Psychomotorik

Die Begriffe Selbst und Selbstkonzept bedeuten verschiedenes und können deshalb nicht als Synonym gebraucht werden. Das Selbst, wie schon zuvor erwähnt, betrifft die eigene Person, das Selbstkonzept umfasst die Theorien über sich selbst. Das sind die Summe der Erfahrungen und Annahmen der eigenen Fähigkeiten und der Bilder und Rollen über sich selbst (Zimmer, 2012, S. 60). „Die moderne Selbstkonzept-Forschung basiert auf der Grundannahme, dass der Mensch die Fähigkeit besitzt, sich selbst zu beobachten und wahrzunehmen und zwischen Beobachtungen und Wahrnehmung und seiner Person eine angemessene Verbindung herzustellen“ (Filipp, 1984; zit. n. Fischer, 2009, S. 76f.). Nach Filipp ist der Mensch Konstrukteur seines Wissens, aktiver Gestalter und Planer seiner Handlungen. Er beschreibt das Selbstkonzept als Produkt menschlicher Erfahrungen, Informationsverarbeitung und individuellen Vorstellungen (Fischer, 2009, S. 79). Im Selbstkonzept nach Epstein (1984; zit. n. Fischer, 2009, S. 77) wird das Selbstkonzept als Theorie über das eigene Selbst verstanden. Um eine erfolgreiche Lebensbewältigung zu entwickeln muss laut Epstein (1984) jeder Mensch diese Selbsttheorie entwickeln. Jeder

Mensch sammelt Erfahrungen, hat Erlebnisse, die er speichert, deutet und mit Emotionen verbindet. Es werden Hypothesen über sich selbst und das Leben gemacht, an neuen Erfahrungen gemessen oder auch modifiziert (Epstein, 1984; zit. n. Fischer, 2009, S. 77). Zimmer (2012) teilt das Selbstkonzept in eine kognitive und eine bewertende Komponente auf. Diese beschreibt sie als Selbstbild (kognitiv) und dem Selbstwertgefühl (bewertend). Das Selbstbild beschreibt das objektive Wissen über den eigenen Körper, wie das eigene Aussehen, Fähigkeiten und Stärken. Das Selbstbild beschreibt somit die eher neutralen Merkmale einer Persönlichkeit. Einige Beispiele dafür sind die eigene Größe, die Haarfarbe oder ob jemand eher sportlich oder musikalisch talentiert ist. Im Gegenzug dazu beschreibt das Selbstwertgefühl die Zufriedenheit mit den wahrgenommenen Merkmalen (Zimmer, 2012, S. 51f.).

Um dies zu verdeutlichen zeigt die unten stehende Abbildung den Aufbau eines Selbstkonzeptes basierend auf den beiden Säulen des Selbstbildes und des Selbstwertgefühles.



Abbildung 2: Aufbau eines Selbstkonzeptes (mod. n. Zimmer, 2012, S. 52).

Das Selbstkonzept wirkt sich in hohem Maße auf das menschliche Verhalten aus (Zimmer, 2012, S. 55). Deshalb gehört der Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes zu den Grundanliegen einer kindzentrierten psychomotorischen Förderung (Zimmer, 2012, S. 51). Ein positives Selbstkonzept zeigt sich zum Beispiel in der Überzeugung neue oder schwierige Aufgaben bewältigen zu können, Probleme zu meistern und Situationen im Griff zu haben. Motorische Fähigkeiten, Geschicklichkeit und körperliche Leistung spielen besonders bei Kindern eine große Rolle und sind somit wichtiges Medium zum Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes. Die Erfahrung körperlicher Unterlegenheit oder das

Erleben häufiger Misserfolge birgt die Gefahr, dass Kinder ein negatives Selbstkonzept entwickeln. Dies zeigt sich häufig im Verhalten der Kinder, indem sie Vermeidungsverhalten entwickeln, resignieren oder mit Aggression versuchen, ihre Unterlegenheit zu verstecken. Durch die Angst vor erneuten Misserfolgen werden oft Ausreden gesucht um Bewegungsangeboten zu entkommen, was den Leistungsabstand zu den motorisch besseren Kindern nur noch vergrößert (Zimmer, 2012, S. 55f.). Dieser Teufelskreis muss durchbrochen werden indem Kinder motiviert werden und ihnen Aufgaben gestellt werden, die für sie bewältigbar sind um Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Psychomotorik bietet hierfür einen idealen Rahmen (Zimmer, 2012, S. 58f.).

Da ein bereits erworbenes negatives Selbstkonzept sehr stabil und änderungsresistent ist, ist das Ziel, Kinder von vorne herein zu schützen und ihnen bewusst Situationen zu ermöglichen, in denen sie Erfolgserlebnisse haben können, um ihnen eine gesunde Gesamtentwicklung zu ermöglichen (Zimmer, 2012, S. 58f.).

Die Selbstwirksamkeit gehört zu den wichtigsten und schützenswertesten Bestandteilen des Selbstkonzeptes. Es beschreibt die subjektive Überzeugung, selbst etwas bewirken und verändern zu können. Die Annahme selbst Kontrolle über die jeweilige Situation zu haben, sich kompetent zu fühlen und Einfluss auf die materielle und soziale Umwelt zu haben ist stark ausschlaggebend für das Erreichen eines positiven Selbstkonzeptes. Besonders in Bewegungshandlungen erleben Kinder, dass sie Ursache bestimmter Effekte sind. Sie rufen Wirkungen hervor, die sie auf sich selbst zurückführen. Das Ergebnis ist Ursache ihrer eigenen Leistung und Anstrengung. Das Gefühl, etwas aus eigenem Antrieb und Leistung geschafft zu haben, stellt die Basis für das Selbstvertrauen bei Leistungsanforderung dar (Zimmer, 2012, S. 64). Herausforderungen ohne Überforderungen ist das Mittel der Wahl. Bewegungsangebote sollen so gestaltet werden, dass Kinder zwar herausgefordert, aber nicht überfordert werden. Jedes Kind soll die Möglichkeit haben, sich die Schwierigkeitsstufe zu wählen, die ihm angemessen erscheint (Zimmer, 2012, S. 69).

3.5 Ziel und Inhalte der Psychomotorik

Im Zuge einer fachwissenschaftlichen Diskussion wurde der Begriff psychomotorische Erziehung durch Motopädagogik und die psychomotorische Übungsbehandlung durch den Begriff Mototherapie ersetzt (Schmidt, 2002, S. 176).

Mototherapie hat das Ziel manifeste Störungen im Bewegungs- und Wahrnehmungsverhalten positiv zu beeinflussen, abzubauen oder zumindest eine Verschlimmerung zu vermeiden. Mototherapie ist in der Regel vom Arzt zu verordnen und bezieht meist diagnostische Mittel, wie motodiagnostische oder psychologische

Gutachten, mit ein (Schmidt, 2002, S. 176f.). Es gilt als ein Erziehungskonzept, das vorrangig präventive Wirkung vor allem im vorschulischen und schulischen Setting stattfindet. Es hat sich jedoch gezeigt, dass Motopädagogik auch im Erwachsenenalter und bis hin ins hohe Alter positive Auswirkungen auf das Leben hat. Motopädagogik hat das Ziel, Störungen bei motorischen und sozial-emotionalen Lernprozessen vorzubeugen (Schmidt, 2002, S. 176). „Motopädagogik versteht sich als ein Fachgebiet der Pädagogik, das sich wissenschaftlich mit den speziellen Aspekten der Erziehung durch Bewegung beschäftigt.“ (Schmidt, 2002, S. 176). „Motopädagogik will den Menschen anregen, sich handelnd seine Umwelt zu erschließen, um seinen Bedürfnissen entsprechend auf sie einwirken zu können.“ (Fischer, 2009, S. 23).

Um dies zu erreichen wird versucht, vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen in Handlungssituationen zu vermitteln. Die Ganzheit der menschlichen Persönlichkeit wird in den Mittelpunkt gestellt und das Bewegungshandeln wird als Verwirklichungsmöglichkeit der kindlichen Persönlichkeit und als wesentliches Mittel der Förderung betrachtet (Irmischer, 1987; S. 13; zit. n. Fischer, 2009, S. 23). Fischer (2009) sieht die Kompetenzerweiterung des Kindes als Richtziel. Dazu gehören die Auseinandersetzung mit sich selbst, der materiellen und personalen Umwelt. Daraus lassen sich folgende Kompetenzbereiche ableiten: Die Ich-Kompetenz, Sachkompetenz und die Sozialkompetenz (Fischer, 2009, S. 23). Diese werden im nachstehenden Kapitel erläutert.

3.5.1 Ich-Kompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz

Die Ich-Kompetenz beschreibt die Wahrnehmung und Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper. Das Erleben und Verstehen des eigenen Körpers und das Mit-sich-selbst zufrieden-Sein gehören zu den Zielen. Der Umgang mit der materiellen Umwelt und der adäquate Umgang damit, sie zu verstehen und zu erleben beschreibt die Sach-Kompetenz. Zu erkennen, dass sich alle Lernprozesse in einem Spannungsfeld zwischen den Bedürfnissen anderer und den eigenen befinden und das Erlernen von sozialem Verhalten beschreibt die Sozial-Kompetenz. Die inhaltlichen Lernfelder, die sich daraus ergeben, sind die Lernfelder der Körpererfahrung, der Materialerfahrung und der Sozialerfahrung (Fischer, 2009, S. 23).

3.5.2 Körper-, Material-, Sozialerfahrung

Der Dreh- und Angelpunkt der kindlichen Existenz und das Zentrum seiner Persönlichkeit stellt die Körperlichkeit des Kindes dar. Handlungen von Kindern gehen immer mit Bewegung einher und auch handelnd lernt das Kind den eigenen Körper kennen, mit ihm umzugehen und auf die Welt und seine Umwelt einzuwirken. Die Orientierung am eigenen

Körper ist die Voraussetzung und Basis jeglicher Orientierung im Raum (Fischer, 2009, S. 24). Die Körpererfahrung beinhaltet auch das Wissen, dass der Körper Spiegel der Seele, also des psychischen Erlebens des Kindes und auch des Erwachsenen, ist. Durch Bewegung werden Gefühle, Befindlichkeiten und Bedürfnisse zum Ausdruck gebracht und sie ist somit wichtiges Ausdrucks- und Kommunikationsmittel. Die Psychomotorik ist deshalb bemüht möglichst viele vielfältige dem Alter entsprechende Bewegungserfahrungen zu ermöglichen (Fischer, 2009, S. 24).

Die Erfahrung der räumlich-gegenständlichen Umwelt, der Umgang und das Kennenlernen unterschiedlichster Materialien und Gegenstände beschreibt die Materialerfahrung. Dies ist das Medium der Erkenntnisgewinnung. Durch den Einsatz von Alltagsmaterialien und den sinnvollen Gebrauch bekommt das Kind einen wirklichen Bezug zur Alltagsrealität und erweitert somit seine Sach- und Handlungskompetenz. Durch den Einsatz unterschiedlichster Objekte ist das Erfahren von bestimmten Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten möglich (Fischer, 2009, S. 24f.).

Die Sozialerfahrung beschreibt die Wichtigkeit des menschlichen Miteinanders. Nur im Kontakt mit anderen lernt man sich zu verständigen und sich auszudrücken. Mit Partnern zu kooperieren, Verantwortung für Andere zu übernehmen oder Rücksicht zu nehmen sind nur einige Beispiele, die nur in Kontakt mit Mitmenschen erlebbar sind. Genauso sind Durchsetzungs- und Einfühlungsvermögen Eigenschaften, die ein Gegenüber benötigen, um erlernbar und erlebbar zu werden. Die Anerkennung in einer Gruppe ist ein stark persönlichkeitsstärkendes Gefühl, dass das Selbstwertgefühl wachsen lässt. Psychomotorik bietet hierfür den idealen Rahmen um all diese wichtigen Eigenschaften erlernen und Gefühle erleben zu können (Fischer, 2009, S. 24f.).

3.6 Einsatzbereiche der Psychomotorik

In den Anfängen war Psychomotorik als Therapieangebot in klinisch-heilpädagogischen Institutionen zu finden. Durch den Anspruch einer ganzheitlichen Entwicklungsförderung jedoch wurde dieses Konzept später auch in rein pädagogische Handlungsfelder übertragen (Zimmer, 2012, S. 178). Da Entwicklungsaufgaben in der psychomotorischen Arbeiten eine wichtige Rollen einnehmen werden diese im nächsten Kapitel genauer erläutert.

3.6.1 Bedeutung der Entwicklungsaufgaben

In der psychomotorischen Arbeit mit Menschen aller Altersgruppen findet der Begriff „Entwicklungsaufgaben“ eine wichtige Bedeutung. Robert J. Havighurst, ein Kinder und Jugendpsychologe, gilt als Begründer des Konzeptes der Entwicklungsaufgaben (Fischer,

2009, S. 177). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben hat die Intention entwicklungspsychologisches Wissen und Denken zur Förderung pädagogisch kompetentes Handeln zu vermitteln (Oerter&Dreher, 1995, S. 326, 2008, S. 279ff.; zit. n. Fischer, 2009, S. 177).

Havighurst weist in seinem Konzept den unterschiedlichen Dekaden des Lebens spezielle Themen, Aufgaben und Probleme zu, die als Lernaufgaben verstanden werden können. Die Vorstellung von altersspezifischen Entwicklungsaufgaben sollen jedoch nicht als abzuarbeitende Liste, sondern als Orientierung der vielfältigen Entwicklungsaufgaben gesehen werden. Das Konzept weist eine hohe erzieherische und entwicklungsrelevante Bedeutung auf und gilt als Grundstein für eine theoriegeleitete psychomotorische Praxis. Havighurst definiert Entwicklungsaufgabe als:

„(...) eine Aufgabe, die in oder zumindest ungefähr zu einem bestimmten Lebensabschnitt des Individuums entsteht, deren erfolgreiche Bewältigung zu dessen Glück und Erfolg bei späteren Aufgaben führt, während Misslingen zu Unglücklichsein, zu Missbilligung durch die Gesellschaft und Schwierigkeiten bei späteren Aufgaben führt (...).“ (Fischer, 2009, S. 177).

Die Bewältigung oder Nicht-Bewältigung bestimmt die Richtung und den Antrieb des individuellen Entwicklungsverlaufes. Entwicklungsaufgaben ergeben sich aus drei verschiedenen Quellen. Den biologischen Gegebenheiten, den gesellschaftlichen Erwartungen und Anforderungen und den individuellen Zielsetzungen. Es gibt Aufgaben, wie zum Beispiel die Identitätsbildung, die sich durch den ganzen Lebenslauf hindurchziehen, und wiederum andere Aufgaben, die sich in einem bestimmten Lebensabschnitt, wie zum Beispiel der Pubertät, stellen (Fischer, 2009, S. 178). Fischer (2009) interpretiert die Entwicklungsaufgaben als übergeordnete Orientierung für pädagogische und therapeutische Entscheidungshilfen in der Psychomotorik (Fischer, 2009, S. 179). Die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben ist mit Problemsuche und Lösungsfindung verbunden, es ist also ein Prozess, der mit Wahrnehmung und aktiver Annahme einer Herausforderung verbunden ist. Erfolgreiche Bewältigung stärken die Persönlichkeit und gelten als protektive Faktoren zur Erhaltung von Gesundheit. Es ist wichtig, die entsprechenden Entwicklungsaufgaben der Altersgruppen, mit denen man arbeitet, zu kennen, um die Interessen- und Lebensbereiche und Themen in das psychomotorische Arbeiten einfließen lassen zu können. Nachstehend werden die wichtigsten Bereiche, in denen Psychomotorik praktiziert wird, vorgestellt und eine Auswahl an zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben der jeweiligen Altersgruppen gegeben (Fischer, 2009, S. 181).

3.6.2 Psychomotorik in der Frühförderung

Einen wesentlichen Bereich stellt die Psychomotorik in der Frühförderung dar. Der Begriff Frühförderung beinhaltet Hilfen therapeutischer und pädagogischer Art. Ziel ist es, behinderte oder von Behinderung bedrohte Kinder zu unterstützen. Die Frühförderung ist meist interdisziplinär ausgerichtet und beinhaltet Frühdiagnostik, Frühberatung, Früherziehung und Frühtherapie. Die Frühförderung sollte so bald wie möglich eingesetzt werden und reicht meist bis zum vierten Lebensjahr. Die Frühförderung kann beendet werden, wenn die betroffenen Kinder Entwicklungsrückstände aufgeholt haben oder weitere Institution die Betreuung übernehmen und sie dort weiter angemessen gefördert werden. Frühförderung wird in der Psychomotorik in Kleingruppen von zwei bis vier Kindern abgehalten. Ein überschaubarer Rahmen in angenehmer Atmosphäre ermöglicht den Kindern Kontakte zu anderen Kindern zu entwickeln. Die Begleitung durch eine vertraute Bezugsperson ermöglicht dem Kind sich auf unbekannte Situation besser einlassen zu können und Neues zu lernen. Wichtige Inhalte und Ziele dieser Förderung sind die Ermöglichung von Wahrnehmungserfahrungen, besonders der Basissinne. Diese sind die taktile Wahrnehmung, die kinästhetische Wahrnehmung und die vestibuläre Wahrnehmung. Weiters ist das Bereitstellen von Bewegungs- und Spielsituationen, in denen Kinder Selbstwirksamkeit erleben können, ein weiteres Ziel. Die Kinder sollen durch das Erlernen von Bewältigungsstrategien zu der Erfahrung eigener Kompetenzen kommen. Alle Spielangebote sollen die Möglichkeit von sozialen Interaktionen ermöglichen (Zimmer, 2012, S. 179ff.). Die nachstehende Tabelle zeigt Themen von Entwicklungsaufgaben, die in der frühen Kindheit relevant sind.

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben in der frühen Kindheit (mod. n. Fischer, 2009, S. 183)

Emotionale Bindung	Aufbau von Vertrauen zu Bezugspersonen, Urvertrauen
Motorische Funktionen	Entwicklung motorischer Funktionen und deren Verfeinerung
Selbstbild	Aufbau einer positiven Einstellung zu sich selbst, Persönlichkeitsentwicklung
Sprache	Entwicklung sprachlicher Kommunikations- und Ausdrucksfähigkeit
Phantasie und Spielfähigkeit	Kreatives Verhalten im Spiel
Geschlechtsrollenidentifikation	Entwicklung eines vagen Gefühls des eigenen Geschlechts

Wichtig zu beachten ist, dass gerade in den ersten Lebensjahren die Grundlage für die Ausbildung eines positiven Selbstkonzeptes gelegt wird. Deshalb soll den Kindern das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten ermöglicht werden und sie sollen sich subjektiv als kompetent und leistungsfähig erleben können. Um dies zu ermöglichen ist die Bereitstellung eines passenden Erfahrungs- und Erlebnisraumes sehr wichtig (Zimmer, 2012, S. 179ff.).

3.6.3 Psychomotorik im Kindergarten

Psychomotorik im Kindergarten stellt einen weiteren großen Bereich der psychomotorischen Förderung dar. Der Kindergarten ist die Elementarstufe des Bildungssystems, auf das die weiteren Institutionen aufbauen. Der Kindergarten stellt die erste öffentliche Erziehungsinstitution dar und ist somit neben dem Elternhaus wichtiger Teil der Lebenswelt der Kinder. Die Heterogenität, die in Kindergartengruppen vorherrscht, ist ideal um soziales Lernen zu unterstützen. In einem solchen Umfeld sind psychomotorische Bewegungsangebote gut zu integrieren. Da die meisten Kinder den Kindergarten besuchen ergibt sich hier die Möglichkeit, auf Kinder mit speziellen Bedürfnissen aufmerksam zu werden und diesen Kindern besondere Förderung und Unterstützung zukommen zu lassen (Zimmer, 2012, S. 183f.). Aus diesem Grund plädiert Fischer (1997, S. 220ff.; zit. n. Zimmer, 2012, S. 182) für eine Zusammenarbeit von Frühförderung und Kindergärten. Die nachstehende Tabelle gibt einen Auszug der Entwicklungsaufgaben der späteren Kindheit, die im Kindergartenalltag Platz finden sollen, um positiv bewältigt zu werden.

Tabelle 2: Entwicklungsaufgaben der späteren Kindheit (mod. n. Fischer, 2009, S. 184).

Erlernen körperlicher Geschicklichkeit	Erlernen von körperlicher Geschicklichkeit die für gewöhnliche Spiele erforderlich sind
Rollenverhalten	Erlernen von sozialem Verhalten die der weiblichen und männlichen Rolle entspricht
Fleiß und Tüchtigkeit	Ausdauer und Vollendung von Tätigkeiten, Ergebnis als Erfolg verbuchen können
Erwerb von Kulturtechniken	Entwickeln von grundlegenden Fertigkeiten des Lesen, Schreiben und Rechnens
Entwicklung von Werten und Moralvorstellungen	Durch Interaktion mit anderen Kindern Handlungen bewerten und Einstellungen modifizieren können

3.6.4 Psychomotorik in der Grundschule

Die veränderte lebensweltliche Situation heutiger Kindheit konfrontiert die Schulen mit neuen Herausforderungen. Da Erfahrungen aus erster Hand für viele Kinder nur mehr selten möglich, jedoch unbedingt notwendig sind, sind die Voraussetzungen für das Lernen oft nur unzureichend gegeben. Eigentätigkeit muss als materiale Grundlage für Erkenntnistätigkeit möglich gemacht werden. Psychomotorischer Basisunterricht ist für alle Kinder zu Beginn des Grundschulalters sinnvoll, da themenzentrierte Spielhandlungen und Bewegungshandeln Basiserfahrungen ermöglichen (Fischer, 2009, S. 282). Keller und Fritz (1998; zit. n. Fischer, 2009, S. 282) sehen das kindliche Spiel als ideales Medium, um die Kluft zwischen Erfahrung und Erkenntnis zu mindern. Ein weiteres wichtiges Medium, das Erfahrungen aus erster Hand ermöglicht und Lernen erleichtert, ist die Bewegung. „Bewegung kann zum Medium der Erfahrungsgewinnung in allen Unterrichtsfächern werden“ (Zimmer, 2012, S. 196). Als Lernprinzip steht die körperlich-sinnliche Aneignung an erster Stelle. Durch handlungsorientierte Unterrichtsmethoden werden abstrakte Lerninhalte erfassbar, begreifbar oder auch spürbar gemacht. Wenn Kinder Erkenntnisse mit allen Sinnen machen können, werden diese besser durchschaubar. Ideal ist es, wenn am Erfahrungsgewinn die ganze Person beteiligt sein kann. Laut Zimmer (2012) kann Psychomotorik, besonders in der Grundschule, zu einem fachübergreifendem Lernprinzip werden (Zimmer, 2012, S. 196f.). Angestrebt wird eine allgemeine Unterstützung des Zusammenwirkens von Erleben, Handeln, Wahrnehmung und Bewegung des Kindes (Zimmer, 2012, S. 194).

Psychomotorik in der Schule kann insbesondere Schülern helfen, die Schwierigkeiten mit abstrakten Lerninhalten haben. Durch individualisiertes Lernen und Differenzierung können Defizite abgebaut oder sogar vermieden werden. Wichtig zu wissen ist hierbei, dass Kinder nicht im selben Tempo und auch oft nicht auf dem gleichen Weg lernen (Zimmer, 2012, S. 193f.). Ein Wechsel von Phasen der Aufmerksamkeit und der Entspannung kann vor allem für unruhige und konzentrationsschwache Kinder sehr förderlich sein (Zimmer, 2012, S. 196). Eine Auswahl an Entwicklungsaufgaben, die besonders in dieser Zeit aktuell werden, wird in der unten stehenden Tabelle aufgeführt.

Tabelle 3: Entwicklungsaufgaben im Grundschulalter (mod. n. Fischer, 2009, S. 184f.).

Erwerb von Kulturtechniken	Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechnen
Aufbau eines Freundeskreises	Tiefere Beziehungen zu Gleichaltrigen beider Geschlechter werden aufgebaut

3.6.5 Psychomotorik mit Jugendlichen

Entwicklungsaufgaben die sich in der Arbeit mit Jugendlichen ergeben liegen in der Entwicklung der Ich-, Sach- und Sozialkompetenz. Ebenso sind ein hoher Erlebniswert, sowie Möglichkeiten zur sozialen Interaktion wünschenswerte Inhalte von psychomotorischen Stundenbildern. (Hammer, 2007, S. 60; zit. n. Fischer, 2009, S. 289). Jessel (2006, S. 375; zit. n. Fischer, 2009, S. 289f.) setzt den Schwerpunkt auf Identitätsentwicklungsprozesse mit dem Augenmerk auf psychomotorische bewegungsorientierte Gewaltprävention und Präventionsstrategien.

Weitere Themen die im Jugendalter von Bedeutung sind werden in der unten stehenden Tabelle aufgeführt.

Tabelle 4: Entwicklungsaufgaben bei Jugendlichen (mod. n. Fischer, 2009, S. 185).

Ablösung vom Elternhaus	Unabhängigkeit von den Eltern und anderen Erwachsenen erreichen
Berufsvorstellung	Vorbereitung auf beruflichen Werdegang und die notwendigen Voraussetzungen dafür entwickeln;
Intimität	Intime Beziehung zum Partner aufnehmen
Partner/Familie	Entwicklung einer Vorstellung vom zukünftigen Partner und der angestrebten Lebensform
Selbstbild/Selbstbewusstsein	Wissen wer man ist und was man will
Zukunft	Perspektive für die eigene Zukunft entwickeln, Ziele setzen

3.6.6 Psychomotorik mit Erwachsenen und alten Menschen (Motogeragogik)

Im Erwachsenenalter treten Körper und Bewegung im Alltagsleben oft in den Hintergrund. Der eigene Körper entfremdet sich den Menschen zunehmend. Dies zeigt sich häufig in einer defizitären Wahrnehmung der Befriedigung leiblicher Bedürfnisse (Haas, 1997, 1999, 2003; Eisenburger, 2004a, 2006; zit. n. Fischer, 2009, S. 187f.). Ein physiologischer Wechsel zwischen Spannung und Entspannung ist nicht mehr möglich und wird oft durch

risikobehaftete Ersatzhandlungen versucht auszugleichen. „Psychomotorische Förderung öffnet deshalb den Blick auf Bewegung und Körperlichkeit als identitätstragende Bedeutungsphänomene auch in späteren Lebensabschnitten“ (Haas, 1997, 1999, 2003; Eisenburger, 2004a, 2006; zit. n. Fischer, 2009, S. 187f.).

Themen, die sich in der Arbeit mit Erwachsenen in der Psychomotorik ergeben, sind die Bewegungsthemen der leiblichen Erfahrung, der materiellen Erfahrung und der sozialen Erfahrung. Nachstehend sind exemplarisch einige Beispiele dazu tabellarisch aufgeführt.

Tabelle 5: Bewegungsthemen im Erwachsenenalter (Fischer, 2009, S. 188f.).

Leibliche Erfahrung	Entspannung, Atmung, Stärken-Schwächen, Körperkenntnis, emotionaler Ausdruck von Gefühlen, Zentrierung, Ausdruck Leib-Seelischer Zustände,...
Materielle Erfahrung	Raumempfinden, Gestalten mit Materialien, Umgang mit Umwelt und Natur, kreatives Gestalten mit Materialien,...
Soziale Erfahrung	Nähe-Distanz, Körpersprache, Kommunikation, Vertrauen, Gruppenerfahrungen,...

Die Motogeragogik versteht sich als bewegungsbezogene Begleitung alter und alt werdender Menschen. Verfolgt wird somit eine breit gefächerte Motopädagogik des beweglich-Bleibens. Bewegung gilt als existenzieller Bedeutungsträger für alte Menschen und Fördermaßnahmen sollen personen- als auch lebensfeldbezogen sein und idealerweise den Lebensbedürfnissen dieser Menschen entsprechen. Entwicklungsthemen besonders für Menschen im sogenannten vierten Lebensabschnitt sind in der unten stehenden Tabelle aufgeführt und in Ich-Kompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz gegliedert (Fischer, 2009, S. 292ff.).

Tabelle 6: Entwicklungsaufgaben in der Motogeragogik (Fischer, 2009, S. 295).

Ich-Kompetenz (Person)	Körpererfahrung, Wahrnehmung, Gedächtnis, Bewegung, Entspannung;
Sach-Kompetenz (Umwelt)	Natur, Umgang mit den Dingen, sensomotorisches Handeln, Materialerfahrung;
Sozial-Kompetenz (Soziale Netzwerk)	Gemeinsames Tun, Kommunikation, Interaktion;

3.6.7 Outdoorpädagogik

Ein weiteres Feld in der Psychomotorik angewendet wird und besonders für Jugendliche sehr gut geeignet ist, ist die Outdoorpädagogik. Eine mögliche Definition ist nach dem Netzwerk Outdoorpädagogik folgende:

„Die Outdoorpädagogik befasst sich als eigenständige pädagogische Richtung, aufbauend auf einem ganzheitlichen Menschenbild, mit dem gezielten Bereitstellen von außergewöhnlichen Naturspiel-, Experimentier- und Entwicklungsräumen und verfolgt das Ziel der gemeinsamen Erweiterung der Erlebens- und Handlungsfähigkeit sowie der Entwicklung personaler, sozialer und emotionaler Kompetenzen...“. (Netzwerk Outdoorpädagogik, 2015).

Outdoorpädagogik ist eine pädagogische Linie, die viele unterschiedliche Elemente verbindet. Das Hauptziel stellt das Gruppenerleben in der freien Natur dar. Individuelle Persönlichkeitsentwicklung sowie Gruppendynamik sind Ziele der Outdoorpädagogik. Schlagwörter dazu können Vertrauen, Kooperation, Spiel und Sport sowie Abenteuer und Problemlösung sein. Da Erlebnisse in der Natur sehr schöne und wertvolle Erfahrungen darstellen, ist das Ziel Kindern und Jugendlichen positive Erlebnisse im Freien zu ermöglichen (Enthofer, 2016).

Inhalte der Outdoorpädagogik können sein:

- Natur als Begegnungs- und Bewegungsraum
- Natur als Entspannungsraum
- Natur als Raum für Kreativität
- Natur als Raum für Persönlichkeitsentwicklung oder Selbsterfahrungsprozesse

(Enthofer, 2016).

3.6.8 Psychomotorik im Wasser

Wasser bietet einen idealen Bewegungsraum für alle Ziel- und Altersgruppen für psychomotorische Tätigkeiten. Kinder in jedem Alter bis zu alten Menschen profitieren von dem „nassen Element“. Ein weiterer positiver Aspekt bietet das Wasser, da durch die mehrheitlich einheitliche Badekleidung Statussymbole und soziale Schranken größtenteils wegfallen. Im Wasser erscheinen alle Menschen gleich (Rheker, 2000, S. 14). Kiphard (2001, S. 195; zit. n. Kopetzky, 2005, S. 28) betont die Wichtigkeit, Kindern das Element Wasser in lustbetonter Weise näher zu bringen und das freie Experimentieren mit unterschiedlichen Spiel- und Lernmaterialien zu ermöglichen.

Auf die Psychomotorik im Wasser wird in den Kapiteln vier, sieben und acht noch näher eingegangen.

3.7 Grundsätze in der psychomotorischen Arbeitsweise

Im nachstehenden Kapitel werden Grundsätze der psychomotorischen Arbeitsweise beschrieben, die in allen Anwendungsbereichen der Psychomotorik von großer Bedeutung sind und nach denen gearbeitet wird.

3.7.1 Bewegungsraum, Erfahrungsraum, Lernraum

Bewegungsräume sind ein bedeutender Raum für eigenständiges Handeln. Ebenfalls leben Bewegungsräume von den attraktiven Materialien, die bestimmte Themen oder Bewegungsformen nahelegen. Handlungsfähigkeit und Umweltbewältigung sowie wichtige Körper- und Sozialerfahrungen sind Ergebnisse von Erfahrungen mit vielseitigen, attraktiven und variationsreichen Materialien. Gute Bewegungsräume berücksichtigen den sehr engen Zusammenhang zwischen der kindlichen Psyche und ihrer Bewegung. Die umfangreichen Aspekte der kindlichen Persönlichkeit wie Bewegung, Wahrnehmung, Kommunikation, materielle und soziale Umwelt, können hier zusammenspielen, sich gegenseitig beeinflussen und in ständiger Wechselbeziehung stehen (Köckenberger, 2002, S. 232).

„Bewegung gilt als sinnvoller und symbolischer Ausdruck der gesamten Persönlichkeit.“ (Köckenberger, 2002, S. 232).

Bewegungsräume ermöglichen Kindern viele spielerische Bewegungen und Begegnungen. Die Ganzheitlichkeit der bewegenden Erfahrungen bereichert direkt und trägt zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Bewegungsräume steigern die Eigenmotivation, die Bewegungsfreude und die Neugierde von Kindern. Grundvoraussetzung dafür stellt eine ermutigende Lernatmosphäre, sichere Rahmenbedingungen, erreichbare Ziele und Minimalregeln dar. Das spielerische und unverfängliche Lernen ohne Leistungsdruck ermöglicht den Kindern ihre Grenzen zu erweitern. Durch Experimentieren und Nachahmen und dem Auseinandersetzen mit den angebotenen Materialien in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden ist die selbständige Entwicklung des Kindes möglich. Durch Beobachtung, Nachahmung und Rollenwechsel sind unterschiedliche Verhaltensweisen, wie Toleranz, Kooperation, Interaktion oder Konfliktbewältigung für Kinder erlebbar und spürbar. Um später problematische Verhaltensweisen zu erkennen und auch verändern zu können ist dies für Kinder sehr wichtig (Köckenberger, 2002, S. 232f.).

Die Anzahl und die Beschaffenheit der Bewegungsräume haben einen großen Einfluss auf das Spielgeschehen. Ist nur ein Raum vorhanden, so kann dieser in mehrere unterschiedliche Bereiche eingeteilt werden. Mögliche Bereiche können die des Bauens, Austobens oder der Ruhe und Entspannung sein. Stehen mehrere schwerpunktmäßig unterschiedlich gestaltete Räume zu Verfügung können die Kinder je nach Belieben die Räume wechseln ohne andere Kinder zu stören. Der Bewegungsraum bietet sich für den Einsatz des ganzen Körpers an und kann so zum Austoben genützt werden, während sich kleine Räume für zum Beispiel konzentrierte Erspüraufgaben anbieten. Bewegung und Erfahrungsräume lassen sich überall finden. Die freie Natur, das Schwimmbad, die Garderobe, große leere oder kleine verwinkelte Räume, sie alle haben großes Potential. Große Räume laden zum Austoben ein, kleine Räume fordern Behutsamkeit und unausweichlichen Kontakt zu anderen. Viel und großes Material fördert basale Bewegungs- und Wahrnehmungssysteme des Kindes, während wenig Material die Kreativität und die soziale Handlungsfähigkeit des Kindes aktiviert (Köckenberger, 2002, S. 232f.).

Ebenfalls spielt der Faktor Zeit bei Bewegungsaufgaben eine entscheidende Rolle. Um Bewegungsräume zu erforschen, auszuprobieren und sich auszutoben brauchen Kinder einige Stunden. Erst nach ausreichendem Bespielen und vielen Wiederholungen können neue Ideen entstehen oder schon bekannte Spiele variiert werden. Eine Veränderung der Räume sollte erst dann stattfinden, wenn die Kinder genügend Zeit hatten mit den Materialien Erfahrungen zu sammeln oder die Bedeutsamkeit des Raumes schwindet. Bewegungsräume sollten kindzentriert gestaltet sein. Das heißt, sie werden nach den Bedürfnissen des Kindes und deren aktuellen Entwicklungsstand eingerichtet. Vorstrukturierte Aufbauten können und dürfen verändert werden und angebotenes Material je nach Wunsch und Bedürfnis genützt und auch zweckentfremdet werden. Kinder haben die Gewissheit, nicht überfordert zu werden, sie dürfen sich ihrem Entwicklungsstand oder entsprechend der Tagesverfassung frei bewegen. Sie können spielerisch neue Muster und Rollen ausprobieren oder auch alte Muster beibehalten. Bewegungsräume sollen das freie Handeln und Bewegen unterstützen, die Eigenmotivation soll angekurbelt werden. Die momentanen Bedürfnisse und der Entwicklungsstand von Kindern entscheiden über die Art des gewählten Spieles. Rollenspiele, Konstruktionsspiele, Regelspiele oder Symbolspiele können im fließenden Übergang intuitiv oder vom Kind bewusst gewählt stattfinden. Nicht selten entstehen heterogene Gruppen in einem Raum, die miteinander oder nebeneinander, ohne sich zu stören, unterschiedliche Spielformen gestalten (Köckenberger, 2002, S. 233f.).

Bewegungsräume betonen kindliche Bedürfnisse und Lernthemen. Sie sind Mittelpunkt des Spiel- und Therapiegeschehens. Die Pädagogin/der Pädagoge ist während des kindlichen Spiels unscheinbare, jedoch konzentrierte/r Beobachter/in und Helfer/in. Diese Achtsamkeit vermittelt den Kindern die Wichtigkeit ihres Handelns und die Bedeutsamkeit der gemachten Erlebnisse. Es zeigt den Respekt ihrer eigenständigen Entwicklung. Wenn nötig, kann die Rolle des/der Erwachsenen jederzeit verändert werden. Sei es als Mitspieler/in auf der kindlichen Ebene, als intervenierender oder reglementierender Part bei Unstimmigkeiten, oder als anerkennender oder bestätigender Part. In der Zeit der Beobachtung können wertvolle Informationen über die Kinder gesammelt werden. Im Spiel können Stärken und Schwächen, Handlungsstrategien und Auseinandersetzungen in einer nicht künstlichen Situation beobachtet werden (Köckenberger, 2002, S. 235).

3.7.2 Das Kind als aktiver Gestalter seiner Entwicklung

„Das Kind ist ein schöpferisches Wesen, das sein Selbst-Werden aktiv betreibt.“ (Zimmer, 2012, S. 29).

Ein wesentliches Motiv kindlicher Entwicklung stellt das Bestreben nach Selbständigkeit und Autonomie dar. Schöpferisches Gestalten und Aktivitäten des Kindes sind Ausdruck dafür (Zimmer, 2012, S. 28). Erziehung stellt ein interaktives Geschehen dar, bei dem ein selbstbewusstes, prinzipiell selbsttätiges Subjekt alle durchgeführten Erziehungsmaßnahmen zuerst interpretiert, danach bewertet und letztendlich verarbeitet. Ein Kind ist danach in der Lage, dem Gewünschten Folge zu leisten oder die erzieherischen Intentionen zu durchkreuzen (Göppel, 1997, S. 12f.; zit. n. Zimmer, 2012, S. 29). Nach Kautter (1998) ist das Kind „der Akteur seiner Entwicklung“ (Kautter, 1998; zit. n. Zimmer, 2012, S. 29).

Für psychomotorische Förderungen heißt das, dass sich Kinder nur durch ihre eigenen Aktivitäten entwickeln, Maßnahmen und Handlungen sollen motivieren und den Handlungsmöglichkeiten der Kinder entsprechen (Zimmer, 2012, S. 29).

Einen nächsten Grundsatz der psychomotorischen Arbeitsweise stellt das Modell des Spüren-Fühlen-Denkens dar.

3.7.3 Modell Spüren-Fühlen-Denken

Das Spüren bietet die breite Basis für das sinnliche Erleben. Mit den Nah- und Fernsinnen stellt das Spüren die aufbauende Ebene der sinnlichen Wahrnehmung dar. Neben den fünf Hauptsinnen, dem Sehen, Hören, Fühlen, Schmecken und Riechen stellt der Bewegungssinn einen weiteren wichtigen Sinn dar. Das Spüren stellt die Basis für das Fühlen dar. Innere Bilder, Vorstellungen, Symbole und Assoziationen sind Beispiele dafür.

In weiterer Folge werden im Denken sinnliche Erfahrungen mit Bildern ausgestattet. Bei Bewegung ist somit nicht nur die Motorik, also die körperliche Bewegung, sondern auch die geistige und seelische Bewegtheit gemeint (Gerber, 2004, S. 37).

Die nachstehende Abbildung veranschaulicht das Modell des „Spüren-Fühlen-Denken“.

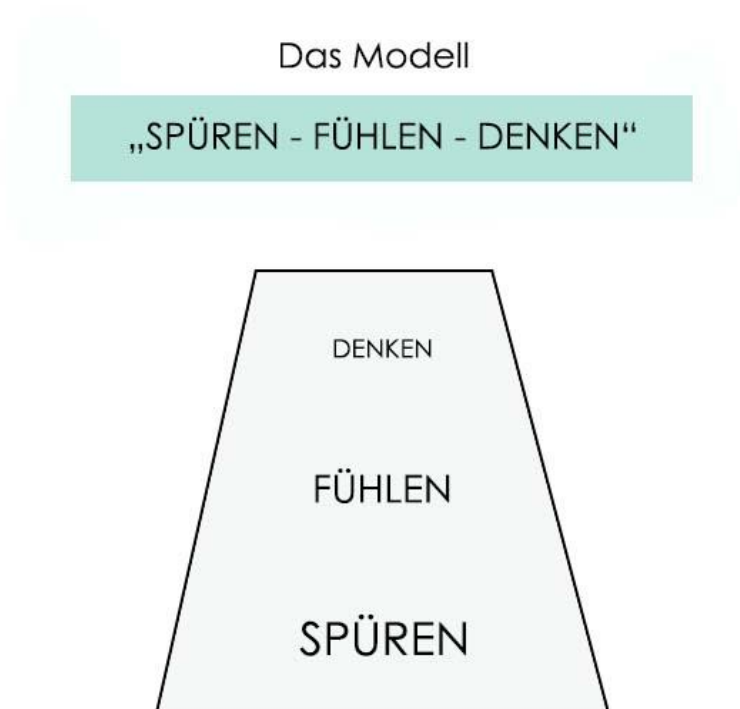


Abbildung 3: Das Modell „Spüren-Fühlen Denken“ (mod. n. Reinelt-Gerber, 1984, S. 36; zit. n. Gerber, 2004, S. 36).

3.8 Prinzipien der psychomotorischen Arbeitsweise

Psychomotorik entwickelte nie eine eigene Fachdidaktik. Die psychomotorische Idee wurde durch Prinzipien geleitet, die den Rahmen für die inhaltliche Gestaltung der Förderung darstellt. Nachstehend werden drei Prinzipien, nach denen das psychomotorische Konzept arbeitet, näher erläutert (Funke-Wieneke, 1990, S. 84; zit. n. Fischer, 2009, S. 296).

Prinzip der Ganzheitlichkeit

Das Prinzip der Ganzheitlichkeit beschreibt, dass das Augenmerk der Fördermaßnahme nicht auf die Problemlage des Kindes konzentriert ist, sondern die gesamte Person mit

ihren motorischen, geistigen, sozialen und emotionalen Komponenten gefördert wird. Auf funktions- und symptomorientierte Übungen zum Ausgleich von Schwächen und Auffälligkeiten wird verzichtet. Über Bewegung soll das Kind in all seinen Sinnen angesprochen werden und lernen, mit sich und seinem Körper umzugehen (Zimmer&Cicurs, 1987, S. 35; zit. n. Fischer, 2009, S. 296). Weiters ist es wichtig die Neigungen und Interessen der Kinder im Rahmen der psychomotorischen Förderung zu berücksichtigen und aufzugreifen. Die Schaffung von Situationen, die den Kindern eigenverantwortliches Mitgestalten ermöglichen, ist ebenfalls bedeutsam. Nach Irmischer (1987, S. 19; zit. n. Fischer, 2009, S. 296) setzt Kindorientiertheit das Ernst-Nehmen von Kindern voraus. Den Kindern sollen Gelegenheiten geboten werden, die Lernen ermöglichen, welches ihnen einsichtig und wichtig erscheint. Ein weiteres Prinzip ist das der Handlungsorientiertheit, welches eng mit der Orientierung am Kind verbunden ist. Hierbei wird Selbsttätigkeit besonders gefordert und gefördert.

Prinzip der Handlungsorientiertheit

Die Handlungsorientiertheit stellt Bewegungsaufgaben und Lernsituationen in den Vordergrund, die Kinder herausfordern Probleme zu erkennen, Lösungsmöglichkeiten zu suchen und Materialien kreativ einzusetzen. Das selbsttätige Explorieren mit sich selbst, der materiellen und personalen Umwelt wird hierbei ermöglicht. Neben dem Handlungsprozess ist das Handlungsergebnis ein weiteres wichtiges Ziel (Fischer, 2009, S. 296f.).

Prinzip der Offenheit

Kindorientiertheit und Selbsttätigkeit verlangen nach dem Prinzip der Offenheit, welches das nächste Prinzip der psychomotorischen Arbeit darstellt. Es beschreibt die Abkehr von festgelegten Inhalten und die Hinkehr zu offenen Bewegungs- und Spielsituationen. Dadurch werden Überforderungen von Kindern weitgehend vermieden oder sogar ausgeschlossen (Fischer, 2009, S. 297).

3.9 Aktionskreis Psychomotorik

Durch Vorträge, Veröffentlichungen und Tagungen wurde das Interesse der „psychomotorischen Idee“ in der Fachwelt immer größer. Eine interdisziplinäre Interessengemeinschaft aus Ärzten, Ärztinnen, Therapeuten, Therapeutinnen, Psychologen, Psychologinnen, Pädagogen und Pädagoginnen gründeten 1974 den „Arbeitskreis spezielle Bewegungspädagogik und psychomotorische Therapie“. Zwei Jahre später wurde daraus der „Aktionskreis Psychomotorik“ (Zimmer, 2012, S. 18). Durch die Gründung wurde die Psychomotorik 1976 auch wissenschaftlich etabliert. Ebenfalls erschienen in diesem Jahr die Zeitschriften „Motorik“ und „Praxis der

Psychomotorik“, wobei die eine eher theoretisch und die andere mehr praktische Inhalte liefert (Fischer, 2009, S. 19f.). Ziel des Aktionskreises ist es, die Psychomotorik als Grundlage einer harmonischen Persönlichkeits- und Sozialentwicklung einzusetzen. Weitere Aufgaben bestehen in der Veranstaltung von Fortbildungen, Information, Beratung und der Entwicklung beruflicher Ausbildungsgänge (Zimmer, 2012, S. 17f.). Der „Aktionskreis Psychomotorik“ verfolgt mit viel Engagement die Regionalisierung und Internationalisierung. Durch die aktive Öffentlichkeitsarbeit und Partnerschaften mit dem Zentralverband der Krankengymnasten, der Bundesvereinigung Lebenshilfe, dem deutschen olympischen Sportbund, der Bundesarbeitsgemeinschaft zur Förderung entwicklungsgefährdeter Kinder und Jugendlicher und dem deutschen Sportbund wächst die Zahl der Mitglieder stetig an (Fischer, 2009, S. 32).

3.10 Die Ausbildungsgänge

Nach der Gründung des Aktionskreises Psychomotorik bestand das große Interesse, das psychomotorische Gedanken- und Übungsgut lehrbar zu machen und dieses weiter theoretisch zu fundieren (Fischer, 2009, S. 20). Der Wunsch nach Lehrbarmachung der Psychomotorik führte dazu, dass in Arbeitsgruppen versucht wurde, Fortbildungskonzepte zu entwerfen und Curricula für Ausbildungsgänge zu erstellen. In den darauffolgenden Jahren wurden unterschiedliche Zusatzausbildungen und Lehrgänge angeboten (Zimmer, 2012, S. 18).

Aktuell gibt es in Österreich die Möglichkeit, Psychomotorik über das Postgraduate Center als Universitätslehrgang (ULG) an der Universität Wien zu absolvieren. Abgeschlossen wird mit dem akademischen Titel (MA), Master of Arts. Das Studium umfasst 90 ECTS Punkte, die in 4 Semestern berufsbegleitend durchgeführt werden (Postgraduate Center, 2015).

4 Psychomotorik im Wasser

Aufbauend auf die allgemeine Information zur Psychomotorik in Kapitel 3 sollen im folgenden Kapitel die Besonderheiten des Elements Wasser und seine Einsatzmöglichkeiten in der psychomotorischen Arbeit beschrieben werden.

Bei psychomotorischen Angeboten im Wasser soll es um die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des jungen Menschen gehen. Das Erlernen von sportmotorischen Techniken steht dabei nicht im Vordergrund. Der Zusammenhang von Bewegung und Wahrnehmung und die enge Beziehung zwischen kognitiven und emotionalen Verarbeitungsprozessen und Bewegung stehen im Fokus (Kiphard, 1979, Irmischer, 1980; zit. n. Rheker, 2000, S. 25).

4.1 Physikalische Eigenschaften

Die Nutzung der Eigenschaften des Wassers ermöglicht eine intensive Prävention von Krankheiten und eine optimale Erweiterung von Therapien und Behandlungen an Land. Physikalische Eigenschaften und Besonderheiten des Wassers, die bei Bewegungsangeboten im Wasser genützt werden, sind die Wirkung des hydrostatischen Drucks, der Auftrieb und der von Geschwindigkeit und Angriffsfläche abhängige Bewegungswiderstand (Schulz, 1999, S. 30).

4.2 Besonderheiten und Auswirkungen

Wasser bietet besondere Eigenschaften, die sich positiv auf den Menschen auswirken. Auftrieb, Wasserwiderstand, Wasserdruck, Temperaturleitfähigkeit sind neben einer Fülle von weiteren Eigenschaften die bekanntesten (Cherek, 2002, S. 242). Durch die besonderen physikalischen Eigenschaften des Wassers erfährt der menschliche Körper eine Beanspruchung, die mit keiner an Land zu vergleichen ist. Die unterschiedliche Dichte von Wasser und Luft ermöglicht die Andersartigkeit der Bewegungen im Wasser. Da Wasser eine circa tausendmal größere Dichte als Luft hat, erfährt der Mensch im Wasser einen starken (Wasser)widerstand, Wasserdruck und Auftrieb (Bleul-Gohlke, 2007, S. 12).

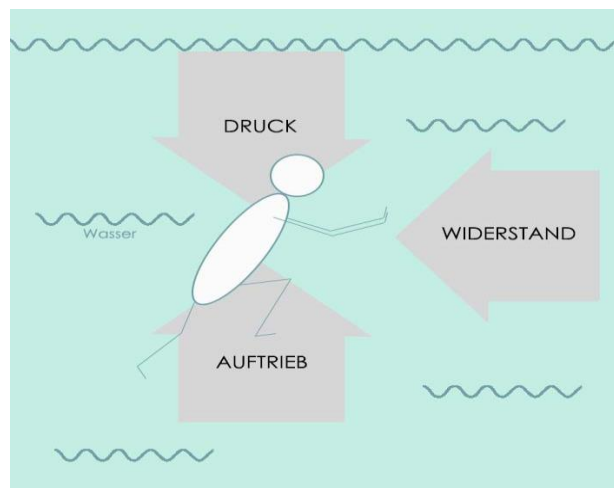


Abbildung 4: Drei Eigenschaften des Wassers, die auf den Körper wirken (mod. n. Bleul-Gohlke, 2007, S. 12).

Da die oben genannten Wassereigenschaften einen besonders großen Nutzen in der Therapie mit Adipösen darstellen, wird auf diese nachstehend näher eingegangen.

4.2.1 Auftrieb

Durch den Auftrieb wird das Körpergewicht reduziert. Dies ermöglicht eine leichte Fortbewegung, die Schwerkraft wird nahezu aufgehoben (Mayr, 2002, S. 247). Das archimedische Prinzip besagt, dass ein Körper, wenn er in Wasser eintaucht, scheinbar an Gewicht verliert (Bleul-Gohlke, 2007, S. 12).

„Beim Eintauchen in eine Flüssigkeit verliert ein Körper so viel an Gewicht, wie die von ihm verdrängte Wassermenge wiegt.“ (Bleul-Gohlke, 2007, S. 12).

Dem Körpergewicht, welches den Menschen nach unten zieht, wirkt die Auftriebskraft des Wassers entgegen. Dadurch lässt sich der scheinbare Gewichtsverlust erklären und ermöglicht dem Körper das Schwimmen im Wasser. Das spezifische Gewicht (Dichte) eines Körpers ist verantwortlich für den Auftrieb. Da das durchschnittliche Körpergewicht des Menschen (65 kg), zu dem das Blut, die Knochen, das Gewebe sowie Fett und Hohlräume zählen, dem spezifischen Gewicht des Wassers (ca. 1,012 bis 1,060g/cm³ beim Menschen 1g/cm³) sehr ähnlich ist, lässt die Auftriebskraft des Wassers den Menschen schweben (Bleul-Gohlke, 2007, S. 12). Neben dem spezifischen Gewicht spielt auch die Eintauchtiefe des Körpers in das Wasser eine entscheidende Rolle. Je tiefer sich der Körper im Wasser befindet, desto stärker wirkt der Auftrieb und desto leichter wird man. Die Wassertiefe hat somit einen großen Einfluss auf die Belastungsdosierung bei Aktivitäten im Wasser. Somit ermöglicht der Auftrieb eine Entlastungssituation für den Körper und eine schonende Möglichkeit Bewegung durchzuführen. Wirbelsäule, Sehnen, Gelenke und Bänder können durch die Entlastung des körpereigenen Gewichtes freier bewegt werden. Der gesamte Bewegungsapparat kann dadurch ausdauernder, intensiver und gezielter belastet werden. Man kann behaupten, dass Auftrieb den Körper und besonders die Gelenke vor übermäßiger Belastung schützt (Bleul-Gohlke, 2007, S. 13.).

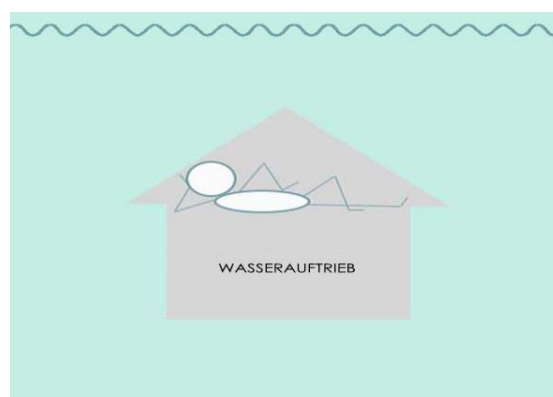


Abbildung 5: Auftrieb-alles wird leichter (mod. n. Bleul-Gohlke, 2007, S. 13).

4.2.2 Wasserwiderstand

Während der Auftrieb dem Körper im Wasser Schwerelosigkeit und Leichtigkeit ermöglicht, erschwert der Wasserwiderstand Bewegungen. Der Wasserwiderstand wirkt bremsend auf Bewegungen. Es werden abrupte Eigenbewegungen verhindert und so die Verletzungsgefahr minimiert. Je schneller eine Bewegung durchgeführt wird, desto stärker wirkt die Bremsung (Bleul-Gohlke, 2007, S. 14f.).

Da der ganze Körper von Wasser umgeben ist, können kleine Bewegungen gespürt und bewusst gemacht werden. Eine Kräftigung der Muskulatur wird durch Bewegungen gegen den Wasserwiderstand erzielt. Ebenfalls führen Bewegungen gegen den Wasserwiderstand zu Dehnungen unterschiedlicher Muskelgruppen. Reize auf das propriozeptive und vestibuläre System werden durch unterschiedliche Übungen, in denen die Bewegungsrichtung und Geschwindigkeit geändert werden, geschult (Cherek, 2002, S. 242). Die Größe oder Stärke der Bewegungshemmung im Wasser ist von der Angriffsfläche und deren Form abhängig. Je größer die Angriffsfläche und je höher die Bewegungsgeschwindigkeit desto stärker ist der Wasserwiderstand zu spüren (Bleul-Gohlke, 2007, S. 15).

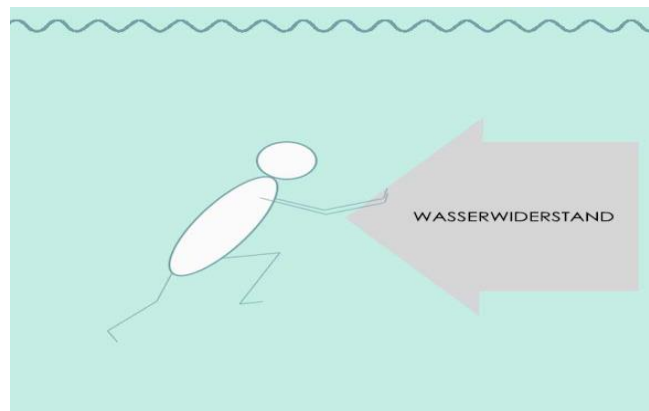


Abbildung 6: Wasserwiderstand –alles wird schwer (mod. n. Bleul-Gohlke, 2007, S. 14).

4.2.3 Wasserdruck

Eine weitere Eigenschaft des Wassers stellt der Wasserdruck dar. Dieser wird auch als hydrostatischer Druck bezeichnet. Er beschreibt den Druck, den die Masse des Wassers auf einen Körper ausübt, wenn dieser in das Wasser eintaucht. Die Wassersäule, die über dem Körper steht, bestimmt die Stärke des Druckes auf den Körper. Je tiefer ein Körper in das Wasser eintaucht, desto größer der Druck. Dieser nimmt also proportional zur Wassertiefe kontinuierlich zu (Bleul-Gohlke, 2007, S. 16).

Der hydrostatische Druck ermöglicht eine Reihe physiologischer Vorgänge im Körper, die sich positiv auf die Gesundheit auswirken. Der Wasserdruck fördert den Rückstrom des venösen Blutes aus der Peripherie in das Körperzentrum, was gleichzeitig zu einer vermehrten Blutversorgung des Herzens führt. Das Schlagvolumen des Herzens wird erhöht, die Herzfrequenz jedoch bleibt gleich. Das Herz arbeitet in diesem Fall sehr ökonomisch. Einen weiteren positiven Effekt kann man bei der Atmung beobachten. Die Ausatmung wird durch den hydrostatischen Druck, der den Brustkorb zusammendrückt, unterstützt und vertieft. Die Muskulatur, die für die Einatmung zuständig ist, muss gegen den Wasserdruck arbeiten und wird dadurch gekräftigt. Gerade bei adipösen Menschen ist die positive Wirkung des hydrostatischen Druckes auf die Atmung sehr deutlich. Die Blutzirkulation wird im gesamten Körper angeregt, was wiederum den Stoffwchelsaustausch anregt und die Durchblutung in Haut und Bindegewebe fördert (Bleul-Gohlke, 2007, S. 17).

Die nachstehende Abbildung verdeutlicht wie der Wasserdruck auf den menschlichen Körper wirkt.

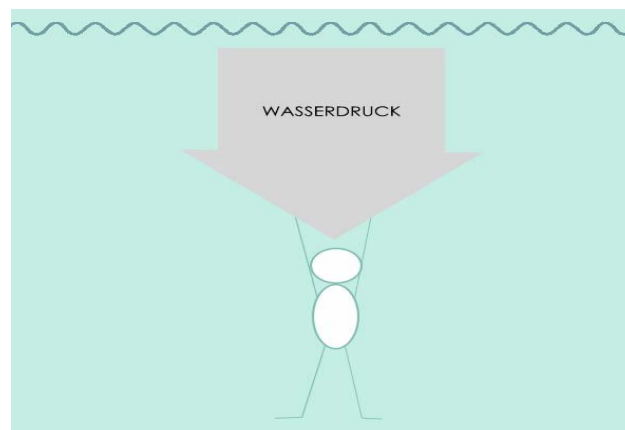


Abbildung 7: Wasserdruck - wir sind belastbar (mod. n. Bleul-Gohlke, 2007, S. 16).

4.2.4 Wassertemperatur

Die Temperatur des Wassers hat Einfluss auf physiologische Prozesse im Körper. Wasser besitzt eine sehr hohe Wärmeleitfähigkeit. Sie ist um ca. 25 Mal höher als die der Luft. Darum nimmt man Temperaturen, die man an Land als angenehm empfindet, im Wasser oft schon als kühl oder sogar zu kalt wahr. Da Wasser dem Körper auch sehr viel Wärme entzieht, ist der Körper einem erhöhtem Energieverbrauch und auch Wärmeverlust ausgesetzt. Um einer eventuellen Auskühlung entgegenzuwirken, reagiert der Körper mit einer Reduzierung der Hautdurchblutung, Steigerung des Stoffwechsels

und einer Erhöhung des Muskeltonus, um die Körpertemperatur von ca. 37 Grad Celsius aufrecht zu erhalten. Der Kreislauf wird demnach alleine durch die Wassertemperatur, sogar noch ohne zusätzliche Bewegungen, stark beansprucht. (Bleul-Gohlke, 2007, S. 17 f.).

Zu warmes Wasser, das anfangs eventuell als sehr angenehm empfunden wird, wirkt sich ebenfalls belastend auf den Kreislauf aus. Da der Körper im Wasser nicht in der Lage ist zu schwitzen besteht die Gefahr eines Hitzestaus (Bleul-Gohlke, 2007, S. 18). Man kann sagen, die ideale Wassertemperatur gibt es nicht. Je nach geplanter Intensität der Aktivitäten und Aufenthaltsdauer im Wasser und dem individuellen Empfinden sind die Ansprüche auf die Temperatur des Wassers unterschiedlich (Frommann, 2007, S. 24).

Wichtig zu berücksichtigen ist, dass die Wassertemperatur Einfluss auf das Bewegungsverhalten hat. Bei 32 Grad wird das Wasser als angenehm empfunden. Neben Entspannung ist das Wasser bei dieser Temperatur noch bewegungsanregend. Temperaturen ab 35 Grad senken das Aktivitätsniveau (Cherek, 2002, S. 242f.).

In den nachstehenden Tabellen werden die Auswirkungen des Wassers auf die gesamte Person noch einmal tabellarisch dargestellt.

Auswirkungen des Wasserwiderstandes:

Tabelle 7: Wasser setzt Bewegung einen Widerstand entgegen (mod. n. Mayr, 2002, S. 248).

Erschwerung horizontaler Bewegung	Beeinflussung von Kreislauf und Krafteinsatz zu einem positiven Trainings- und Anregungseffekt
Bremswirkung auf schnelle Bewegung	Hemmung ungewollter Bewegung, Erleichterung von Bewegung, Muskelkräftigung
Turbulenzen, Strömungen	Aktivierung von Muskeln und Muskelgruppen, veränderte Wahrnehmung von Körper und Bewegung, taktile und tiefensensorische Anregung
Reibungswiderstand	Erleben eigener Aktivität
Unmittelbares Einwirken	Das Wasser wirkt direkt auf den Körper und die Befindlichkeit der Person

Auswirkungen des Auftriebs:

Tabelle 8: Im Wasser unterliegt der menschliche Körper dem Auftrieb (mod. n. Mayr, 2002, S. 249).

Verringerung des Gewichts	Erleichterung bez. Ermöglichung von Bewegungen
Entlastung des Stütz- und Bewegungsapparates	Entlastung der Gelenke, Schmerzlinderung/Schmerzfreiheit
Verringerung des Auflagedrucks	Beeinflussung der Atmung, Veränderte Wahrnehmung von Körper und Bewegung (Schwereelosigkeit)
Erleichterung bei horizontaler Bewegung	Bewegung auch bei geschwächter Muskulatur möglich
Kleine und große Bewegungen des Körpers	Selbständige Ausführung und Kontrolle von Bewegung

Auswirkungen des hydrostatischen Druckes:

Tabelle 9: Im Wasser unterliegt der Körper einem höheren Druck als an Land (mod. n. Mayr, 2002, S. 250).

Beeinflussung des Kreislaufverhaltens	Komprimierung der peripheren Blutgefäße ->Veränderung des Herzschlagvolumens ->positiver Trainingseffekt
---------------------------------------	--

Auswirkung der Wassertemperatur:

Tabelle 10: Wasser hat eine höhere Wärmeleitfähigkeit als die Luft (mod. n. Mayr, 2002, S. 250).

Beeinflussung der Befindlichkeit	Warmes Wasser erhöht das Wohlbefinden
Beeinflussung des Muskeltonus	Kontrakturprophylaxe bei warmen Wasser durch Verringerung des Tonus, Erleichterung bei Bewegung, kaltes Wasser erhöht den Muskeltonus
Beeinflussung des Kreislaufverhaltens	Hyperthermie bei zu warmen Wasser, Veränderung der Thermoregulation im kühlen Wasser

Auswirkungen des Wassers auf die gesamte Person:

Tabelle 11: Auswirkung des Wassers auf die gesamte Person (mod. n. Mayr, 2002, S. 251).

Soziales Erleben	Körper-, Hautkontakt, veränderte Kommunikation, positives Körpererleben im sozialen Kontext
Körpererleben	Schmerzfreiheit, erleben und erspüren eigener Dimensionen
Bewegungsfreiheit	Erleben von „großen“ Bewegungen und eigener Aktivität
Selbst-Erleben	Erleben von Selbstbestimmung
Erweiterung des Erlebnishintergrundes	Erweiterte und veränderte Erfahrungen im Erleben der eigenen Personen und des eigenen Leibes im sozialen Kontakt und im Erleben mit der materiellen Umwelt

4.3 Wasser als Bewegungs- und Lernraum

Wenn der Mensch den Umgang mit den dynamischen Kräften des Wassers lernt und diese sensibel zu nutzen versteht, handelt es sich nach Lange und Volk (1999) um einen Bewegungsdialog (Lange&Volk, 1999, S. 20; zit. n. Frommann, 2007, S. 22). Das Wasserbewegungsgefühl ist ein Produkt aus subjektiver Verarbeitung und Speicherung unterschiedlichster Erfahrungen mit dem Element Wasser in fließender, ruhender und bewegter Form zu verstehen (Frommann, 2007, S. 22).

Im Bewegungsraum Wasser bietet sich die einmalige Möglichkeit, Bewegungen durchzuführen und Erfahrungen und Erlebnisse zu machen, die an Land nicht realisierbar sind. Die Erfahrung der Schwerelosigkeit, die der Körper erfährt, ist durch den Auftrieb möglich. Bewegungen im Wasser sind nahezu schwerelos und in drei Dimensionen durchführbar. Durch das Umspülen des Körpers mit Wasser wird eine besondere Körpererfahrung, nämlich die des Schwebens, ermöglicht (Rheker, 2000, S. 13).

Die Sinne im Wasser

Durch die Andersartigkeit des Wassers werden neue unbekannte Reize wahrgenommen, die einen positiven Einfluss auf alle menschlichen Wahrnehmungssysteme haben. Im und unter Wasser sind Sinnesvielfalt, jedoch auch Sinnesentzug, möglich. Das Element

Wasser erhöht und beschränkt zugleich die Wahrnehmung. Das Erleben der Sinne im Wasser darf und soll viel Zeit in Anspruch nehmen (Frommann, 2007, S. 23). Durch die taktile Wahrnehmung ist es im Wasser leichter möglich die Umwelt direkter wahrzunehmen. Die höhere Wärmeleitfähigkeit ermöglicht das intensivere Spüren von Wärme und Kälte. Eine weitere einmalige Erfahrung, die das Element Wasser ermöglicht, ist das Sehen unter Wasser. Ohne Taucherbrille erscheint alles sehr unscharf, während mit Taucherbrille die Gegenstände viel größer erscheinen. Die akustische Wahrnehmung verändert sich durch die höhere Dichte des Wassers. Töne und Geräusche können über große Entfernung und sehr direkt wahrgenommen werden (Rheker, 2000, S. 13). Geräusche werden unter Wasser zwar verzerrt und gedämpft wahrgenommen, jedoch wird der Gehörsinn unter Wasser von keinen Nebengeräuschen abgelenkt. Die einzelnen Geräusche können somit sehr klar akustisch wahrgenommen werden (Frommann, 2007, S. 23).

Die Körpererfahrung

Spielerische Betätigung und Schwimmen ermöglichen Körpererfahrungen der besonderen Art. Das Wasser mit seinen spezifischen Eigenschaften wie Dichte, Druck, Auftrieb und Temperatur gestatten besondere Erfahrungen der eigenen Körperlichkeit. Bewegungen im Wasser gewähren das Entwickeln des eigenen Körperschemas und dieses zu vertiefen. Der direkte Hautkontakt des Wassers ermöglicht das Unterscheiden von Wärme und Kälte. Durch das Spielen und Bewegen im Wasser erfährt man unterschiedliche Wahrnehmungsmuster, die helfen, die Umwelt besser „begreifen“ zu können. Elementare Fortbewegungsmuster können im Wasser, lange bevor dies an Land möglich ist, durchgeführt werden. Ebenfalls ermöglicht Bewegung im Wasser räumliche Erfahrungen, die an Land nicht nachvollziehbar wären. Das Schweben erlaubt Bewegungen in drei Dimensionen, die Roll-, Salto- und sogar kombinierte Schraubbewegungen zulassen. Diese Bewegungen sind um alle Körperachsen möglich. Durch diese komplexen Bewegungsmuster wird die Koordinationsfähigkeit besonders geschult. Ebenfalls steigert Bewegung im Wasser die Ausdauer. Der Zustand von Ermüdung und Entspannung kann ebenfalls intensiv wahrgenommen werden (Rheker, 2000, S. 17).

Materialerfahrung

Das Element Wasser ermöglicht spezifische Materialerfahrungen. Schon alleine der Aufenthalt im Wasser ermöglicht das Erfahren und Erleben der besonderen Eigenschaften des Wassers (Rheker, 2000, S. 17). Doch durch den Aufenthalt im Wasser erlebt der Mensch nicht nur die Eigenschaften des Wassers, sondern der Körper wird durch das Wasser neu erfahren (Frommann, 2007, S. 23). Wasser ist nass, warm oder

kalt. Wasser gibt nach, bereitet jedoch auch Widerstand. Wasser ist weich, kann aber auch hart sein, und Wasser bietet Auftrieb, der den Körper oder auch Spielmaterialien speziell beeinflusst (Rheker, 2000, S. 17f.).

Sozialerfahrung

Besonders beim Spielen im Wasser sind Sozialerfahrungen möglich. Durch das ungezwungene Miteinander ist es für viele Menschen leichter mit anderen in Kontakt zu treten, Anschluss zu finden und zu kommunizieren. Besonders Spiele fördern die soziale Interaktion. Im Wasser sind die Unterschiede zwischen alten und jungen, gesunden und körperlich eingeschränkten Menschen viel kleiner als an Land. Somit ist die Integration von benachteiligten Menschen in eine Gruppe viel leichter. Gemeinsame Bewegungsaufgaben und interaktive Spiele sind ideal, um soziale Lernziele zu verwirklichen (Rheker, 2000, S. 18).

Selbstkompetenz

Der Bereich der Selbstkompetenz lässt sich in Bezug auf Psychomotorik im Wasser in zwei Bereiche unterteilen, die der emotional-affektiven Lernziele und die aus motorischer Sicht (Frommann, 2007, S. 19).

Erstere sind Freude, Spaß, Erfolgserlebnisse und daraus resultierende Steigerung des Selbstvertrauens. Der Erwerb von Angstbewältigungsstrategien trägt zur Steigerung des Wohlbefindens und der Entspannung bei (Frommann, 2007, S. 19).

Die motorischen Kompetenzbereiche sind die Schulung der konditionellen Grundeigenschaften wie Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit und Schnelligkeit, sowie die koordinativen Fähigkeiten wie Gewandtheit, Gleichgewicht und die kinästhetische Differenzierungsfähigkeit. Allgemein kann man sagen, dass es um die Fähigkeit geht, sich mit dem eigenen Körper im Wasser und den physikalischen Eigenschaften angemessen auseinanderzusetzen und dementsprechend richtig zu handeln (Frommann, 2007, S. 19).

Sachkompetenz

Die Sachkompetenz ergibt sich aus dem Umgang mit den besonderen Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten des Wassers. Ebenfalls zählt das Einhalten von Baderegeln und vereinbarten Spielregeln im Wasser zu Bereichen der Sachkompetenz (Frommann, 2007, S. 19).

Sozialkompetenz

Die Sozialkompetenz beschreibt soziale Lernziele, die beim gemeinsamen Spielen und Bewegen im Wasser von Bedeutung sind. Dazu zählen kooperatives Verhalten, Integration von Menschen mit Behinderung oder sogenannten Außenseitern, der

Bereitschaft, Verantwortung für andere zu übernehmen und Rücksichtnahme auf Schwächere. Ein sportlich faires Verhalten zählt ebenfalls zu den Bereichen der Sozialkompetenz (Frommann, 2007, S. 19).

4.4 Angst und Angstreduzierung im Wasser

Wie Befragungen ergaben, zählt Schwimmen und Bewegen im Wasser zu einer der beliebtesten Bewegungshandlungen. Es macht Spaß, sich im Wasser zu tummeln, zu schwimmen und zu tauchen. Wasser hat allgemein eine sehr hohe Anziehungskraft für Jung und Alt und bietet einen vielseitigen und interessanten Spiel- und Bewegungsraum. Nach Scheel und Palm-Scheel (1981) ist es ratsam, mit Kindern früh ins Wasser zu gehen, um erst gar keine Scheu aufkommen zu lassen (Scheel&Palm-Scheel, 1981, S. 91).

Wie Menschen mit dem Element Wasser umgehen hat nach Hildebrandt (1990; zit. n. Frommann, 2007, S. 22) auch immer biografische Aspekte. Bewegungen im Wasser ermöglichen eine Vielzahl an Sinneseindrücken und körperlichen Empfindungen. Ob diese als positiv oder negativ wahrgenommen werden, hängt von den vorhergegangenen Erfahrungen mit dem Element Wasser ab.

Das Prinzip der Erlebnisorientiertheit kann nach Hildebrandt (1990, S. 21; zit. n. Frommann, 2007, S. 22) in vier Aspekte eingeteilt werden. Diese Aspekte sind:

- Der Verarbeitung der bisherigen Schwimm- und Wasserbiografie
- der emotionalen Auslegung der Bewegungstätigkeit im Wasser
- der Wahrnehmung der Wirkungsweise der besonderen Eigenschaften von Wasser auf den Körper
- Wahrnehmung des Wassers auf die materiellen und räumlichen Eigenschaften und dessen bewegungsmäßigen Eigenschaften auf das Element (Hildebrandt, 1990, S. 21; zit. n. Frommann, 2007, S. 22).

Die biografischen Erfahrungen im Wasser können bei Menschen sehr ambivalent sein. Was für den Einen Entspannung darstellt, kann für einen anderen zum Beispiel als eng und bedrohlich wahrgenommen werden (Lange&Volk, 1999, S. 20; zit. n. Frommann, 2007, S. 22).

Ängstliche oder gehemmte Kinder kämpfen erfahrungsgemäß mit zwei Problemen. Sie vermeiden es, Wasser ins Gesicht zu bekommen und wollen den Boden unter den Füßen nicht verlieren. Der Zugang zu Wasser erfolgt über Spiele oft viel leichter als mit didaktisch-methodischen Übungen aus dem Bereich der Wassergewöhnung. Prinzipiell

soll es die Aufgabe der Psychomotorikerin und des Psychomotorikers sein, Angst erst gar nicht aufkommen zu lassen oder Maßnahmen zu ergreifen, Angst zumindest zu verringern. Laut Durlach (1994) ist eine gute und vertrauensvolle Beziehung zwischen Kind und Psychomotoriker oder Psychomotorikerin sehr wichtig (Durlach, 1994, S. 30).

Einige Möglichkeiten Sicherheit im Wasser zu geben sind:

- Zonen abtrennen, die den Schwimmer und Nichtschwimmerbereich kennzeichnen
- Zeit geben um Materialien und deren Eigenschaften kennenzulernen, die beim Spielen im Wasser eingesetzt werden
- geeignete Hilfsmittel anbieten (z.B. Taucherbrille)
- strukturierte, übersichtliche Ordnungsrahmen mit festen Verhaltensregeln schaffen
- kleine überschaubare Gruppen oder Mannschaften bilden (Balster, 1999; zit. n. Frommann, 2007, S. 34f.).

Bei psychomotorischen Angeboten im Wasser können, bis auf kleine Ausnahmen, alle Kinder und Jugendlichen teilnehmen. Je nach Art und Schwere der Einschränkung, ob sie Schwimmer oder Nichtschwimmer sind, wird das Stundenbild auf die Kinder und Jugendlichen speziell angepasst (Cherek, 2002, S. 241f.).

Nachstehend werden die unterschiedlichen Behinderungsformen eingeteilt, die von Spielen und Bewegen im Wasser stark profitieren:

- Geistige Behinderung aller Schweregrade oder psychomotorische Retardation
- genetisch bedingte psychomotorische Retardation
- Sinneswahrnehmungsdefizite
- frühkindlich angeborene manifeste Systemerkrankungen (z.B. Spina bifida)
- Funktionsdefizite mit provozierbaren motorischen Eigenarten (z.B. Adipositas)

(Cherek, 2002, S. 241f.).

Im nachfolgenden Kapitel wird die Adipositas als Funktionsdefizit näher beleuchtet.

5 Adipositas und Bewegung im Vorschulalter

In diesem Kapitel wird auf die Adipositas im Kindesalter und die Wichtigkeit der Bewegung, besonders in der Vorschulzeit, eingegangen.

5.1 Definition Adipositas

„Bei Adipositas handelt es sich um ein starkes Übergewicht, das einhergeht mit einer über das normale Maß hinausgehende Vermehrung des Körperfettes.“ (Sepp, 2011, S. 6).

Wie bei Erwachsenen wird wie auch bei Kindern der BMI, der sogenannte Body-Mass-Index, berechnet (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 4). Der Body-Mass-Index beschreibt das Verhältnis von Körpergröße zu Körpergewicht und wird mit folgender Formel berechnet:

$$\text{Körpergewicht in Kilogramm (kg) geteilt durch das Quadrat der Körpergröße in Metern (m)} \\ = \text{kg/m}^2$$

(Finley & Landless, 2015, S. 39).

Die nachstehende Tabelle wertet die Ergebnisse folgendermaßen aus:

Tabelle 12: BMI Tabelle, Einteilung nach WHO; (mod. n. Finley & Landless, 2015, S. 39).

Kategorie	BMI
Untergewicht	Weniger als 18,4
Normalgewicht	18,5-24,9
Übergewicht (Präadipositas)	25-29,9
Starkes Übergewicht (Adipositas Grad1)	30-34,9
Adipositas Grad2	35-39,9
Adipositas Grad3	40 oder mehr

Zusätzlich teilt man Kinder und Jugendliche unter Abhängigkeit von Geschlecht, Größe und Alter in Perzentile ein. Perzentile sind Gewichtskurven, die aus Daten von über 34.000 Jungen und Mädchen zwischen 0-18 Jahren erhoben wurden (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 4).

Liegt ein Kind über der 90. Perzentile, gilt es als übergewichtig, liegt es über der 97. Perzentilen, ist es adipös, bzw. fettleibig. Die Häufigkeit an Übergewicht und Adipositas teilt sich unter den Geschlechtern relativ gleichmäßig auf (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 4). Nachstehend sind die Perzentilenkurven für Jungen und Mädchen von 0-18 Jahren abgebildet.

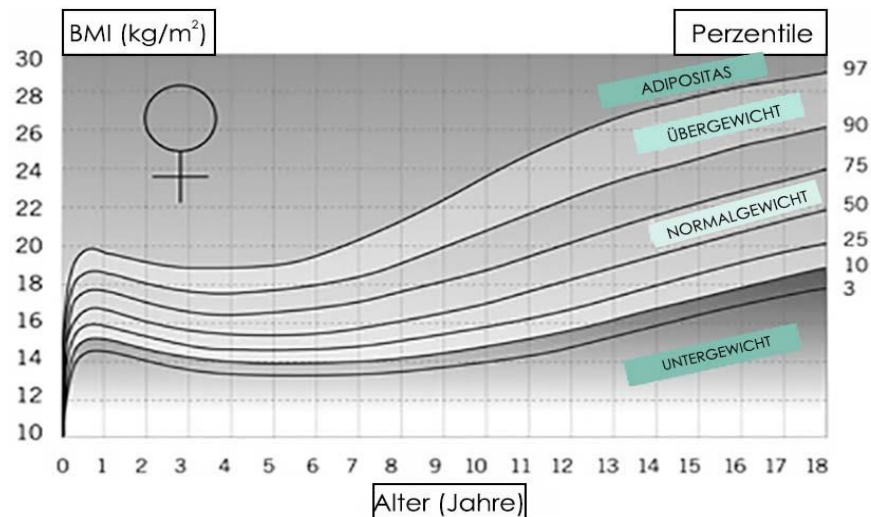


Abbildung 8: Perzentilenkurve Mädchen (mod. n. Kromeyer-Hauschild, 2005, S. 6; zit. n. Kinderärzte Usadel & Dr. Spooren).

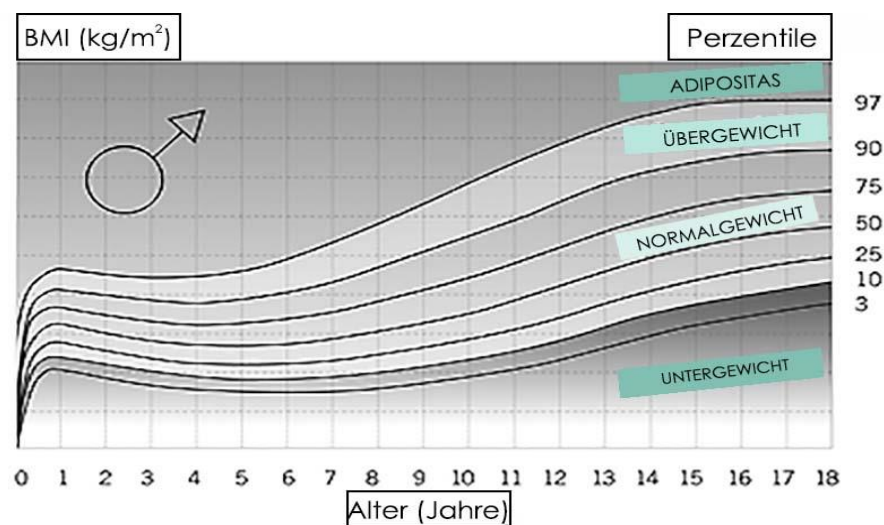


Abbildung 9: Perzentilenkurve Jungen (mod. n. Kromeyer-Hauschild, 2005, S. 6; zit. n. Kinderärzte Usadel & Dr. Spooren).

Laut einer Studie des Robert Koch-Institutes in Berlin, die 2003-2006 durchgeführt wurde, sind 15% der Kinder zwischen dem dritten und siebzehnten Lebensjahr übergewichtig, 6,3% sogar adipös. Die Tendenz ist steigend (Sepp, 2011, S. 9).

5.2 Der natürliche Bewegungsdrang des Kindes

Kinder haben, vorausgesetzt sie haben eine normale vorgeburtliche Entwicklung durchlebt, ein genetisch mitgegebenes Antriebspotential. Dieser Bewegungsdrang wird durch einen Überschuss von hirnhysiologischen Reizen auf die Muskulatur ausgelöst. Diese Energie des Kindes, die wie zuvor erwähnt genetischen Ursprungs ist, reagiert außerordentlich umweltabhängig. Kann das Kind seine Energie in seinem Umfeld uneingeschränkt verwenden, so kann der Bewegungsdrang dem Anspruch des Kindes nach ausgelebt werden und eine normale Entwicklung ist zu erwarten. Wird jedoch Bewegung in der frühkindlichen Entwicklung verhindert, zeigen sich die Folgen, die eine nicht kindgerechte Umwelt auf die Bewegungsentwicklung des Kindes hat (Scheel & Palm-Scheel, 1981, S. 10).

Eine amerikanische Studie zeigte, dass ein Bewegungsmangel im ersten Lebensjahr schon nicht wieder gutzumachende Auswirkungen auf die sozialen, intellektuellen und motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes hat. Dies verdeutlicht, wie wichtig schon in frühen Jahren eine anregende Umwelt für das Entwicklungsgeschehen des Kindes ist. Eine Behinderung des Bewegungsdranges, wie zum Beispiel durch Verbote, räumliche Unzulänglichkeiten oder überängstliche Eltern, die das Ausleben des Bewegungsdranges einschränken oder unmöglich machen, haben drastische Folgen für das Kind. Bei lang andauernder Unterdrückung der kindlichen Bewegungsenergie erlischt diese und das Bild des Kindes ändert sich. Es wird bewegungsängstlich, träge, ungeschickt oder sogar bewegungsvermeidend (Scheel & Palm-Scheel, 1981, S. 10).

5.3 Bedeutung von Bewegung im Vorschulalter

Im Kindesalter werden in der Literatur fünf motorische Hauptbeanspruchungsformen beschrieben: Koordination, Beweglichkeit/Flexibilität, Ausdauer, Kraft und Schnelligkeit. Besonders Vorschulkinder zeichnen sich durch eine hohe motorische Lernfähigkeit aus. Voraussetzung dafür stellt jedoch, wie zuvor erwähnt, eine entsprechende Umwelt, die die Entwicklung dieser Fertigkeiten ermöglicht, dar. In diesem Zeitraum sind adäquate Reize, Übungs- und Lernmöglichkeiten unbedingt erforderlich. Eine wesentliche Voraussetzung für die körperliche, motorische, emotionale, psychosoziale und kognitive Entwicklung eines Kindes stellen Spiel, Sport und Bewegung dar. Durch Begreifen, Erfassen und Erfahren lernen Kinder die Welt und ihre eigene Rolle in ihrem Umfeld kennen. Bewegung stellt ebenfalls ein sehr wichtiges Medium dar, die im Wachstumsprozess immer neu dimensionierten Körperlängen wahrzunehmen. Durch aktives Handeln lernen Kinder mit den neuen Hebeln und Längenverhältnissen umzugehen und diese in das neue Körperschema zu integrieren (Graf & Dordel, 2007, S. 63f.).

Nach Scheel und Palm-Scheel (1981) stellt Bewegung eine wichtige Möglichkeit dar, sich mit der Umwelt auseinander zu setzen. Dies stellt für die Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit eine große Bedeutung dar. Mit der Umwelt sind nach Scheel und Palm-Scheel (1981) die Menschen, Räume und Materialien gemeint, die die Kinder umgeben. Für das Entstehen des Bewegungskönnens des Kindes ist die aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt von wichtiger Bedeutung (Scheel & Palm-Scheel, 1981, S. 7).

Das Beherrschen von alterstypischen Bewegungsfertigkeiten wie Springen, Werfen, Fangen, Laufen oder Rollen und viele andere mehr, in Spielhandlungen mit anderen Kindern, sichern dem Kind ein positives Selbstbild und wirken sich positiv auf das Selbstvertrauen des Kindes aus. Ein Nichtbeherrschen hingegen, der über den Vergleich mit anderen erlebt wird, führt zu einem negativen Selbstbild. Dies äußert sich in dem Gefühl des Versagens der Enttäuschung bis hin zum Außenseiterdasein (Scheel & Palm-Scheel, 1981, S. 7).

Ein wesentlicher exogener Faktor ist der Bewegungsreiz, der zu den notwendigen Entwicklungs- und Wachstumsreizen zählt. Fehlt dieser Reiz, kommt es zur Unterentwicklung bzw. Unterfunktion vieler Organanlagen, die zur vollständigen Ausbildung ihrer Leistungsfähigkeit unbedingt Bewegung benötigen. Ein Bewegungsmangel führt somit zu einer allgemeinen Verzögerung der Entwicklung, besonders im motorischen und sozialen Bereich. Neben dem elementaren Bedürfnis zur Bewegung stellt diese in den ersten Lebensjahren ein sehr bedeutendes Erfahrungsmedium dar. Im Kleinkind- und Vorschulalter bedeutet motorische Entwicklung primär zuerst den Erwerb und danach die Verbesserung der motorischen Grundformen. Dazu zählen: Gehen, Laufen, Hüpfen, Springen, Klettern, Balancieren, Ziehen, Tragen, Schieben, Hängen Schaukeln, Fangen und Werfen. Zu einem späteren Zeitpunkt werden diese Fähigkeiten verbessert und miteinander kombiniert. Eine variable Verfügbarkeit in verschiedenen Situationen ist gegeben (Keller, 2002, S. 7). Scheel und Palm-Scheel (1981) beschreiben hauptsächlich drei Faktoren, die für eine Behinderung einer normalen Entwicklung verantwortlich sind. Zum einen die Überängstlichkeit von Eltern in der Erziehung, die eine Abschirmung des Kindes von der Umwelt zur Folge hat und dadurch wichtige Bewegungserfahrungen unmöglich macht. Eine weitere Ursache ist die Gleichgültigkeit gegenüber der Bewegungsentwicklung des Kindes und die Einengung von kindlichen Bewegungsräumen. Die Gleichgültigkeit zeigt sich nach Scheel Palm-Scheel (1981), indem in der Gesellschaft geistige Fähigkeiten einen viel höheren Stellenwert haben als motorische. Die Einengung von kindlichen Bewegungsräumen geschieht über die oft bewegungsfeindlich eingerichteten Wohnungen und die Art der Bebauung und Flächennutzung in Stadtgebieten (Scheel & Palm-Scheel, 1981, S. 7).

Doch durch Bewegung lernen Kinder viel über sich selbst und über ihre Umwelt. Für eine gesunde Entwicklung des Nervensystems, des Herz-Kreislaufsystems und einen optimalen Aufbau von Knochen und Sehnen spielt Bewegung ebenfalls eine wichtige Rolle. Durch aktives körperliches Handeln werden Bereiche wie Koordination, Wahrnehmung und auch der kognitive Bereich positiv beeinflusst. Die kindliche Entwicklung hängt somit unter anderem von der körperlichen Betätigung und Beanspruchung ab (Redaktion Gesundheitsportal, 2014). Wenn jedoch Kinder, aus zum Beispiel schon zuvor erwähnten Gründen, zu wenig Möglichkeit haben sich zu bewegen, droht Krankheit. Im nachstehenden Kapitel wird auf die Adipositas im Kindesalter eingegangen, die aufgrund von Bewegungsmangel immer häufiger auftritt.

5.4 Entstehung und Bekämpfung von Adipositas bei Kindern

Übergewicht beginnt bei vielen Menschen bereits im Vorschulalter. In Deutschland ist jedes sechste bis siebte Kind übergewichtig und jedes 15. fettleibig. Dieses Niveau zeigt sich ebenfalls in vielen anderen Industrienationen. Es herrscht ein sehr hohes Risiko im Jugend- und Erwachsenenalter fettleibig zu werden, wenn man in der Kindheit schon übergewichtig ist. Je länger man übergewichtig ist, desto schwieriger ist es, die überflüssigen Kilos wieder los zu werden (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 42).

In diesem Kapitel soll ersichtlich werden, welche Gründe für die Zunahme von Übergewicht bei Kindern bekannt sind und wie dieser Entwicklung entgegengewirkt werden kann.

5.4.1 Pränatale und emotionale Einflüsse

Warum Kinder fettleibig werden, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Eine Begründung ist die sogenannte „Weichenstellung schon im Mutterleib“. Diese geht davon aus, dass das Ess- und Bewegungsverhalten der Mutter während der Schwangerschaft prägend für Adipositas sein könnte. Man spricht hierbei von einer „vorgeburtlichen Programmierung“. Jedoch sind die genauen Einflüsse, die hierfür verantwortlich sind, noch nicht genau geklärt. Eine weitere wichtige Bedeutung wird dem Eltern-Kind-Verhältnis zugeschrieben. Hierbei scheinen die ersten Jahre nach der Geburt sehr bedeutungsvoll zu sein, wobei die Interaktion zwischen Eltern und Kind, die emotionale Verfügbarkeit der Eltern ein sehr wichtiger Faktor ist. Ebenfalls spielt das Ess- bzw. Fütterungsverhalten sowie das Schlafverhalten eine wichtige Rolle (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 20f.).

5.4.2 Umweltfaktoren und genetische Einflüsse

Hebebrand (2008), beschreibt zwei Ursachen für Adipositas bei Kindern: Umweltfaktoren und genetische Einflüsse. Das Zusammenspiel zwischen beiden wird als multifaktorielle Genese bezeichnet (Hebebrand, 2008, S. 255).

Als Umweltfaktoren deutet er die Zunahme der Fast-Food-Produkte, die besonders auf Kinder und Jugendliche eine hohe Anziehungskraft haben. Die veränderten Essgewohnheiten, bei denen gemeinsame Mahlzeiten in Familien nur mehr selten vorkommen, und die Möglichkeit sich durch Taschengeld jederzeit unbemerkt Süßigkeiten kaufen zu können, sind ebenfalls mögliche Ursachen. Außerdem bietet die Zunahme des Fernsehkonsums und von PC-Spielen eine weitere Ursache. Hebebrand (2008) stellt weiters fest, dass Übergewicht oft bei mehreren Familienmitgliedern vorkommt, wobei nicht klar feststellbar ist, ob dies durch genetische Faktoren oder falsches Essverhalten innerhalb der Familie bedingt ist. Er belegt diese Feststellung mit Studien, die zeigen, dass ein übergewichtiges Kind in 80% der Fälle ein übergewichtiges Elternteil hat und bei mindestens 25% der adipösen Kinder beide Elternteile zu schwer sind. Es wird davon ausgegangen, dass Polygene bzw. Erbanlagen den Energieverbrauch sowie die Energieaufnahme beeinflussen. Beispiele dafür sind das körperliche Aktivitätsniveau, der Ruheumsatz sowie Appetit, Geschmackspräferenzen und Resorption (Hebebrand, 2008, S. 255f.).

Übergewicht stellt nicht nur ein gesundheitliches sondern auch ein soziales Problem dar. Da übergewichtige Menschen und Kinder oft mit Vorurteilen konfrontiert werden, kann dies die psychische Gesundheit oft nachhaltig beeinflussen. Ausgrenzung und Diskriminierung begleiten übergewichtige Menschen oft ein ganzes Leben lang. Bereits im Kindesalter werden sie durch gleichaltrige oft gehänselt und ausgeschlossen, wenn sie dicker sind. Dieses mitmenschliche Verhalten ändert sich häufig im Erwachsenenalter nicht (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 13).

5.4.3 Erfolgsfaktoren zur Bekämpfung von Übergewicht

Emotionen stellen einen Motor für Bewegung dar. Lustgefühle während des Handelns oder das Ergebnis einer Handlung veranlassen Kinder sowie Jugendliche eine Tätigkeit zu wiederholen. Ebenso können negative Gefühle und Unlust Motor für Bewegung und Handeln sein, im Sinne von Etwas unangenehmen weg zu wollen. Als Verstärker des eigenen Handelns dienen Gefühle wie Lust, Stolz, Freude oder Enttäuschung (Friedrich, 2010, S. 9).

Physische Betätigung ist ein wesentlicher Erfolgsfaktor für nachhaltiges Abnehmen. Körperliche Bewegung erhöht das allgemeine Wohlbefinden, steigert die Stimmung sowie die allgemeine Leistungsfähigkeit und das Muskelwachstum, welches den Energieverbrauch wiederum wachsen lässt und Kalorien und Fettreserven verbrennt (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2012, S. 29). Frühes Bewegungsverhalten prägt meist auch das Erwachsenenalter. Bewegung sollte daher schon von klein auf in der Familie und im Kindergarten einen hohen Stellenwert einnehmen. Da viele Kinder oft den ganzen Tag im Kindergarten verbringen ist es von großer Bedeutung, hierbei ausreichend Bewegungsmöglichkeiten zu bieten. Körperliche Betätigung im Kindergarten sollte jedoch kein Ersatz, sondern nur eine Ergänzung zum bewegten Alltag des Kindes sein (Redaktion Gesundheitsportal, 2014).

Hebebrand (2008) führt aus, dass die Therapie langfristig ausgerichtet sein und dem Kind bzw. Jugendlichen Freude an körperlicher Aktivität vermitteln sollte (Hebebrand, 2008, S. 257).

Psychomotorische Bewegungsangebote haben sich in der Adipositas therapie als sehr wertvoll erwiesen. In dieser speziell gestalteten Bewegungstherapie haben Kinder die Möglichkeit ihren Energieverbrauch zu steigern. Zusätzlich wirkt sich das Gruppengefühl sehr motivierend und positiv auf das Selbstbewusstsein des Kindes aus. Über motorische und wahrnehmende Lernprozesse wird eine Verbesserung des Körpergefühls und der Koordination erreicht. Eine Verhaltensveränderung ins Positive ist das Ziel. Jedes Kind wird als Individuum mit eigenen Stärken und Schwächen angesehen, welchem durch Übungen neue Erfahrungen in den Bereichen Körper, Raum und Sinneswahrnehmung vermittelt werden. Ein wichtiger Schwerpunkt ist hierbei das Experimentieren, Explorieren und das Sich-selbst-Finden. Den eigenen Fähigkeiten entsprechend suchen sich die Kinder ihren eigenen Bewegungsraum. Eine Atmosphäre von Zuwendung und Akzeptanz wirkt unterstützend, um eigene Schwächen und Schwierigkeiten zu überwinden und neue Stärken herausfinden zu können. Psychomotorik ermutigt Kinder die Eigeninitiative zu ergreifen und Inhalte aktiv mitzugestalten. Durch das gesteigerte Selbstvertrauen ist es möglich, neue Stärken konstruktiv zu nützen, wobei hier die Kompetenzbereiche der Ich-Kompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz zusätzlich gefördert werden (Reinehr, 2010, S. 22f.).

Die Ich-Kompetenz beschreibt die Erfahrung über den eigenen Körper in Ruhe und Bewegung. Dieser fungiert als eigenes Experimentierfeld. Durch Versuch und Irrtum erfährt man neue Möglichkeiten des Bewegens und lernt mit den Reaktionen des eigenen Körpers umzugehen. Unter Sachkompetenz wird die Kontaktaufnahme zur materialen Umwelt verstanden. Mittels aktiven Handelns können physikalische Gesetzmäßigkeiten

erforscht und verstanden werden. Durch das Experimentieren mit unterschiedlichen Materialien wird die materielle Umwelt versteh- und begreifbar gemacht. Neue Möglichkeiten die Welt aktiv mitzugestalten eröffnen sich durch konstruieren und hantieren. Die Freude des Nebeneinanders, Miteinanders und Füreinanders wird in der Entwicklung der Sozialkompetenz deutlich. Dass Menschen unterschiedlichen Motivationen folgen und verschiedene Bedürfnisse haben sowie dass jeder Mensch individuell ist, sind bedeutsame Erfahrungen. Ein weiteres wichtiges Merkmal der Sozialkompetenz stellt das Interagieren, Kommunizieren und Kopieren dar (Steiner-Schätz, 2014, S. 18).

Da Psychomotorik von den individuellen Stärken eines Kindes ausgeht und Misserfolge vermeidet, besteht für das Kind die Möglichkeit positive Erfahrungen im Zusammenhang mit Bewegung zu sammeln. Dies ist eine gute Möglichkeit ein positives Selbstkonzept weiterzuentwickeln oder ein schlechtes Selbstkonzept ins Positive zu ändern. So haben Kinder die Möglichkeit den Spaß an Bewegung wieder neu zu entdecken (Reinehr, 2010, S. 23). Als besonders geeignet, um positive Erfahrungen mit Bewegung zu machen, hat sich für adipöse Kinder das Spielen im Wasser erwiesen. Nachstehend wird nach kurzer Erläuterung des Spiels auf das Spielen und Bewegen im Wasser ausführlich eingegangen.

6 Spielen und Bewegen im Wasser

Auf Grund der Wichtigkeit des Spieles in der Kindheit wird in diesem Kapitel auf das Spiel und seine Wesensmerkmale eingegangen. Das anschließende Kapitel beschäftigt sich mit der Kombination aus dem kindlichen Spiel und dem Element Wasser.

6.1 Das kindliche Spiel

Über das kindliche Spiel existieren viele Theorien. Seit mehreren Jahrhunderten beschäftigen sich Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen verschiedener Fachrichtungen, Ärzte und Ärztinnen, Philosophen und Philosophinnen, Pädagogen und Pädagoginnen und Verhaltensforscher und Verhaltensforscherinnen mit dem Phänomen Spiel, dessen Bedeutung und Wirkung für den Menschen und besonders für das Kind. Unabhängig von der wissenschaftlichen Perspektive sind sich jedoch alle Forscher einig, dass das Spiel als eine spezifische Form der Selbstverwirklichung gesehen werden kann und eine existenzielle Grundlage der Kindheit darstellt (Schmidt, 2003, S. 481; zit. n. Frommann, 2007, S. 12).

„Im Spiel arbeiten Kinder auch Vergangenes, Erlebtes auf, das Spiel dient ihnen als Medium der Äußerung und der – unbewussten – Bearbeitung von Konflikten.“ (Zimmer, 2012, S. 81).

Ein kindliches Spiel ist selten willkürlich oder zufällig. Meist sind es Themen die aus ihrer Lebens- oder Fantasiewelt kommen. Diese haben entweder unmittelbaren Bezug zur Lebenssituation oder sind unverarbeitete Eindrücke die im Spiel zum Ausdruck kommen. Ebenfalls werden Themen des alltäglichen Lebens im Spiel immer wieder thematisiert und so bearbeitet oder verarbeitet (Zimmer, 2012, S. 78f.).

„Gerade die Verbindung der beiden Medien Spiel und Bewegung eröffnet ein breites Spektrum von pädagogischen wie therapeutischen Anlässen. Spielen kann Kindern z.B. Entlastung bringen; ein erster Schritt zur Verarbeitung belastender Erlebnisse ist oft schon getan, wenn diese im Spiel handelnd ausgedrückt werden.“ (Zimmer, 2012, S. 81).

Eine weitere sehr bedeutende Aufgabe des kindlichen Spiels stellt die reinigende Funktion des Spiels dar. Die Kinder spielen sich ihre Sorgen und Probleme buchstäblich vom Leibe. So können sie sich von belastenden Umständen freispielen. Zimmer (2012) spricht hierbei von der kathartischen Wirkung des Spieles (Zimmer, 2012, S. 82).

6.2 Wesensmerkmale des Spiels

Die Wesensmerkmale des Spiels lassen sich nach Scheuerl (1973, S. 9; zit. n. Frommann, 2007, S. 12) in sechs Hauptmotive einteilen, die immer wiederkehren.

Diese sind:

- der Moment der inneren Unendlichkeit,
- der Moment der Freiheit,
- der Moment der Ambivalenz,
- der Moment der Scheinhaftigkeit,
- der Moment der Geschlossenheit
- und des Moments der Gegenwärtigkeit. Laut Scheuerl (1973) lassen sich daraus Kriterien ableiten die ein erfolgreiches Spiel im sportlichen Sinne ausmachen (Scheuerl, 1973, S. 9; zit. n. Frommann, 2007, S. 12).

6.3 Merkmale erfolgreichen Spiels

Hier ist zum einen der ungewisse Spielverlauf zu nennen. Die Chance auf Überraschendes und Unerwartetes ist ein wichtiger Aspekt, der einen gewissen Anteil von Zufall mit sich bringt und ein Spiel spannend werden lässt und den Ausgang unvorhersehbar macht. Der Wechsel von Spannung und Entspannung, Gelingen oder Misserfolg, möglicher Sieg oder Niederlage hält die Motivation der Spielteilnehmer aufrecht (Scheuerl, 1973, S. 144; zit. n. Frommann, 2007, S. 13).

Bewegungsaufgaben oder Spielregeln mit einer nur teilweisen beherrschbaren und berechenbaren Bewegungsdynamik werden als sehr attraktiv und motivierend wahrgenommen. Spielsituationen und Handlungen von Spielern variieren somit ständig. Diese sind wechselseitig und unmittelbar aufeinander bezogen, da sie zwar die gleichen, aber oft entgegen gerichteten Ziele und Intentionen verfolgen. Ein Beispiel dafür ist das Tore Schießen und Jemanden Abwerfen ohne die genaue Kenntnis, wann diese Ereignisse eintreffen (Scheuerl, 1973, S. 144; zit. n. Frommann, 2007, S. 13).

Gutes Spielen und Gestalten funktioniert besonders gut:

- wenn die Mitspieler Fertigkeiten und Wissen besitzen, die für die Ausführung des Spieles nötig sind,
- wenn es möglich ist Eigeninitiative in freier Zeit und Zwang zu entwickeln,
- wenn die Spielhandlung neben Spannung auch genügend Struktur und Ordnung hat,
- und die Spielidee von Anfang bis Ende stimmig ist (Weichert, 2000, S. 36; zit. n. Frommann, 2007, S. 13).

Zu erwähnen ist auch, dass bei jedem Bewegungsspiel ein gewisses Minimum an ernsthafter Leistung zu erwarten ist, da die Spiele sonst im negativen Sinne als Spielerei abgetan werden könnten. Bewegungsspiele ermöglichen körperliche Interaktion. Freude auslösend wirkt besonders das Erleben des eigenen Körpers in der spielerischen Auseinandersetzung mit anderen. Der Aspekt der Emotionen und des Lustgewinnes stellt bei Kindern und Jugendlichen das zentrale Motiv für Spiel dar (Weichert, 2000, S. 36; zit. n. Frommann, 2007, S. 13).

Die Tabelle auf der nächsten Seite veranschaulicht Merkmale und Spannungspole von Spielen, unterteilt in die Bereiche Sachliches, Personales und Soziales. Je mehr Spannungspole auf den verschiedenen Ebenen angeboten werden, umso eher kommt man den unterschiedlichen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Mitspieler entgegen:

Tabelle 13: Merkmale und Spannungspole von Spielen und Gestalten (mod. n. Weichert, 2000; S. 307; zit. n. Frommann, 2007, S. 14).

Sachliches	Personales	Soziales
Spannungsaufbau/Lösung Dynamik	Aktivität/Passivität, Engagement	Ich/Du/Ihr Gerechtigkeit
Regelung offen/geschlossen	Kompetenz Können/Nicht können	Rollen Konstanz/Wechsel
Verlauf Plan/Zufall	Verfügbarkeit Routine/Improvisation	Planung Zweck/Mittel
Resultat gewinnen/verlieren	Konsequenzen Erfolg/Scheitern	Folgen Ernsthaftigkeit/Folgenlosigkeit
Belastung Intensität/Nachlassen	Körper Nähe/Distanz	Interaktion Kooperation/Konkurrenz

6.4 Soziale Bedeutung von Spielen

Für die menschliche Entwicklung hat das Spielen eine wichtige Funktion. Je nach Lebenssituation, Entwicklungsphase und Alter treten unterschiedliche Funktionen in den Vordergrund (Frommann, 2007, S. 14). Kinder gehen im Spiel an ihre persönlichen Grenzen. Durch Ausloten von Wirklichem und Unwirklichem wird eine Rückmeldung über Erfolg oder Misserfolg ermöglicht (Ehni, 1989, S. 64; zit. n. Frommann, 2007, S. 15). Das Spiel stellt ein Sprungbrett für ein höheres Entwicklungsniveau dar, sie gelangen somit eine Zone nächster Entwicklung. Das Könnensspektrum wird durch das Bewältigen von Spielaufgaben mit variablen Bedingungen (z.B. Spielregeln) erweitern. Das Selbstvertrauen kann so in ausgewählten Situationen in variablem Tempo gestärkt werden (Oerter, 1993, S. 147; zit. n. Frommann, 2007, S. 15).

Soziale Spiele stellen kleine Modelle der Gesellschaft dar. Im Spiel können ohne Konsequenzen Rollen getauscht und Situationen verändert werden. Kulturelle Wertvorstellungen und soziale Normen können im Spiel ebenfalls abgebildet werden. Spiel hat somit eine sozialisierende Funktion (Sutton-Smith, 1978; S. 87; zit. n. Frommann 2007, S. 15).

7 „Kleine Spiele“

Spiel gilt als zweckfreie Betätigung, die der körperlichen und geistigen Erholung dient. Das gesellige Miteinander ist ein weiteres Merkmal des Spiels. Im Gegensatz zu bewegungsarmen Unterhaltungsspielen und großen Sportspielen decken kleine Spiele vielfältige didaktische Forderungen und Bewegung ab:

„...als kleines Spiel bezeichnen wir demnach eine von einem bestimmten Spielgedanken beziehungsweise einer Aufgabe ausgehende Folge von freudvollen Handlungen, die durch motorische Leistung und soziale Aktivität bestimmt werden. Kleine Spiele tragen meist Wettbewerbscharakter; sie werden andererseits aber auch nur aus Freude am Miteinander gespielt, ohne die Ermittlung von Siegern.“
(Döbler&Döbler, 1998, S. 15; zit. n. Frommann, 2007, S. 15).

Das Hauptanliegen von „kleinen Spielen“ ist das an Freude und Spaß geprägte Bewegungserleben. Die Kennzeichen und Vorteile von „kleinen Spielen“ sind vielfältig. Nachstehend werden die wichtigsten Merkmale aufgeführt:

- variable und einfache Regeln
- wenig Vorbereitungszeit
- wenig bis keine Geräte nötig
- geringer Organisationsaufwand
- großes Altersspektrum
- kleiner Spielraum (Frommann, 2007, S. 16).

Nach Rheker (2000), können bereits sehr junge Kinder im Vorschulalter über „kleine Spiele“ zu unterschiedlichen Zielen hingeführt werden.

- Spiele zur Körpererfahrung ermöglichen es sich im Bezug auf den eigenen Körper zurechtzufinden und mit ihm in Raum und Zeit zu agieren.
- Spiele zur Materialerfahrung dienen der Auseinandersetzung mit der dinglichen und personalen Umwelt. Sie ermöglichen das Erlernen eines adäquaten Umgangs damit.
- Spiele zur Sozialerfahrung ermöglichen das Entfalten des sozialen Miteinanders in kleinen und größeren Gruppen (Rheker, 2000, S. 29).

Bei Vorschulkindern ist es bedingt durch den Entwicklungsstand teilweise noch schwierig Regeln selbst erfinden oder verändern zu lassen (Durlach, 1994, S. 75).

7.1 Vielfältiges Lernen mit „kleinen Spielen“

„Viele kleine Leute an vielen kleinen Orten, die viele kleine Dinge tun, werden das Gesicht der Welt verändern“ (Spruch aus der „dritten Welt“, zit. n. Rheker, 2000, S. 29).

Beim Spielen und spielerischen Bewegen im Wasser können nach Rheker (2000) vier Zielsetzungen unterschieden werden. Die emotional-affektiven Lernziele, die kognitiven, sozialen und motorischen Lernziele. Nachstehend werden diese genauer erläutert.

7.1.1 Emotional-affektive Lernziele

Die emotional-affektiven Lernziele sprechen vor allem den Gefühlszustand beim Spielen und Bewegen im Wasser an. Emotionen wie Spaß und Freude, Reduzierung der Angst, Selbstständigkeit, Selbstvertrauen, Erfolgserlebnisse, Entspannung und Wohlbefinden sind Schlagwörter, die die emotional-affektiven Lernziele beschreiben. Spaß und Freude beim Aufenthalt im Wasser, ein genau auf die Kinder angepasste Intensität und Schwierigkeitsgrad der Spiele im Wasser, das spielerische Erlernen von den Grundfertigkeiten des Schwimmens, sowie gut bewältigbare Bewegungsaufgaben tragen dazu bei die oben genannten positiven Effekte bei den Kindern zu erzielen. Spiele, die Abenteuercharakter haben, oder auch Mut erfordern sind Möglichkeiten um intensive Bewegung zu forcieren, Angst abzubauen, Entspannung zu erreichen und somit zum psychischen Wohlbefinden des Kindes beizutragen (Rheker, 2000, S. 31).

7.1.2 Kognitiven Lernziele

Die kognitiven Lernziele der „kleinen Spiele“ ergeben sich in der Auseinandersetzung der besonderen Eigenschaften des Wassers. Durch Spiel und Übungsformen können diese speziellen Bedingungen, die des Wasserwiderstandes, der Dichte und des Wasserdrucks, des Auftriebs, der Wassertemperatur und des Kältereizes und der Nässe zunächst spielerisch erfahren und später bewusst gemacht werden. Das Erlernen von Einhalten von Badevorschriften, sowie das Erfassen und Umsetzen von Spielregeln und Spielabläufen und auch das bewusste Erkennen und Anwenden von den physikalischen Eigenschaften des Wassers sind Bereiche der kognitiven Lernziele (Rheker, 2000, S. 32).

7.1.3 Sozialen Lernziele

Über motorische Auseinandersetzung in Bewegung, Spiel und Sport können soziale Ziele besonders gut erreicht werden. Da viele Kinder motorische Defizite wie z. B. Koordinationsstörungen oder Übergewicht aufweisen sind Spiele, die das soziale Gefüge

fördern und stärken, gut dazu geeignet, um diese Kinder in die Gruppe zu integrieren (Dordel, 1993, S. 143; zit. n. Rheker, 2000, S. 32). Das soziale Lernen sollte die gleiche Bedeutung wie die sportliche Leistungsfähigkeit darstellen. Teilziele, die hierfür formuliert werden könnten, sind:

- Miteinander spielen,
- Spiele kennenlernen und spielen, bei denen alle mitmachen können,
- Spiele zur Kooperationsförderung,
- Spiele zur Kommunikationsförderung und
- Spiele bevorzugen, die Randgruppen und Außenseiter integrieren (Rheker, 2000, S. 33).

7.1.4 Motorische Lernziele

Das vierte Lernziel stellt das der motorischen Lernziele dar. Durch die Auseinandersetzung der Kinder mit dem Element Wasser können durch eine Vielzahl von Bewegungsmöglichkeiten Defizite abgebaut werden. Bereiche der motorischen Grundeigenschaften wie Gleichgewicht, Koordination und Ausdauer können gefördert werden (Rheker, 2000, S. 33).

Ziele die sich daraus ergeben sind:

- die Entwicklung der motorischen Grundeigenschaften wie Ausdauer, Schnelligkeit, Kraft, Beweglichkeit und Koordinationsfähigkeit,
- das Kennenlernen von vielfältigen Bewegungsmustern,
- Bewegungsfertigkeiten des Anfängerschwimmens wie Tauchen, Springen, Atmen, Gleiten, Auftreiben und Fortbewegen am, in und unter Wasser erlernen
- Bewegungsfertigkeiten aus dem Bereich des Wasserballspiels, wie werfen und fangen erlernen (Rheker, 2000, S. 33).

7.2 Schlüsselqualifikation „kleine Spiele im Wasser“

Der Bildungsauftrag von Schulen besteht in der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen in den Bereichen Sach- und Methodenkompetenz und Selbst- und Sozialkompetenz. Der Bereich der „kleinen Spiele“ sowie der Bereich des Wassers ist in allen Lehr- und Bildungsplänen enthalten. Spiele im Wasser haben somit eine doppelte Daseinsberechtigung und werden ausdrücklich als geeignetes Mittel aufgeführt, um Bewegungserfahrungen im dreidimensionalen Raum zu machen. Je nach Altersstufe

unterscheidet sich die Auswahl der kleinen Spiele. Im Vorschulalter sind vor allem möglichst abwechslungsreiche Bewegungserfahrungen wichtig. Darstellungs- und Rollenspiele (z.B. Tiere), sowie Aktivitäten mit einfachen Geräten und Alltagsmaterialien, die die Kreativität anregen, sind zu bevorzugen. Für Aktivitäten im Wasser eignen sich in diesem Alter besonders motorisch erlebte Abenteuergeschichten ohne Wettkampfcharakter. Ein Erlebnisparkours oder eine spannende Seereise bietet sich an (Frommann, 2007, S. 16ff.).

Für ältere Kinder eignen sich nach Hammer (2007) Spiele mit hohem Erlebniswert und Spiele mit der Möglichkeit zu hoher sozialer Interaktion (Hammer, 2007, S. 60; zit. n. Fischer, 2009, S. 289). Ebenfalls sind Spiele zur Gewaltprävention und zum Aggressionsabbau bei Jugendlichen sehr zu empfehlen (Jessel, 2006, S. 375; zit. n. Fischer, 2009, S. 289f.)

Der Fokus „kleiner Spiele“ liegt im aktiven, geselligen und gesundheitsorientierten Miteinander. Ebenfalls fällt der sozialen Interaktion in Kombination mit Bewegung eine wichtige Bedeutung zu. „kleine Spiele“ eignen sich hervorragend um Gruppen mit unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden. Somit sind „kleine Spiele“ eine ideale Antwort für Tätigkeiten im integrativen, rehabilitativen Bereich oder Behindertenbereich (Frommann, 2007, S. 16f.).

Den „kleinen Spielen“ kommt ebenfalls eine erzieherische Funktion zu. Neben der Bewegung soll auch Wert auf die sozialen Verhaltensweisen gelegt werden. Durch die im Spiel erlernten Verhaltensweisen, wie Fairness oder Akzeptanz von Regeln, erhofft man sich einen Transfer von der Spielwelt auf die reale Lebenswelt. Die pädagogische Aufgabe ist somit dual ausgerichtet. Zum einen geht es um die Handlungsfähigkeit im sozialen Kontext, zum anderen um die individuelle Entwicklung, um später ein selbstbestimmtes Leben führen zu können. Gruppenkonflikte im Spiel werden als Möglichkeit gesehen, die sozialen Kompetenzen zu erproben und weiterentwickeln und verbessern zu können (Frommann, 2007, S. 17).

7.3 Wassergewöhnung mittels „kleiner Spiele“

Die Andersartigkeit des Wassers hat einen positiven Einfluss auf alle Wahrnehmungssysteme des Menschen. Die Konzentration auf den eigenen Körper und das Körper- und Bewegungserleben ist im Element Wasser sehr intensiv. Ein vielfältiger und spielerisch gestalteter Umgang mit dem Wasser, der an den Sinnen orientiert ist, bildet die Grundlage für Wassersicherheit und damit verbundener Handlungssicherheit (Frommann, 2007, S. 23).

Wassergewöhnung folgt bekanntlich einem genau vorgeschriebenen Stufenplan. Doch bezogen auf Spiele im Element Wasser erhält man einen fast kompletten Lehrgang der Wassergewöhnung, wenn auch ohne genau aufeinander methodisch abgestimmte Schritte oder Prinzipien. Teilaspekte daraus sind:

- dynamischer und statischer Auftrieb
- Schweben
- Gleiten
- Atmen
- Wasserwiderstand
- Sogwirkung erfahren
- Springen
- Tauchen
- sich fortbewegen (Frommann, 2007, S. 18).

7.4 Kategorien von „kleinen Spielen im Wasser“

„kleine Spiele“ im Wasser können je nach Zielsetzung in unterschiedliche Kategorien eingeteilt werden. Eingeteilt werden die Spiele in:

- Spiele zur Förderung der Kommunikation,
- der Kooperation,
- der Interaktion
- und in Spiele für die Förderung der Kraft und Gewandtheit (Rheker, 2000, S. 50).

Ebenfalls werden Spiele zu Aktivitäten und Organisationsformen angeführt. Psychomotorikstunden im Wasser können auch unter bestimmte Themen gestellt werden und als Projekt geführt werden. Der Bewegungsraum Wasser wird oft mit abenteuerlichen Erfahrungen verbunden, darum werden Abenteuerspiele gesondert erwähnt (Rheker, 2000, S. 50).

Im Vorschulalter und besonders bei adipösen Kindern ist es ratsam, „kleine Spiele“ in stehetiefem Wasser durchzuführen. Viele Kinder können in diesem Alter noch ungenügend sicher oder noch gar nicht schwimmen und die konditionellen Anforderungen sind bei schwimmenden Spielen viel höher als an Land. Abgesehen davon ist die Auswahl der Spiele in nicht stehetiefen Wasser stark reduziert (Durlach, 1994, S. 75).

Nachstehend werden die unterschiedlichen Kategorien der „kleinen Spiele“ näher ausgeführt.

Kommunikative Spiele

Kommunikation kann als Austausch von Signalen zwischen Einzelpersonen oder als Austausch zwischen Individuen und Systemen (Gruppen) verstanden werden. Kommunikative Spiele dienen dem besseren Kennenlernen der Menschen untereinander. Sie können ins Gespräch kommen und lernen sich in einer Gruppe zurecht zu finden. Das Erlernen, sich in einer Gruppe einzuordnen, seine eigenen Fähigkeiten und die der Anderen einzuschätzen und auch zum Wohle der Gruppe einzusetzen, sind Lerninhalte von kommunikativen Spielen. Da dieses Kennenlernen durch Spiele erfolgt, werden die kognitiven und motorischen Kanäle angesprochen. Über das Medium Bewegung werden Informationen aufgenommen. Durch das Spielen wird gleichzeitig Freude als emotionale Stimmung vermittelt. Das Kennenlernen ist ganzheitlicher, intensiver und schneller als bei rein verbalen Aktivitäten (Rheker, 2000, S. 50).

Kommunikative Spiele eignen sich besonders bei Gruppen die neu zusammenkommen, ebenfalls haben sich bei bekannten Gruppen als sinnvoll erwiesen um neue Impulse für ein besseres Gruppenklima zu erzielen (Rheker, 2000, S. 50f.).

Ein Beispiel für ein kommunikatives Spiel stellt das Atomspiel im Wasser dar:

Alle Spieler bewegen sich im Wasser und der Spielleiter gibt mit optischen oder akustischen Signalen bekannt, dass sich Gruppen in vorgegebenen Größen zusammenfinden sollen. Die Gruppen bekommen wechselnde Aufgaben mit unterschiedlichen Schwerpunkten (Rheker, 2000, S. 51).

Interaktive Spiele

Bei interaktiven Spielen werden im besonderen Maße die Aktionen zwischen den beteiligten Mitspieler in den Mittelpunkt gestellt. Im Blickpunkt steht das gemeinsame Handeln mit dem Augenmerk für die Handlungen und Aktionen des Gegenübers (Rheker, 2000, S. 58).

Ein Beispiel für ein interaktives Spiel ist das Spiel „Partner, hilf!“:

Der Fänger/die Fängerin versucht eine/n Spielteilnehmer/in zu fangen, ist jemand in Gefahr ruft er/sie „Partner, hilf!“. Ein weiterer Spielteilnehmer/eine weitere Spielteilnehmerin darf ihm/ihr die Hand reichen und beide dürfen nicht mehr gefangen werden (Rheker, 2000, S. 58).

Kooperative Spiele

Bei kooperativen Spielen ist das gemeinsame Handeln bei Bewegung, Spiel und Sport das Hauptziel. Angst vor Versagen soll somit in den Hintergrund gerückt werden. Allen Mitspielern soll es bei kooperativen Spielen möglich sein Freude am Spiel zu erfahren. Jeder Mitspieler soll seine Fähigkeiten einbringen können. Durch das Zusammenwirken soll ein Spielerfolg erfahren werden (Rheker, 2000, S. 61). „Kooperationsfähigkeit ist ein Aspekt sozialer Kompetenz, der als Lernziel des Sportunterrichtes zwar grundsätzlich einen hohen Stellenwert beansprucht, in der Praxis allerdings oft von gegensätzlichen Handlungsintentionen überlagert wird.“ (Blumenthal, 1987, S. 22, zit. n. Rheker, 2000, S. 61).

Ein Beispiel für ein kooperatives Spiel ist das Spiel „Schattenschwimmen“:

Jeder Teilnehmer/jede Teilnehmerin sucht sich einen Partner/eine Partnerin. Ein Kind beginnt sich im Wasser zu bewegen, das Zweite versucht sein Schatten zu sein und hinter ihm die Bewegungen nachzuahmen. Nach zwei bis drei Minuten werden die Rollen getauscht (Rheker, 2000, S. 61).

Spiele zur Förderung der Kraft und Gewandtheit

Spiele mit der Zielsetzung die Gewandtheit zu fördern können die Geschicklichkeit, die Wendigkeit und Koordinationsfähigkeit von Kindern positiv beeinflussen. Die motorischen Grundeigenschaften wie Schnelligkeit, Kraft und Ausdauerfähigkeit werden durch diese Art von Spielen ebenfalls gesteigert (Rheker, 2000, S. 77). Für adipöse Kinder eignen sich diese Spiele besonders, da durch den Aufbau von Muskulatur der Stoffwechsel deutlich gesteigert wird.

Ein Beispiel für ein Kraftspiel ist das „Ziehkampf Spiel“:

Zwei Partner stehen sich gegenüber und halten sich an der rechten Hand. Durch ziehen soll versucht werden, den Partner auf seine Seite zu bekommen (Rheker, 2000, S. 77)

Abenteuerspiele

Spiele zum Thema Abenteuer, Risiko und Spannung stellen in der Kindheit einen großen Reiz dar. Die Spannung wird durch den ungewissen Ausgang in den sportlichen Situationen erzeugt. Die Spannung kann sich zu einer großen inneren Spannung aufbauen und sich bis zu einem Abenteuererlebnis steigern, wenn neue Situationen auftreten oder Situation einen subjektives Risiko bergen (Rheker, 2000, S. 82). Das erste Mal den Kopf unter Wasser zu haben oder vom ein Meter Brett zu springen, eine Wasserrutsche hinunterrutschen oder Lieder unter Wasser zu singen sind Abenteuer, die im Rahmen von Abenteuerspielen wegen des hohen Aufforderungscharakters viel leichter

möglich sind als in Einzelsituationen. Spielerisch können so neue Erfahrungen gemacht werden (Rheker, 1999a, S. 134f.; zit. n. Rheker, 2000, S. 82).

Ein Beispiel:

Als Einstieg in Abenteuerspiele haben sich Geschichten als sehr hilfreich erwiesen:

Alle Kinder sind auf einer Insel gestrandet. Mit allen verfügbaren Materialien (Luftmatratzen, Schwimnudeln, Schwimmbretter...) sollen die Kinder versuchen ein Floß/Schiff zu bauen um von der Insel wieder weg zu kommen (Rheker, 2000, S. 83).

Lauf und Fangspiele

Durch Lauf und Fangspiele im Wasser werden besonders die Bereiche der spielerischen Wassergewöhnung und der elementaren Bewegungen erschlossen (Rheker, 2000, S. 64, zit. n. Rheker, 1999a, S. 115ff.). Durch diese elementaren Bewegungserfahrungen können vielfältige Techniken und Bewegungsfertigkeiten vorbereitet, gelernt und eingeübt werden. Das Laufen im Wasser ermöglicht das Erfahren des Wasserwiderstandes und durch den Einsatz und die Mithilfe der Arme werden erste Techniken erlernt, wie man mit Extremitäten Vortrieb erzeugt. Lauf- und Fangspiele können für alle Zielgruppen verwendet werden. Schwimmer, Nichtschwimmer, Kinder und Erwachsene können gemeinsam spielen sich bewegen und Spaß haben. Eine Spielidee zu den Lauf und Fangspielen stellt das Spiel „Kettenfangen“ oder „Wer hat Angst vorm weißen Hai“ dar (Rheker, 2000, S. 64).

Staffelspiele

Das Staffelspiel stellt eine weitere Kategorie der „kleinen Spiele“ dar. Da es eine Fülle von unterschiedlichen Staffelspielen gibt, teilt Rheker (2000) diese in vier Kategorien ein.

- Einfache Staffelspiele
- Transport-Staffelspiele
- Schwimm-Staffelspiele
- Staffelspiele mit Zusatzaufgaben (Rheker, 2000, S. 68).

Projektspiele

Psychomotorikstunden im Wasser können unter ein bestimmtes Thema gestellt werden. Diese Einheiten können als Projektstunden bezeichnet werden. Es wird ein Rahmenthema gesucht (z.B. Zirkus), zu dem entsprechende Spiele und Übungsformen ausgesucht und zusammengestellt werden. Es ist auch möglich die ganze Stunde in Form einer Geschichte durchzuführen. Eine Projektstunde könnte folgende Struktur aufweisen:

nach der Einleitung wird das Projekt entwickelt indem Arbeitsgruppen Aufgaben zum vorgegebenen Thema erarbeiten. Die Ergebnisse werden anschließend zusammengetragen und im Finale präsentiert. Ein gemeinsames Schlusspiel könnte den Ausklang der Projektstunde darstellen (Rheker, 2000, S. 89).

8 Didaktische und methodische Aspekte beim Spielen und Bewegen im Wasser

Allgemein kann gesagt werden, dass der Differenzierung und Koedukation bei Spielen im Wasser keine große Bedeutung zukommt. Spielvorteile, die es für Buben bei vielen anderen sportlichen Aktivitäten gibt, kommen im Wasser weniger zu tragen. Bewegungen im Wasser sind wenig geschlechtsspezifisch ausgerichtet. Unterschiede im Kraftniveau können über entsprechende Gruppenzusammensetzungen oder Partnerwahl reguliert werden. Der Differenzierung kommt nach Frommann (2007) eine doppelte Bedeutung und Zielsetzung zu. Zum einen der Integration und zum anderen der individuellen Förderung. Über organisatorische Maßnahmen kann der Aspekt der äußeren Differenzierung erfolgen. Über die Auswahl an motorischer Aktivitäten, den Anstrengungsgrad, das Bewegungstempo, den Krafteinsatz und über die Bewegungsqualität nimmt jeder Spielende eine Art innere Differenzierung vor. Stärkere und schwächere Gruppenteilnehmer gleichen sich bei Gruppenaufgaben innerhalb der Gruppe aus (Frommann, 2007, S. 28).

Der Wert der kleinen Spiele liegt, wie bereits weiter oben erwähnt, darin begründet, das Spielen in der Gruppe und als Gruppe zu erlernen.

8.1 Geräte und Materialien im Wasser

Spielmaterialien sind grundsätzlich auf ihre Tauglichkeit zu testen. Dies betrifft sowohl die Verletzungsgefahr sowie die Tauglichkeit im Spiel. Kein Spielgerät sollte scharfe Kanten besitzen, oder ein hohes Eigengewicht haben. Da Spielmaterialien und Sportgeräte oft nur sehr begrenzt zur Verfügung stehen oder mit anderen Gruppen geteilt werden müssen, hat sich ein kreativer Einsatz von Sportgeräten oder der Einsatz von geeigneten Alltagsmaterialien als sehr sinnvoll erwiesen (Frommann, 2007, S. 35).

Klassische Spiel und Übungsgeräte für das Wasser sind:

- aufblasbare Bälle, Wassertiere, Frisbees, Tischtennisbälle, mit Salzwasser gefüllter Ball für Tauchspiele, Schwimmbretter, Poolnudeln und vieles mehr (Frommann, 2007, S. 35).

Wie an Land, können auch im Wasser Alltagsmaterialien zum Spielen und Gestalten verwendet werden. Diese sind in der Anschaffung sehr günstig und leicht zu erhalten. Mögliche Alltagsmaterialien, die sich im Wasser eignen, sind:

- Joghurtbecher, Eimer, Korken, Filmdosen, Waschlapen, Schwämme, Luftballons, PET-Flaschen, Radschläuche, Überraschungseier, Würfel etc. (Frommann, 2007, S. 35).

8.2 Beschaffenheit des idealen Schwimmbeckens

Nach Sepp (2011), sollte das Schwimmbecken eine Größe von mindestens 15m² und eine Wassertiefe von 1,25m -1,35m haben, um ideal Arbeiten zu können. Die ideale Wassertemperatur befindet sich zwischen 26 und 32 Grad Celsius, um ein optimales Ergebnis zu erreichen. Kleine Kinder können, wenn vorhanden, die Treppenstufen bei Übungen im Stehen benützen (Sepp, 2011, S. 19f.).

8.3 Kriterien der Gruppenbildung

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten Gruppen zu teilen und unterschiedliche Mannschaften zu bilden. Erfahrungsgemäß kann dies zu Konflikten und unangenehmen Situationen führen. Die Kinder selbst wählen zu lassen ist oft nicht ideal, weil es über Beliebtheit und Leistung selektiert. Oft werden immer dieselben Kinder ausgegrenzt und zudem wird, die besonders bei adipösen Kindern so wichtige Zeit der körperlichen Aktivität verkürzt. Ebenfalls hat sich das Selbstorganisationsprinzip nicht immer als sinnvoll erwiesen, da dies wiederum eine Sympathiewahl darstellt und Außenseiter oder die Rolle des Übergebliebenen beinhaltet (Frommann, 2007, S. 29). Darum sind noch vor Beginn der Psychomotorikstunde im Wasser Vorüberlegungen zu treffen:

Sollen es feste oder variable Gruppen sein, leistungshomogene oder heterogene Gruppen? Werden Paare, Kleingruppen oder Mannschaften benötigt? Entsprechend der methodischen, didaktischen und organisatorischen Erfordernisse von Spielen ist darauf zu achten, dass die Spieler und Spielerinnen jederzeit in variablen Gruppen aktiv sein können. Grundsätzlich geht es darum, Spielanteile auf alle beteiligten Mitspieler und Mitspielerinnen zu verteilen (Frommann, 2007, S. 29).

Es gibt viele Möglichkeiten, über Zufall die Gruppen oder Paare zusammenzusetzen. Bei Paarbildungen kann über konstitutionellen Kriterien wie Körpergröße oder Gewicht der Partner ermittelt werden. Abzählen oder das Zusammenfinden über die Badebekleidung (Farbe, Bikini, Badeanzug, Badehose oder Shorts) sind ebenfalls faire Auswahlkriterien. Das Zusammenfinden über z. B. körperliche Ähnlichkeiten oder Geburtstage fördert zusätzlich die Kommunikation und ist lustbetont und von Zufall geprägt. Erfahrungsgemäß

gibt es weniger Probleme, wenn mehrere unterschiedliche zufällige Auswahlkriterien getroffen werden. Ein großes Repertoire des Gruppenleiters ist in diesem Fall von großem Vorteil (Frommann, 2007, S. 29).

8.4 Aufgabe des Spielleiters/der Spielleiterin

Noch bevor es zur Vermittlung und Durchführung von Spielen kommt, besteht die Aufgabe der Psychomotorikerin und Psychomotorikers sich über die Räumlichkeiten (Schwimmbad) und die Kinder zu informieren. Welche Wassertiefen bietet das Schwimmbecken, welche Materialien stehen zur Verfügung, wo befindet sich der erste Hilfe Kasten und die Notausgänge. Weiters ist es wichtig sich über die Kinder und deren Leistungsstand und eventuelle Auffälligkeiten und Zusatzerkrankungen zu informieren (Durlach, 1994, S 40f.). Die Organisation und Vermittlung von Spielen im Wasser ist mit intensiven Vorbereitungen und Vorüberlegungen verbunden. Vom Beckenrand aus ist es oft sehr schwierig in das Spielgeschehen eingreifen zu können und auch bekannte Spiele ins Wasser zu transferieren bringt Herausforderungen mit sich. Folgende Vorüberlegungen und Unterschiede sind laut Frommann (2007, S. 30f.) zu beachten:

- Das Verhältnis zwischen Fängern und Gejagten ist im Wasser entsprechend anzupassen, da der Wasserwiderstand den Kraftaufwand stark erhöht.
- Da das Hören durch das permanente Wassergeräusch stark erschwert ist, haben sich Handzeichen zur Kommunikation als hilfreich erwiesen.
- Spiele bei denen Kinder zum Aussetzen gezwungen werden, durch zum Beispiel gefangen werden, sollten im Wasser noch weniger als an Land eingesetzt werden, da die körperliche Auskühlung sehr stark ist und Krankheit droht.
- Der Spielleiter und die Spielleiterin haben die Aufgabe Spiele vorzubereiten und diese mit der Gruppe durchzuführen. Die Spiele sollen nach Ziel oder Intentionen ausgewählt werden und in Aufwärmen, Hauptteil und Ausklang gegliedert werden.
- Die konditionellen und koordinativen Ansprüche eines Spiels sollen erahnt oder abgeschätzt werden und das Becken je nach körperlicher Verfassung der Teilnehmer evtl. verkleinert werden. Ebenso sollten die Spielleiter und Spielleiterinnen Varianten und Regeländerungen parat haben und Spiele nach Bedarf zu erleichtern oder zu erschweren.
- Das altersgemäße erklären von Spielen, das Hinweisen auf Gefahrenquellen, das Erklären von Regeln und eventuelle Durchführen von Sanktionen bei Regelverstoß sind ebenfalls wichtige Aufgaben der Psychomotorikerinnen und Psychomotoriker.

- Ein Probedurchgang, bei dem das zuvor erklärte Spiel einmal ausprobiert werden kann und um die Regeln im Spiel zu verinnerlichen, kann empfohlen werden
- Gute Spielleiter und Spielleiterinnen bekommen ein Gefühl für eventuelle Über- oder Unterforderungen ihrer Gruppe und können den richtigen Zeitpunkt für eine Änderung oder Anpassung richtig wählen (Frommann, 2007, S. 30f.).

Aus pädagogischer Sicht gilt es das Spiel auf das Können und die Leistung der Gruppe anzupassen. Möglichst viele, am besten alle Teilnehmer aktiv werden zu lassen, so wenig wie möglich, jedoch so viel wie nötig in das Spielgeschehen einzugreifen und genügend Zeit einzuplanen. Ideal ist es die Spielenden als selbständig Handelnde miteinzubeziehen, dadurch ist die Entwicklung von kreativen Ideen möglich und die Bereitschaft zur aktiven Teilnahme steigt. Eine zu schnelle Folge an Spielen und Variationen birgt die Gefahr von Oberflächlichkeit und Motivationsverlust. Um den pädagogischen und motorischen Nutzen voll Ausnützen zu können ist es wichtig, keinem Zeitdruck zu unterliegen (Frommann, 2007, S. 30f.).

Die Aufgabe des Psychomotorikers und der Psychomotorikerin ist es anstelle von Anweisungen, Befehlen oder Kritik Ratschläge zu geben, wenn Hilfe benötigt wird. Sie nehmen interessiert an den Tätigkeiten der Kinder teil und greifen Ideen und Vorschläge der Kinder auf. Der Übungsleiter und die Übungsleiterin sollen sich um das Vertrauen jedes Teilnehmers bemühen. Schwächen und Ängste sollen angesprochen werden können, um gemeinsam Bewältigungsstrategien entwickeln zu können. Dafür ist eine freundliche und entspannte Atmosphäre Voraussetzung (Zimmer&Cicurs, 1999, S. 43f.).

8.5 Sicherheit im Wasser

Die verantwortlichen Psychomotorikerinnen und Psychomotoriker sollten sich bewusst sein, dass im Bewegungsraum Wasser der relativ geringen Unfallhäufigkeit eine hohe Unfallschwere gegenübersteht. Die Aufsichtsperson sollte in jedem Fall in der Lage sein eine Person aus dem Wasser zu retten und erste Hilfe zu leisten (Sepp, 2011, S. 21). Um Unfälle zu gut wie möglich zu vermeiden ist es wichtig den Kindern vor Beginn der Psychomotorikstunde im Wasser die Baderegeln zu vermitteln.

- im Hallenbad nicht laufen
- Kein Schmuck im Wasser (Ohringe, Ketten, Ringe...)
- nicht mit vollem oder leeren Magen ins Wasser gehen
- kein Kaugummi bei Wasserangeboten
- nicht überhitzt ins Wasser springen (Sepp, 2011, S. 21).

Um eine Gefährdung der Spielenden auszuschließen ist im Medium Wasser besonders auf die Einhaltung dieser Maßnahmen und Regeln zu achten. Die Sicherheitsmaßnahmen beziehen sich auf die Kinder und den Spielleiter oder Spielleiterin, sowie auf die Spielstätte, die bei psychomotorischen Wasserangeboten das Schwimmbecken darstellt (Frommann, 2007, S. 31f.).

Ein wichtiger Grundsatz in der Psychomotorik im Wasser lautet:

„Die Lehrkraft ist als erste in der Schwimmhalle und verlässt diese als letzte.“ (Durlach, 1994, S. 43).

Ein Elternformular sollte vor der ersten Psychomotorikstunde im Wasser, vollständig ausgefüllt an die Spielleiterin oder den Spielleiter abgegeben werden, um Unfälle oder Krankheiten zu vermeiden oder im Ernstfall richtig Handeln zu können. Ein exemplarisches Elternformular befindet sich im Anhang.

9 Struktur einer Bewegungsstunde im Wasser

Nachstehend wird eine Struktur aufgezeigt, die sich bei psychomotorischen Übungsbehandlungen als sinnvoll und wertvoll erwiesen hat. Diese unterteilt eine Bewegungseinheit in drei Phasen. Die Orientierungsphase zu Beginn der Stunde, der symbolischen/sensomotorischen Phase, die den Hauptteil darstellt und der konstruktiven Phase, die den Ausklang der Bewegungseinheit beschreibt.

Tabelle 14: Struktur einer Psychomotorikstunde (mod. n. Aucouturier&Esser; zit n. Kapfer-Weixlbaumer, 2015).

Orientierungsphase	Entwickeln von Einstiegsritualen, Regeln besprechen bzw. wiederholen, Einführung ins Rahmenthema, z.B. Bewegungsspiel	Ankommen, Orientierung, Sicherheit
Symbolische/sensomotorische Phase	Freiraum für sensorische Erfahrungen, „Kleine Spiele“, Geschichten können eine Rahmenhandlung bilden, die das „frei spielen“ unterstützen.	Das Kind spielt Situation die in direkter Verbindung zu seinem Erleben stehen. „sich frei spielen“ Symbolisieren, Spüren-Fühlen-Erleben, Probleme auf der Handlungsebene lösen;

Konstruktive Phase	Distanz zum tonisch emotionalen Erleben ermöglichen, z.B. durch erzählen	Metaebene - sich Distanzieren, Wünsche, Ängste und Phantasien können ausgesprochen werden. Versprachlichen-Denken
--------------------	--	---

10 Praktisches Stundenbeispiel

Grundsätzlich ist zu beachten, dass bei psychomotorischen Aktivitäten auf den Entwicklungsstand und Interessen der Kinder eingegangen werden sollte. Die Entwicklungsaufgaben der entsprechenden Altersgruppen geben einen guten Überblick über die aktuellen Lebensthemen der Kinder.

An dieser Stelle wird exemplarisch ein Stundenbild für adipöse Kinder im Vorschulalter aufgezeigt.

Thema: Abenteuerliche Seereise

Schwerpunkte: Kooperation, Kreativität, Abenteuer, Spaß, Bewegung;

Materialien: Schwimmnudeln, Luftmatratze, Schwimmbretter, Bälle, Ringe, Seile;

Tabelle 15: Praktisches Stundenbeispiel „abenteuerliche Seereise“ (mod. n. Rheker, 2011, S. 83).

Orientierungsphase	Kinder kommen ins Hallenbad und setzen sich an den Beckenrand. Geschichte: alle Kinder sind auf einer einsamen Insel gestrandet. Sie sollen versuchen gemeinsam mit allen vorhandenen Materialien und Gegenständen ein Schiff zu bauen.	Begrüßungsritual: Kinder strampeln mit den Füßen, bis sie klatsch nass sind,
Symbolische/sensomotorische Phase	Das Schiff sticht in See, ein Sturm kommt auf, Kinder	Alle Kinder begleiten das Schiff im Schwimmbecken,

	retten sich auf neue Insel (Beckenrand). Kundschafter werden ausgesandt um Nahrung zu finden, Das Schiff fährt mit den Kindern weiter, ein weiterer Sturm kommt auf und die Verpflegung geht verloren und sinkt auf den Boden Taucher werden ausgesandt um die Nahrung zu bergen Das Schiff fährt weiter und erreicht mit allen Kindern das rettende Ufer	Kinder machen mit Händen Wellen, Kinder holen weitere Kleinmaterialien, die sie am Schiff befestigen sollen Kinder schubsen die Verpflegung vom Schiff, indem sie Wellen durch Bewegung im Wasser verursachen Jedes Kind kann selbst entscheiden, ob es tauchen will oder nicht
Konstruktive Phase	Ein Fest wird gefeiert und die tüchtigen Seefahrer dürfen die Verpflegung verzehren.	Kinder erzählen was sie erlebt haben...

11 Diskussion

In dieser Masterarbeit, mit dem Titel „Psychomotorische Förderung im Element Wasser“, Förderung von adipösen Kindern und Jugendlichen durch „kleine Spiele“, wurde versucht die Frage zu beantworten, ob die Durchführung von „kleinen Spielen“ im Wasser im Rahmen der Psychomotorik ein geeignetes Mittel ist, um in der Adipositas therapie von Kindern und Jugendlichen positiv einwirken zu können.

Ab dem Zeitpunkt der Geburt bis hin zum Vorschulalter ist der natürliche Bewegungsdrang des Kindes noch voll ausgeprägt. Daher eignet sich diese Zeitspanne besonders, um Kindern körperliche Aktivität, also Bewegung, mit positiven Gefühlen und Spass zu vermitteln. Bewegung soll als normaler Teil des alltäglichen Lebens vermittelt und verinnerlicht werden. Dem Thema der Vorbildfunktion, von unter anderem Eltern und Umwelt, kommt hierbei eine wichtige Funktion zu.

Wird dieser natürliche Bewegungsdrang durch eine zum Beispiel kinderfeindliche Umwelt oder durch übervorsichtige Eltern gehemmt, kommt es zum Verlust der Bewegungsfreude. Als Ersatz werden bewegungsarme Computerspiele oder Fernsehen von den Kindern leider dankend angenommen.

Durch das zusätzlich überhöhte Nahrungsangebot, kombiniert mit dem vorherrschenden Bewegungsmangel, steigt die Zahl der übergewichtigen Kinder stetig an. Die Lust an Bewegung sinkt weiter, da das Bewegen mit zunehmendem Gewicht immer beschwerlicher wird und der Leistungsabstand zu gleichaltrigen normalgewichtigen Kindern immer größer wird. Dies wirkt sich negativ auf das Selbstbewusstsein des Kindes aus. Körperliche wie psychische Krankheiten drohen. Ein Teufelskreis entsteht, den es zu durchbrechen heißt. Da ein Großteil der übergewichtigen Kinder auch im Jugend- und Erwachsenenalter übergewichtig sind, ist das Vorschulalter der ideale Zeitpunkt um aktiv zu werden und die Abwärtsspirale zu stoppen. Aus übergewichtigen Kindern sollen gesunde Jugendliche und Erwachsene werden, die Spass an Bewegung haben.

Doch um diesen Kindern die Freude an der Bewegung wieder aufzuzeigen, muss behutsam mit ihnen vorgegangen werden. Überanstrengung, Leistungsdruck, monotone Übungen um den Stoffwechsel anzuregen oder Aussagen wie „du musst dich mehr bewegen“ würden eher das Gegenteil von dem bewirken, als das Ziel ist. Nämlich den Kindern die Freude und den Spaß an Bewegung wieder aufzuzeigen, um eine langfristige Einstellungsänderung in Bezug auf Bewegung zu erreichen.

Im Laufe der Recherchen zu dieser Masterarbeit haben sich drei Bereiche als ideal erwiesen um Bewegung wieder mit positiven Gefühlen zu verknüpfen.

- Der Bereich des Spieles,
- das Medium Wasser,
- gepaart mit der holistischen Sichtweise der Psychomotorik.

Um diese Bereiche zu verknüpfen wurden die „kleinen Spiele“ das Mittel der Wahl. Das Hauptanliegen der „kleinen Spiele“ ist das Erleben von Freude und Spass während des aktiven körperlichen Tuns. Das Gruppengefühl wirkt sich zusätzlich sehr positiv auf das Bewegungsverhalten aus, da sich Kinder gegenseitig aktivieren und motivieren. Diese Art von Spielen sind im Medium Wasser sehr gut umzusetzen und beinhalten die positiven Aspekte des Spieles, die für die kindliche Gesundheit einen wesentlichen Beitrag leisten. Das Medium Wasser mit seiner hohen Anziehungskraft, gepaart mit den für die Gesundheit förderlichen speziellen Eigenschaften des Wassers wie Auftrieb, Wasserdruck, Wassertemperatur und Wasserwiderstand, bilden den idealen Rahmen.

Angesichts der in dieser Masterarbeit gewonnen Erkenntnisse kann die Forschungsfrage, „Welche positiven Auswirkungen auf die körperliche und psychische Gesundheit können psychomotorische Bewegungseinheiten im Element Wasser mit Schwerpunkt auf „kleinen Spielen“ bei adipösen Kindern und Jugendlichen haben?“

eindeutig beantwortet werden.

Psychomotorische Bewegungsangebote im Wasser für adipöse Kinder und Jugendliche haben einen positiven Einfluss, sowohl auf die körperlichen, psychischen und sozialen Befindlichkeiten dieser Zielgruppe.

Neben dem hohen Aufforderungscharakter, den das Wasser besonders auf Kinder ausübt, haben die besonderen Eigenschaften des Wassers einen gesundheitlich positiven Einfluss auf den gesamten Körper. Durch die Verringerung des Körpergewichts im Wasser werden Bewegungen erleichtert, der Auftrieb wirkt ebenfalls bewegungsfördernd. Aktive Bewegung ist somit mit weniger körperlicher Anstrengung oder sogar Schmerzen möglich. Der Wasserwiderstand ermöglicht langsame und zielgerichtete Bewegungen, die das Verletzungsrisiko bei sportlichen Aktivitäten verringert. Die Wassertemperatur wirkt sich je nach Temperatur und Zielsetzung, entspannend oder Muskeltonus steigernd auf den Körper aus.

Das Spiel, das eine existentielle Grundlage der Kindheit darstellt, gilt als spezifische Form der Selbstverwirklichung. Die reinigende Wirkung des Spiels, die Kinder unbewusst

nützen um sich von ihrem Sorgen und Problemen freizuspielen, stellt den nächsten für die kindliche Gesundheit wichtigen Punkt dar.

Die Sicht auf den ganzen Menschen wird auch als holistisches Menschenbild bezeichnet. Die wertschätzende und unterstützende Vorgehensweise, die diese Sicht auf den Menschen beschreibt, unterstützt das Kind und den Jugendlichen im Aufbau seines Selbstwertgefühles und der Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes.

Die Wahrscheinlichkeit, Kindern so Bewegung wieder „schmackhaft“ zu machen, ist mit dieser Art von Bewegungsangeboten sehr groß. Wünschenswert ist es, dass diese Kinder die wieder gefundene Freude an körperlicher Aktivität in ihr Leben übertragen und allgemein wieder aktiver werden. Die Unterstützung der Eltern, um ihre Kinder bei „Rückfällen“ oder Motivationstiefs zu stärken, ist im Kampf gegen die überflüssigen Kilos sehr wichtig und wünschenswert.

12 Zusammenfassung

In den Industrieländern hat die Zahl an übergewichtigen Kindern in den letzten zwei Jahrzehnten dramatisch zugenommen. Die Anhäufung von Fett geschieht durch eine positive Energiebilanz. Dies bedeutet, dass dem Körper mehr Energie in Form von Essen zugeführt wird als dieser benötigt. Erhebliche negative gesundheitliche und gesellschaftliche Folgen sind das Resultat (Sepp, 2011, S. 5f.).

Gründe dafür sind nach Sepp (2011) ein Zusammenspiel von der Zunahme und dem immer stärker wachsenden Angebot an bewegungsarmen Spielen und Kommunikationsmöglichkeiten sowie das veränderte Essverhalten der Gesellschaft.

Um den Betroffenen helfen zu können ist es wichtig früh Maßnahmen zu ergreifen, da im Kindesalter Gewohnheiten und Verhaltensweisen noch leichter zu beeinflussen sind. Nach Sepp (2011) stellt Bewegung eine tragende Rolle im Kampf gegen das Übergewicht dar. Voraussetzung dafür ist es, den adipösen Kindern Wege aufzuzeigen um wieder Freude an Bewegung zu entdecken. Ein geschütztes Umfeld, in dem körperliche Aktivität durchgeführt werden kann, stellt eine wichtige Grundvoraussetzung dar (Sepp, 2011, S. 5f.).

Neben den gesundheitlichen Folgen, wie dem vorzeitigen Verschleiß von Gelenken oder der Gefahr an Depressionen zu erkranken, bergen psychische Probleme durch Ausgrenzung oder Hänseleien eine weitere Gefahr (Sepp, 2011, S. 9).

Körperliche Aktivität stellt für Kinder ein wichtiges Medium dar um zu merken, dass sie im Stande sind etwas zu bewirken und ein Werk zu vollbringen (Zimmer, 2012, S. 59).

Besteht diese Möglichkeit nicht oder erfahren Kinder oft Misserfolge in Bezug auf Bewegung, kann sich das negativ auf das Selbstkonzept des Kindes auswirken. Resignation, Rückzug oder Aggressivität sind mögliche Auswirkungen eines negativen Selbstkonzeptes eines Kindes. Bewegungsangebote werden aus Angst gemieden, Leistungsabstand zu Gleichaltrigen wird größer und die betroffenen Kinder kommen in eine Außenseiterposition. Ohne Hilfe ist es sehr schwierig für diese Kinder diesen Teufelskreis zu durchbrechen (Zimmer, 2012, S. 56f.).

Der Bewegungsraum Wasser mit seinen besonderen Eigenschaften wie Wasserdruck, Widerstand, Auftrieb und Wassertemperatur stellt einen idealen Ort dar um adipöse Kinder aktiv werden zu lassen (Bleul-Gohlke, 2007, S. 12ff.).

Neben den positiven gesundheitlichen Auswirkungen des Wassers auf den Körper hat das „nasse Element“ einen hohen Beliebtheits- und Aufforderungscharakter besonders bei Kindern. Wasser bietet die Möglichkeit Sinnes und Bewegungserfahrungen zu

machen, die an Land nie möglich wären. Es ermöglicht Drehungen um alle Achsen im dreidimensionalen Raum (Frommann, 2007, S. 8).

Das Spaßmotiv soll bei psychomotorischen Wassereinheiten im Vordergrund stehen. Lustbetonte Erfahrungen und spielerisches Entdecken unter Einfluss der speziellen Eigenschaften des Wassers ist das Ziel. Ein positives Körpergefühl und Spass an der Bewegung wirken sich im guten Sinne auf die Psyche des Kindes aus (Frommann, 2007, S. 8).

Das Mittel der Wahl ist hierbei das Spiel. Es stellt eine existentielle Grundlage der Kindheit dar und gilt als spezifische Form der menschlichen Selbstverwirklichung (Schmidt, 2003, S. 481; zit. n. Frommann, 2007, S. 12). Bewegungsspiele ermöglichen das Erleben des eigenen Körpers in einer spielerischen Auseinandersetzung mit anderen Kindern. Der Aspekt der Emotionen, besonders des Lustgewinns, stellt das zentrale Motiv des Spiels dar (Frommann, 2007, S. 14).

Besonders den „kleinen Spielen“ kommt eine wesentliche pädagogische, soziale und motorische Bedeutung zu (Frommann, 2007, S. 14).

Hauptanliegen der „kleinen Spiele“ soll ein Bewegungserleben sein, dass von Freude und Spaß geprägt ist. Möglichst abwechslungsreiche Bewegungserfahrungen sollen den Kindern ermöglicht werden. Rollenspiele und Darstellungsspiele mit Alltagsmaterialien oder Geräten, die die Kreativität anregen, sind im Vorschulalter besonders zu empfehlen. Im Bewegungsraum Wasser könnten dies Erlebnisparkours mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen, Abenteuergeschichten oder eine spannende Seereise sein (Frommann, 2007, S. 16).

Literaturverzeichnis

- Bleul-Gohlke, C. (2007). *Wassergymnastik* (3. Auflage). Wiebelsheim: Limpert Verlag.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). (2012). *Adipositas Erkrankungen. Forschung-Diagnose-Therapie*. Berlin.
- Cherek, R. (2002). Säuglings- und Kleinkinderschwimmen – Eine psychomotorische Förderung. Die Besonderheiten des Wassers. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik – Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 240-245). Dortmund: verlag modernes lernen.
- Durlach, F.-J. (1994). *Erlebniswelt Wasser. Spielen Gestalten Schwimmen. Handreichung zum Schwimmen mit Kindern im Vorschul- und Grundschulalter*. Schorndorf: Karl Hoffmann Verlag.
- Enthofer, H. (2016). Altes Wissen der Erde eine Stimme geben. Natur und Outdoorpädagogik für die Arbeit mit Kindern. Zugriff am 15. Jänner unter http://www.jahreskreis.at/Ausbildung_Natur_Outdoortrainer.htm
- Finley, M.A. & Landless, P.N. (2015). *Natürlich Glücklich. Das Geheimnis ganzheitlicher Gesundheit*. Zürich: Advent-Verlag.
- Fischer, K. (2009). *Einführung in die Psychomotorik* (3. Auflage). München: Reinhardt.
- Friedrich, H. (2010). Psychologische Grundlagen und Grundbegriffe. Emotion und Motivation als Motor für Entwicklung. In A. Hüter-Becker & M. Dölken (Hrsg.), *Physiotherapie in der Pädiatrie* (2. Auflage). Stuttgart: Thieme Verlag.
- Frommann, B. (2007). Wilde Spiele im Wasser. In H. Haag, C. Kröger & K. Roth (Hrsg.), *Praxisideen Schriftenreihe für Bewegung, Spiel und Sport*, 32. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Gerber, G. (2004). Der Körper-unser Leib. Eine phantastische Welt in Raum und Zeit. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie* (S. 35-58). Dortmund: verlag modernes lernen.
- Graf, C. & Dordel, S. (2007). Körperliche Aktivität und Bewegungsmangel. In C. Graf, S. Dordel & T. Reinehr (Hrsg.), *Bewegungsmangel und Fehlernährung bei Kindern und Jugendlichen. Prävention und interdisziplinäre Therapieansätze bei Übergewicht und Adipositas*. Köln: Deutscher Ärzte Verlag.
- Hebebrand, J. (2008). Adipositas. In H. Remschmidt (Hrsg.), *Kinder- und Jugendpsychiatrie. Eine praktische Einführung* (S. 252-258). Stuttgart: Thieme Verlag.
- Kapfer- Weixlbaumer A. (2015). *Struktur einer Psychomotorischen Stunde*. Unterlagen Universitätslehrgang Psychomotorik. Wien.
- Keller, H. (2002). Motorische Entwicklung im Kindes- und Jugendalter. In H. Hebestreit, R. Ferrari, J. Meyer-Holz, W. Lawrenz & B. Jüngst (Hrsg.), *Kinder- und Jugendsportmedizin. Grundlagen, Praxis, Trainingstherapie*. Stuttgart: Thieme.
- Kinderärzte Usadel & Dr. Spooren (2015). Gesundheitstipps. Der Body-Mass Index gibt eine Orientierung über Unter- Normal und Übergewicht. Zugriff am 18. November. 2015 unter

http://images.google.de/imgres?imgurl=http://bmirechner24.de/uploads/Body-Mass-Index-BMI-Recher_perzentile_jungen.png&imgrefurl=http://my-advice.de/gesundheitstipps.html&h=251&w=400&tbnid=pDrn14_xhJxJgM:&docid=FYGzkPOHYO40eM&ei=jyIMVoS0G4qfaP2Rq8AI&tbn=isch&iact=rc&uact=3&page=3&start=47&ved=0CLcBEK0DMDJqFQoTCMS3pKm6mckCFYoPGgod_cgAiA

- Kiphard, J. (2002). „Man sieht nur mit dem Herzen gut“-Mein Weg zur Psychomotorik. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik – Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 19-32). Dortmund: verlag modernes lernen.
- Köckenberger, H. (2002). Wie kommt Montessori auf das Rollbrett? Bewegtes Lernen - Bewegungsräume. Bewegungsräume – bedeutsamer Raum für eigenständiges Handeln. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik – Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 218-239). Dortmund: verlag modernes lernen.
- Kopetzky, A. (2005). *Psychomotorische Förderung im Element Wasser. Die Entdeckung eines Neuen Raums*. Norderstedt: Grin Verlag.
- Mayr, R. (2002). Erleben, Spüren, Bewegen im Wasser – psychomotorische Angebote im Wasser für Menschen mit schwersten Behinderungen. Menschen mit schwersten Behinderungen im Wasser. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik – Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 246-259). Dortmund: verlag modernes lernen.
- Müller, K. (2006). *Bewegung, Spiel und Spaß im Wasser für adipöse Jugendliche. Diplomarbeit zur Erlangung des Magistergrades*. Salzburg: Sport- und Bewegungswissenschaft/USI der Universität Salzburg.
- Netzwerk Outdoorpädagogik (2015). Gemeinsam in und mit der Natur. Zugriff am 20. November 2015 unter <http://www.outdoorpaedagogen.at/zur-netzwerklandkarte/definition-outdoorp%C3%A4dagogik/>
- Postgraduate Center (2015). Informationen zum Studiengang, Zugriff am 16. November 2015 unter <http://www.postgraduatecenter.at/psychomotorik>
- Redaktion Gesundheitsportal. (2014). Bewegung im Kindergarten. Zugriff am 22. November 2014 unter <https://www.gesundheit.gv.at/Portal.Node/ghp/public/content/bewegung-kindergarten.html>
- Reinehr, T. (2010). *Therapie der Adipositas im Vorschulalter. Das Schulungsprogramm OBELDICKS Mini*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Rheker, U. (2000). Spiel und Spaß für Fortgeschrittene. In U. Rheker (Hrsg.), *Alle ins Wasser. Spielend schwimmen - Schwimmend spielen* (Schriftenreihe Die Schwimmbibliothek, Bd. 2). Aachen: Meyer und Meyer Verlag.
- Scheel, D. & Palm-Scheel, L. (1981). *Kinder brauchen Bewegung. Elternhilfe für Vorschulkinder*. Frankfurt-Berlin-Wien: Ullstein Verlag.
- Schmidt, L. (2002). Grundlagen und Verlauf einer Mototherapie. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik – Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 174-184). Dortmund: verlag modernes lernen.
- Schönrade, S. (2004). „Ich schenk’ dir einen Sonnenstrahl“ Raum und Kreativität in der Psychomotorik. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie* (S. 121-139). Dortmund: verlag modernes lernen.

- Schulz, M. (1999). *Bewegen und Bewegtsein im Wasser. Prävention und Therapie*. Heidelberg: Pflaum Verlag.
- Sepp, A. (2011). *Schwer aktiv. Sport und Bewegung mit adipösen Kindern in 90 Stundenbildern*. Wiebelsheim: Limpert Verlag.
- Steiner-Schätz, M. (2014). „Wolle ist fest, wenn wir sie spannen...“. Bildung durch Erfahrungslernen. *Unsere Kinder*, 5, 18-19.
- Voglsinger, J. (2014). *Unterlagen Allgemeine Psychomotorik*. Wien: Universitätslehrgang Psychomotorik (MA).
- Zimmer, R. (2012). *Handbuch Psychomotorik. Theorie und Praxis in der psychomotorischen Förderung* (13. Gesamtauflage). Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.
- Zimmer, R. & Cicurs, H. (1999). *Psychomotorik. Neue Ansätze im Sportförderungsunterricht und Sondernturnen*. (Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports, Band 190). Schorndorf: Hoffmann Verlag.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Aufbau des Fachgebietes Motologie	12
<i>Abbildung 2: Aufbau eines Selbstkonzepts</i>	<i>16</i>
Abbildung 3: Das Modell „Spüren-Fühlen Denken“	30
Abbildung 4: Drei Eigenschaften des Wassers, die auf den Körper wirken	33
Abbildung 5: Auftrieb-alles wird leichter	34
Abbildung 6: Wasserwiderstand –alles wird schwer	35
Abbildung 7: Wasserdruck - wir sind belastbar.....	36
Abbildung 8: Perzentilenkurve Mädchen	45
Abbildung 9: Perzentilenkurve Jungen.....	45

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben in der frühen Kindheit	21
Tabelle 2: Entwicklungsaufgaben der späteren Kindheit	22
Tabelle 3: Entwicklungsaufgaben im Grundschulalter	23
Tabelle 4: Entwicklungsaufgaben bei Jugendlichen.	24
Tabelle 5: Bewegungsthemen im Erwachsenenalter	25
Tabelle 6: Entwicklungsaufgaben in der Motogeragogik	25
Tabelle 7: Wasser setzt Bewegung einen Widerstand entgegen.....	37
Tabelle 8: Im Wasser unterliegt der menschliche Körper dem Auftrieb	38
Tabelle 9: Im Wasser unterliegt der Körper einem höheren Druck als an Land	38
Tabelle 10: Wasser hat eine höhere Wärmeleitfähigkeit als die Luft	38
Tabelle 11: Auswirkung des Wassers auf die gesamte Person	39
Tabelle 12: BMI Tabelle, Einteilung nach WHO	44
Tabelle 13: Merkmale und Spannungspole von Spielen und Gestalten.....	54
Tabelle 14: Struktur einer Psychomotorikstunde	67
Tabelle 15: Praktisches Stundenbeispiel „abenteuerliche Seereise“	68

Anhang

Elternformular

Datum:

Verein/Freizeiteinrichtung:

Sehr geehrte Eltern,

um im Krankheitsfall oder bei einem Unfall Ihres Kindes geeignete Maßnahmen treffen zu können, bitten wir Sie, dieses Formular sorgfältig auszufüllen und uns vor der ersten Psychomotorikstunde zukommen zu lassen.

Name des Kindes:

Bei Krankheit oder Unfall meines Kindes sollen benachrichtigt werden:

1. Name/Handynummer
2. Name/Handynummer

Welche Regelung schlagen sie vor, wenn beide oben angeführten Personen nicht zu erreichen sind?

Besonderheiten/Einschränkungen (Allergien, Asthma, Epilepsie, Medikamente...)

Mein Kind ist:

- Schwimmer
- Nichtschwimmer

Unterschrift der Erziehungsberechtigten: