



universität
wien

MASTER THESIS

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

„Bewegung und Malen – Aufbau und Förderung des Selbstkonzeptes in der Psychomotorik durch mal- und gestaltungstherapeutische Methoden“

verfasst von / submitted by

Verena Glaubacker

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
Postgraduate programme code as it appears on
the student record sheet:

A 992 795

Universitätslehrgang lt. Studienblatt /
Postgraduate programme as it appears on
the student record sheet:

Psychomotorik

Betreut von / Supervisor:

Univ.Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß

Inhaltsverzeichnis

1	Vorwort	5
2	Einleitung	7
3	Psychomotorik	10
3.1	Ziele und Inhalte der Psychomotorik	11
3.2	Entwicklungsförderung durch Wahrnehmung und Bewegung.....	12
3.2.1	Bewegung und Wahrnehmung in ihren Wechselwirkungen.....	13
3.2.2	Selbstwahrnehmung	14
3.3	Das Menschenbild in der Psychomotorik.....	14
3.4	Entwicklung der Motorik	16
3.5	Entwicklung der Handmotorik.....	18
4	Selbstkonzept und Identität	21
4.1	Begriffserklärung Selbstkonzept.....	21
4.2	Elemente des Selbstkonzeptes	24
4.3	Identitätsentwicklung.....	25
4.4	Selbstkonzept und Körpererfahrung	26
4.5	Die Bedeutung des Selbstkonzeptes für die kindliche Entwicklung	27
4.5.1	Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf die Selbstwahrnehmung	30
4.5.2	Erlernte Hilflosigkeit	32
4.6	Möglichkeiten zur Veränderung eines negativen Selbstkonzeptes	32
5	Malen als Selbstgestaltung	35
5.1	Der Individuationsprozess nach C.G. Jung.....	35
5.2	Das Konzept der Mal- und Gestaltungstherapie nach C.G. Jung.....	36
5.3	Wirkungsprozesse therapeutischen Malens	36
5.4	Bedeutung und Sinn des Malens für Kinder und ihre Entwicklung.....	37
5.5	Die Entwicklung des Malens	38
5.6	Die Phasen der Entwicklung in der Kinderzeichnung	39
5.6.1	Von der Spur zum Bild	40
5.6.2	Die Kritzelphase	40
5.6.3	Die Menschdarstellungen - Vom Kopffüßler zum fertigen Mensch	42
5.6.4	Symbolstadium oder Schemaphase	44
5.7	Merkmale der Kinderzeichnung.....	44
6	Bewegung und Malen	47
6.1	Bewegung und Malen in ihren Zusammenhängen.....	47
6.1.1	Bewegen	48
6.1.2	Malen	48
6.1.3	Zeichnen	48
6.1.4	Schreiben.....	48
6.2	Bilder sind gemalte Bewegungen der Seele – Grundbewegungen als erste Hinweise darauf, wie es Kindern geht	49
6.2.1	Grundbewegung: Schweben	51
6.2.2	Grundbewegung: Stehen	52
6.2.3	Grundbewegung: Gehen	52
6.2.4	Grundbewegung: Hüpfen	53
6.2.5	Grundbewegung: Liegen	53
6.2.6	Grundbewegung: Rollen.....	54
6.2.7	Grundbewegung: Kriechen.....	54
6.3	Bewegung und Malen im Rahmen psychomotorischer Förderung.....	55
6.3.1	Die Bedeutung der psychomotorischen Förderung.....	55
6.3.2	Die Bedeutung des Malens in der psychomotorischen Förderung.....	56
6.3.3	Bewegung und Malen als nonverbale Ausdrucksformen	57
7	Psychomotorik und Maltherapie als Methode zum Aufbau und Förderung des Selbstkonzeptes im Vorschulalter	59

7.1	Stundenablauf	61
7.2	Kreative Methoden zum Vertiefen psychomotorischer Inhalte.....	62
7.3	Das Modell Spüren – Fühlen – Denken	64
7.4	Gestaltungsakzente	65
7.5	Umgang mit Bewegungen und Bildern.....	67
7.6	Stundenbilder zur Erfassung und Förderung des Selbstkonzeptes von Kindern im Vorschulalter.....	69
8	Diskussion	75
9	Zusammenfassung	79
	Literaturverzeichnis	82
	Abbildungsverzeichnis.....	85
	Tabellenverzeichnis.....	86
	Abstract	87

1 Vorwort

Meine ersten Begegnungen mit dem Thema „Bewegung und Malen“ machte ich in der Ambulanz für Entwicklungsförderung der Wiener Kindergärten. Ich absolvierte vor einigen Jahren eine Zusatzausbildung zur Kreativtrainerin und diplomierten Mal- und Gestaltungstherapeutin und begann neben meiner Tätigkeit als Kindergartenpädagogin als Entwicklungsförderin im graphomotorischen und maltherapeutischen Bereich zu arbeiten. Mir war damals schon bewusst, dass Kinder keineswegs nur an Tischen gefördert werden können und so kombinierte ich Körper- und Bewegungserfahrungen mit maltherapeutischen und graphomotorischen Methoden. Als ich nun auf den Masterlehrgang „Psychomotorik“ an der Universität Wien aufmerksam wurde, wusste ich, dass dies meine bisherigen Überlegungen in der Praxis mit der Theorie verbinden würde.

Meine Intention war es nun, neue Möglichkeiten in der Psychomotorik zu finden und Kindern weitere Ausdrucksmöglichkeiten für die eigenen Gefühle und Bedürfnisse zu bieten. Neben vielfältigen Bewegungs-, Körper- und Sinneserfahrungen in der Psychomotorik, bietet die Mal- und Gestaltungstherapie neue Wege das Selbstkonzept der Kinder aufzubauen und zu stärken. Deshalb setzte ich mir zum Ziel, die Psychomotorik mit mal- und gestaltungstherapeutischen Methoden zu vertiefen, um den Kindern ihre innewohnenden Kräfte und Ressourcen aufzuzeigen, um diese bei Bedarf hervorholen zu können.

Meine Master-Thesis soll nicht gedruckt werden, ohne einen Dank an all diejenigen, die mich während deren Anfertigung unterstützt und motiviert haben.

Zuerst gebührt mein Dank Hr. Univ.Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß, welcher mich bereits im September 2015 durch ein Aufnahmegespräch zu dem Universitätslehrgang Psychomotorik an der Universität aufgenommen und abschließend des Lehrgangs meine Masterthesis begutachtet hat. Ebenfalls möchte ich mich bei Fr. Mag. Nina Stuppacher bedanken, die meine Masterarbeit begleitet hat. Für die wertvollen Anregungen und Hilfestellungen möchte ich mich herzlich bedanken.

Meiner Kindergartenleitung Fr. Gabi Brosch-Fitz, sowie meinen Kolleginnen im Kindergarten und in der Ambulanz für Entwicklungsförderung, danke ich besonders für die Unterstützung während meines Studiums und die Möglichkeit für die Umsetzung meines Praktikums. Ich bedanke mich herzlich für das entgegengebrachte Vertrauen und Interesse an meinem neu erlangten Wissen, welches ich zu jeder Zeit einsetzen durfte. Weiters bedanke ich mich bei meiner Regionalleitung Fr. Sabine Mayerhofer, welche mir durch eine Bildungskarenz die Möglichkeit gab, mich vollständig meinem Studium zu widmen.

Abschließend gilt ein besonderer Dank meiner Familie, die mich bei all meinen Entscheidungen unterstützt und mir während meines Studiums emotionalen Rückhalt geboten hat. Ebenfalls bedanke ich mich für all die hilfreichen Tipps, Ideen und Debatten, die dazu beigetragen haben, dass meine Arbeit in dieser Form vorliegt.

2 Einleitung

„Bewegen und Malen sind Ausdrucksformen, über die ich andern und mir selbst etwas mitteile. Sie fordern Reaktionen heraus und lassen mich Beziehungen finden.“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 102)

Mit der Frage „Wie sind die Zusammenhänge von Bewegung und Malen und wie lassen sie sich in der Psychomotorik kombinieren?“ hat sich zuletzt Pia Marbacher Widmer befasst. In ihrem 1991 erschienenen Buch zeigt sie, dass Bewegung und Malen sich gegenseitig bedingen. Spielerisches Bewegen wird zeichenhaft ins Bild gesetzt und nimmt nach und nach auf dem Papier Gestalt an. Nach Marbacher Widmer (1991, S. 9f) kommen kindliche Körper- und Bewegungserfahrungen auf diese Weise visualisiert zum Ausdruck. Jedes Alter bedient sich unterschiedlichster Ausdrucksformen. Im Kleinkindalter ist die Bewegung das wichtigste Ausdrucksmittel. Mit der Zeit kommen die Sprache und später die Lautschrift hinzu. Mit diesem Sprung werden nonverbale Ausdrucksformen vernachlässigt. Dieses neu überarbeitete Wissen der vorliegenden Arbeit kann von großer Wichtigkeit für Pädagoginnen und Pädagogen, Therapeutinnen und Therapeuten, Lehrpersonal, Eltern, Großeltern sowie für alle Erwachsene sein, welche sich mit Kindern beschäftigen möchten.

Im Wandel der Zeit und Umwelt verändert sich auch die heutige Kindheit. Die Lebensgewohnheiten werden nicht nur durch die stetige Zunahme von neuen Medien geprägt, sondern auch gesellschaftliche Bedingungen führen zu veränderten Kindheitserfahrungen. Ein Großteil der Kinder wächst heutzutage vor den unterschiedlichsten Medien auf, dies schränkt die Zeit für aktiv handelnde Erfahrungen ein, und kann zu Bewegungsdefiziten führen. Einerseits besteht die Gefahr von Verhäuslichung, andererseits kommt es auch immer häufiger zur Pädagogisierung der Kinder, was bedeutet, dass die Zeiteinteilung und Ortswahl am Nachmittag in strenger Hand der Erwachsenen liegt. Kinder fällt es immer schwerer selbst Möglichkeiten zu finden, in denen sie ihre Erlebnisse und Erfahrungen ausleben und verarbeiten können (Kirchner, 2009, S. 59). Zimmer (1989, S. 94) erkannte schon früh den Zusammenhang zwischen der Bewegungsunruhe und Hyperaktivität mit der Bewegungsarmut, die den Alltag des Kindes auszeichnet.

Nicht nur das Bewegungs- und Körpergefühl der Kinder leidet unter diesen Bedingungen, sondern auch die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes kommt oftmals zu kurz. Die Zufriedenheit mit sich selbst, die innere Ausgeglichenheit, wie sich Kinder an neue und unbekannte Situationen wagen oder der Umgang mit anderen Menschen ist abhängig von einem positiven bzw. einem negativen Selbstkonzept. Fehlende Körper- und Bewegungserfahrungen und unzureichende Ausdrucksformen können bereits im Kindesalter zu einem

negativen Selbstkonzept führen. Dies bedeutet, dass immer mehr Kinder unsicher im sozialen Miteinander sind, neue Anforderungen häufiger als bedrohlich empfinden, eine geringe Frustrationstoleranz haben, dadurch schneller aufgeben und allgemein auf Kritik und Misserfolg unangemessen, häufig sogar aggressiv, reagieren (Zimmer, 2004, S. 32).

Den Kindern müssen demnach zahlreiche Körper- und Sinneserfahrungen und vielfältige Anregungen und Impulse zur Verfügung stehen, um komplexe Strukturen im Gehirn entwickeln zu können. Sie brauchen aber auch Zeit, um ihre Erlebnisse und Erfahrungen zu filtern und zu sortieren. Kinder würden sonst Gefahr laufen in einer Flut von sinnlosen Daten unterzugehen. Kinder brauchen vielfältige Möglichkeiten, ihre Welt mit allen Sinnen zu erkunden, zu experimentieren und all diese Erlebnisse in der Bewegung, im Spiel, im Erzählen und beim Malen und Gestalten zu verarbeiten (Kirchner, 2009, S. 102).

Bewegung ist das erste und wichtigste Ausdrucksmittel für Kinder. Anfänglich drücken sich Kinder in unwillkürlichen und schnellen Bewegungen aus, bis diese nach und nach präziser und koordinierter angeordnet werden. Auch dem Denken und Fühlen wird durch Bewegung Ausdruck verliehen. Durch Gestik und Körperhaltung bedient sich bereits das Kleinkind an dieser nonverbalen Ausdrucksform, deshalb wird Bewegung auch als kindliches Wesenselement definiert (Marbacher Widmer, 1991, S. 9).

Malen und Gestalten versteht man unter anderem als Aneignung, Verarbeitung und Darstellung von Lebensgeschehen, aber auch als Ausdruck interner Lebensentwürfe. Zeichnen findet immer öfters weniger Interesse der Kinder und wird als Ausdrucksmittel eher vernachlässigt. Aber auch in anderen Bereichen fehlt es häufig am handelnden Tun. Sich bewegen, tanzen, aktiv sein, selbständig denken, etwas selbst gestalten verliert immer mehr an Reiz. Laut Kirchner (2009, S. 59ff) stehen sogar viele Hirnforscher vor dem großen Problem, dass jene Bahnen im Gehirn, welche für das Produzieren von inneren Bildern zuständig sind, nicht ausreichend entwickelt werden.

Im Fokus dieser Arbeit liegt nun der Zusammenhang von Bewegung und Malen bzw. wie sich die Psychomotorik durch mal- und gestaltungstherapeutische Methoden vertiefen lässt. Außerdem wird aufgezeigt, wie sich Bewegung und Malen als Ausdrucksformen in der Psychomotorik kombinieren lassen, um ein positives Selbstkonzept bei Kindern aufzubauen und zu fördern. Bewegung und Malen sind nonverbale Ausdrucksmittel und stehen in einer engen Verbindung zueinander. Der erste Teil dieser Arbeit widmet sich neben dem theoretischen Hintergrund den Zielen und Inhalten der Psychomotorik, der Entwicklung der Motorik und im speziellen der Entwicklung der Handmotorik. Diese ist eine wichtige Voraussetzung für das Malen, Zeichnen und Schreiben.

Die Entwicklung und der Aufbau des Selbstkonzeptes und der Identität sowie die Auswirkungen eines positiven bzw. negativen Selbstkonzeptes auf die kindliche Entwicklung steht im nachfolgenden Kapitel im Fokus. Die Entwicklung des Selbstkonzepts erfolgt bereits im frühen Kindesalter, ist aber ein lebenslanger Prozess, und kann durch psychomotorische Förderung positiv beeinflusst werden. Dies wurde durch eine Pilotstudie im Prä-Post-Design zu Veränderungen im Selbstkonzept nach psychomotorischer Förderung bei Kindergartenkindern erforscht (Ruploh, Martzy, Bischoff, Matschulat & Zimmer, 2013). Die Mal- und Gestaltungstherapie bietet eine Vielzahl an Möglichkeiten für den Individuationsprozess und die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung für Menschen jeden Alters. Dazu, und auf die Entwicklung des Malens und der Kinderzeichnung, wird im Kapitel 5 Malen als Selbstgestaltung näher eingegangen.

Nachdem die Theorie aufbauend für den Praxisbezug verfasst wurde, werden in Kapitel 6 Bewegung und Malen diese zwei Ausdrucksformen gegenübergestellt und Zusammenhänge dazu in der Psychomotorik aufgezeigt. „Bilder sind gemalte Bewegungen der Seele“ (Krenz, 2010, S. 33), demnach werden die Grundbewegungsarten in Kinderzeichnungen einen weiteren Schwerpunkt in diesem Kapitel darstellen. Die Forschungsfrage „Wie lässt sich die Psychomotorik mit mal- und gestaltungstherapeutischen Methoden vertiefen, um ein positives Selbstkonzept aufzubauen und zu fördern?“, wird im letzten Abschnitt der vorliegenden Arbeit praktisch erläutert. Dazu werden kreative Methoden aufgezeigt, der Umgang mit Bildern und Bewegungen erklärt und fertige Stundenbilder zur praktischen Umsetzung präsentiert.

3 Psychomotorik

„In der Psychomotorik geht es darum, vom Bewegungsverhalten des einzelnen Kindes auf seine psychische Befindlichkeit zu schließen und darin seine individuellen Bedürfnisse, Probleme und Nöte zu erkennen.“ (Kiphard, 1983; zit. n. Meeth, 1995, S. 29)

Der Diplom-Sportlehrer Ernst J. Kiphard¹ gilt als Begründer der deutschen Psychomotorik. Der Begriff Psychomotorik setzt sich aus den beiden Begriffen *Psyche* und *Motorik* zusammen, welche sich gegenseitig bedingen. Das körperliche Erleben bei Kindern eröffnet den Zugang zur Psyche. Unter Psyche wird das Unbewusste bzw. der Geist oder die Seele verstanden. Motorik definiert die Bewegung im Zusammenhang mit Wahrnehmung. Im Jahr 1955 hat E. J. Kiphard in Zusammenarbeit mit Helmut Hünnekens² aus der praktischen Arbeit heraus die psychomotorische Übungsbehandlung entwickelt. Ausgangspunkt waren Bewegungsdefizite und das geringe Selbstvertrauen der ihnen anvertrauten Kinder. In der Psychomotorik werden neben pädagogischen, auch entwicklungspsychologische, verhaltenstherapeutische und psychotherapeutische Grundlagen in die praktische Arbeit integriert. Kiphard bemühte sich von Anfang an um ganzheitliche und persönlichkeitsorientierte Bewegungsangebote, in denen die Kinder mehr Selbstvertrauen, Mut und Kontaktbereitschaft erlangen sollen (Fischer, 2009, S. 199).

Meeth (1995, S. 30) führt aus, dass über angenehme Bewegungs- und Gemeinschaftserlebnisse im motorischen Bereich, in positiver Weise Einfluss auf die psychische Befindlichkeit genommen wird. In der Psychomotorik entwickelt sich die Persönlichkeit des Kindes über die Aspekte Wahrnehmung, Bewegen und Erleben in innerdifferenzierter Form.

Die Psychomotorik erfasst das Kind in seiner Gesamtheit, diese beinhaltet all seine Stärken und Schwächen. Dem Kind werden Möglichkeiten geboten, seine Stärken bei der erfolgreichen Durchführung selbstgewählter motorischer Übungen und Spiele wahrzunehmen und zu nutzen. Den Schwächen wird anfänglich kaum Beachtung geschenkt, um das ungeschickte Kind nicht zu entmutigen. Psychomotorik meint nun einerseits die Freude am eigenen schöpferischen Handeln, andererseits beinhaltet sie auch Gemeinschaftserlebnisse und bildet somit eine Brücke vom Ich zum Wir, zum sozialen Umfeld (Kiphard, 2000; zit. n. Mertens, 2002, S. 15f).

¹ Ernst J. Kiphard (*1.12.1923 - †27.7.2010), „Vater der Psychomotorik“, deutscher Sportpädagoge, arbeitete am Westfälischen Institut für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Heilpädagogik in Hamm.

² Helmut Hünnekens (*25.11.1917 - †26.12.1995), Ärztlicher Leiter des Westfälischen Institut für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Heilpädagogik in Hamm.

3.1 Ziele und Inhalte der Psychomotorik

Das Ziel der Psychomotorik ist die Entwicklung der Ganzheit der menschlichen Persönlichkeit. Durch die materielle und persönliche Auseinandersetzung mit der Umwelt durch vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen in Handlungssituationen, wird versucht dies zu erreichen. In der Psychomotorik entwickelt der Mensch folgende Kompetenzbereiche:

- *Ich-Kompetenz*: Dies meint seinen Körper wahrzunehmen, zu erleben und zu verstehen und mit sich selbst im Einklang zu sein.
- *Sach-Kompetenz*: Bedeutet die materielle Umwelt wahrzunehmen, sie zu verstehen und mit ihr umgehen zu können.
- *Sozial-Kompetenz*: Der Mensch erfährt, dass sich alle Lernprozesse im Spannungsfeld zwischen den eigenen und den Bedürfnissen der Mitmenschen befinden (Fischer, 2009, S. 23).

Aus diesen drei Basiskompetenzen ergeben sich die Lernfelder der Körpererfahrung, der Materialerfahrung und der Sozialerfahrung. Die *Körpererfahrung* bzw. der Umgang und das Gefühl des eigenen Körpers sind das Zentrum der eigenen Persönlichkeit. Das Kind drückt sich über seinen Körper aus, all seine Emotionen und Bedürfnisse spiegeln sich im Körper wider. Das Bewusstwerden des eigenen Körpers und der eigenen Befindlichkeit ist wichtig für die Auseinandersetzung mit der Umwelt. Durch Bewegungshandeln lernen Kinder spielerisch sich in ihrem Körper zu orientieren und sich auf ihn einzulassen. Dies bildet die Basis für die Orientierung im Raum und in weiterer Folge auch in der Lebenswelt (Fischer, 2009, S. 23f).

Der Umgang mit unterschiedlichen *Materialien* ermöglicht kognitiv-emotionale Entwicklungen der räumlich-gegenständlichen Umwelt. Im Spiel mit Gegenständen, welche zur Selbstständigkeit anregen und neue und vielfältige Spielmöglichkeiten schaffen, erfährt das Kind Informationen über Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten der dinglichen Welt. Im Spiel werden vor allem Alltagsgegenstände herangezogen, um sinnvolle Bezüge zur Alltagsrealität herzustellen. Aber nicht nur Objekte der Mitwelt, sondern auch die Natur selbst ermöglicht ein reichhaltiges Angebot an materiellen Erfahrungen (Fischer, 2009, S. 24).

Nur im Kontakt mit anderen Menschen kann der Mensch *Sozialerfahrungen* sammeln. In geeigneten Situationen lernen Kinder sich zu verständigen, sich auszudrücken, mit Partner und Partnerinnen zu kooperieren, Verantwortung zu tragen, Rücksicht zu nehmen, Empathie zu entfalten, aber auch Mut zu entwickeln und sich durchzusetzen. Es ist wichtig bei Kindern Prozesse zu ermöglichen, welche das Selbstwertgefühl stärken und die Anerkennung in der Gruppe begünstigen (Fischer, 2009, S. 24f).

Die Psychomotorik bietet zahlreiche Spiel- und Bewegungsangebote, bei denen die Kinder neue Erfahrungen machen und aktuellen Themen Ausdruck verleihen können. Es ist keine Förderung bei der man die Kinder verändern, behandeln oder analysieren möchte, vielmehr vertraut die Psychomotorik auf die Selbstentfaltungskräfte der Kinder. Ausgehend von der engen Verbindung zwischen Körper und Seele werden die Kinder über Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen in ihrer Persönlichkeit gestärkt, Erfolgserlebnisse werden ermöglicht und das Selbstvertrauen aufgebaut. Kinder, die häufig negative Erlebnisse mit ihrem Körper machen, bekommen neue Seiten an sich aufgezeigt, da die Stärken, nicht die Schwächen, hervorgehoben werden. Dies ist die Voraussetzung für ein positives Selbstwertgefühl (Kraus, 2009, S. 13f).

Neben den bereits beschriebenen Selbst-, Material- und Sozialerfahrungen knüpfen weitere Leitsätze der Psychomotorik an:

- Kennenlernen des eigenen Körpers,
- Vertrauen zu sich selber finden,
- Bewusstes Einsetzen eigener Kräfte,
- Probleme lösen,
- Mut zu eigenständigen Lösungen haben,
- Erlangen einer Handlungsfähigkeit,
- Freude an der Bewegung,
- Neugierig bleiben (Kraus, 2009).

3.2 Entwicklungsförderung durch Wahrnehmung und Bewegung

Eine wichtige Grundlage der Psychomotorik ist die enge Verbindung von Wahrnehmen, Bewegen, Denken und Erleben. Kiphard beobachtete in seiner praktischen Arbeit mit den ihm anvertrauten Kindern, dass sie in ihren elementaren Wahrnehmungs- und Bewegungsfunktionen beeinträchtigt waren. Zu dieser Zeit wurde der Sportunterricht dazu verwendet, die Kinder in ihren motorischen Fähigkeiten zu fördern und vernachlässigte dabei immer stärker die Wahrnehmungsschulung. Kiphard stellte diesen Aspekt in den Fokus seiner Überlegungen (Irmischer, 1989, S. 9).

Kindliche Persönlichkeitsentwicklung wird immer als Prozess gesehen, bei dem psychische, soziale, kognitive und motorische Faktoren zusammenwirken. Jede Einwirkung auf einen dieser Bereiche hat Auswirkungen auf die anderen. Entwicklungsauffälligkeiten treten demnach nie isoliert auf, wie zum Beispiel in der Sprache, der Motorik oder Intelligenz, sondern sind in mehreren Bereichen erkennbar und betreffen die gesamte Persönlichkeit

des Kindes. Dies wirkt sich in weiterer Folge auf die emotionale Befindlichkeit und das Sozialverhalten aus. In der Psychomotorik achtet man auf eine ganzheitliche Förderung, mit gezieltem Wahrnehmungs- und Bewegungslernen, um alle Fähigkeiten und Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Es steht zwar das Medium Bewegung im Vordergrund, grundsätzlich möchte man aber den gesamten Menschen erreichen (Zimmer, 2004, S. 184).

Kindliche Entwicklung wird mit psychomotorischer Entwicklung gleichgesetzt. Renate Zimmer (2004, S. 186) schreibt: „Psychomotorische Erfahrungen sind Erfahrungen, die das Kind mit seinem Leib und seiner Seele, seiner ganzen Person macht.“ Psychomotorik wird demnach als Konzept ganzheitlicher Persönlichkeitsentwicklung durch Wahrnehmung und Bewegung verstanden.

3.2.1 Bewegung und Wahrnehmung in ihren Wechselwirkungen

Kinder nehmen bereits sehr früh, über ihre sinnliche Wahrnehmung, ihre Umwelt wahr. Dafür bedarf es eines guten Wahrnehmungssystems. Bei der Geburt des Kindes sind die Sinnesorgane bereits funktionstüchtig, jedoch entwickelt sich die differenzierte Wahrnehmung erst im Laufe der ersten Jahre. Der Säugling reagiert auf Reize, selbst wenn er diese noch nicht selbst erfassen kann, erst später werden aus diesen Reflexreaktionen gesteuerte Handlungen (Zimmer, 1989, S. 94f).

Die beiden Grundkategorien in der Psychomotorik sind Bewegung und Wahrnehmung. Die Bewegung (Motorik) und die Wahrnehmung (Sensorik) ergeben sich aus deren Wechselwirkungen. Motorik wäre ohne Sensorik nicht möglich, und umgekehrt ebenso. Die Sensorik nimmt bestimmte Ereignisse in der Umgebung wahr, wie zum Beispiel das Licht, die Temperatur, die Schwerkraft etc., dies meint, dass in der Umwelt Bewegung bzw. eine Veränderung passieren muss, um etwas wahrnehmen zu können. Ein Säugling nimmt durch seine Sinne (sehen, hören, riechen, schmecken, fühlen) zum Beispiel ein Geräusch, einen Menschen etc. wahr und reagiert mit entsprechender Bewegung darauf. Durch seine Bewegungen kann er wieder etwas Neues wahrnehmen. Laut Marbacher Widmer (1991, S. 19) lässt sich nur dann etwas wahrnehmen, wenn es in Bewegung ist. Ebenso kann nur dann Bewegung geschehen, wenn etwas wahrgenommen wird.

Motorik und Sensorik stehen in ständiger Wechselwirkung zueinander und zeigen ihre Wirkung erst aufgrund ihrer Gegenseitigkeit. Dies bildet die Grundlage für die Psychomotorik. Im folgenden Beispiel wird dies näher erläutert. Hat ein Kind Störungen in seiner Sensorik aufgrund von fehlenden Sinnesreizen, zeigt es oftmals auch Beeinträchtigungen in seiner Bewegungsfähigkeit auf, da es diese nicht vollständig entfalten kann. Umgekehrt betrachtet

wird ein Kind mit einem Bewegungsdefizit nur ungenügende Sinneserfahrungen sammeln können und seine Wahrnehmungsdifferenzierung bleibt, ohne entsprechende Förderung, mangelhaft (Marbacher Widmer, 1991, S. 20).

3.2.2 Selbstwahrnehmung

Wahrnehmen bedeutet Informationen aus äußeren und inneren Sinnesreizen zu gewinnen. Neben den kognitiven und sozial-emotionalen Informationen von der äußeren Umwelt, sendet der Körper auch eigene Signale aus. Dies wird in der Fachsprache als Propriozeption (Selbstwahrnehmung) oder Interozeption (Innenreizempfindung) bezeichnet. Dies geschieht jedoch, anders als bei den Außenreizen, unbewusst. Selbstwahrnehmungen gehen vom Lage- bzw. Gleichgewichtssinn und vom Muskel- bzw. Bewegungssinn aus. Der Gleichgewichtssinn liegt in den Bogengängen des Innenohres, der Bewegungssinn befindet sich in den Gelenken, Muskeln und Sehnen. Diese geben Auskunft über Gelenksstellungen, Muskeltonus, Schwerkraft etc. und wird auch als Tiefensensibilität oder Bewegungsempfindung bezeichnet. Kinder können in den ersten Jahren nicht alle Sinne der Wahrnehmung miteinander kombinieren und benutzen zunächst nur einen Sinn alleine. Erst später entwickeln die Kinder die Fähigkeit des Wahrnehmens und können Informationen mehrerer Sinnesorgane miteinander verknüpfen (Kiphart, 1990).

3.3 Das Menschenbild in der Psychomotorik

Jedem theoretischen Konzept und jedem praktischen Handeln liegt aus philosophischen und naturwissenschaftlichen Überzeugungen ein Bild des Menschen zu Grunde. Menschenbilder dienen als Orientierung für praktisches Handeln. Dies bedeutet, dass jeder Mensch, je nach Auffassung des Menschenbildes und der eigenen Persönlichkeit und individuellen Erfahrungen heraus, kindliches bzw. menschliches Verhalten anders begründet und entsprechend darauf reagiert (Zimmer, 2006, S. 25).

Der Psychomotorik liegt ein *humanistisches Menschenbild* zugrunde. Nach Völker (1980; zit. n. Zimmer, 2006, S. 26f) setzen sich die Grundgedanken dieses Menschenbildes aus folgenden Aspekten zusammen.

Der Mensch ist von Geburt an in hohem Maße von seiner Umwelt abhängig. Mit zunehmender Körperbeherrschung strebt er nach Unabhängigkeit von äußerer Kontrolle. Dies kann man bereits im Kleinkindalter beobachten. Es ist wohl nicht zu übersehen, wie früh bereits der Wunsch vorhanden ist etwas selbst zu tun, um unabhängiger und selbständiger zu werden. Das Streben nach *Autonomie und Selbständigkeit* ist bereits ein wesentliches Motiv

kindlicher Entwicklung. Dieses Bestreben wird auch im Erwachsenenalter fortgeführt. Der Mensch strebt danach, sich selbst und die Umwelt zu beherrschen und selbst Verantwortung zu übernehmen (Zimmer, 2006, S. 26ff). Autonomie muss aber immer in Zusammenhang mit *sozialer Interdependenz* stehen. Nur im Austausch mit einer sozialen Gemeinschaft, mit Familie oder Freundeskreis kann sich eine autonome Persönlichkeit entwickeln. Völker (1980; zit. n. Zimmer, 2006, S. 26) fasst dies so zusammen: „Nur ein Individuum, das für sich selbst verantwortlich ist, kann Verantwortung für die Gemeinschaft übernehmen. Eine Person, die entdeckt hat, dass sie sich selbst verändern kann, wird auch zu notwendigen Veränderungen der Umwelt beitragen.“

Nach dem humanistischen Menschenbild hat der Mensch ein starkes Streben nach *Selbstverwirklichung*. Als aktives, lebendiges und unternehmungslustiges Wesen hat der Mensch das Bedürfnis die Umwelt zu erforschen und nach Wissen zu streben. Voraussetzung für diese grundlegende Antriebskraft, die eigenen schöpferischen Fähigkeiten zu entfalten, braucht der Mensch geeignete Umweltbedingungen, die diesen Prozess unterstützen und fördern (Zimmer, 2006, S. 27).

Das Streben des Menschen hat nicht nur die Selbsterhaltung und Bedürfnisbefriedigung zum Ziel, sondern auch ein sinnvolles und erfülltes Leben. Hierfür ist die Befriedigung der elementaren Bedürfnisse nach *Sicherheit und Liebe* Voraussetzung (Zimmer, 2006, S. 27).

Einer der Hauptaspekte des humanistischen Menschenbildes in der Psychomotorik ist die *Ganzheitlichkeit* des Menschen. Hier werden psychische, kognitive, emotionale, soziale und somatische Prozesse aufeinander bezogen. Dies meint, dass in einer Handlung immer der Mensch als Ganzes beteiligt ist. Nach Zimmer (2006, S. 27) bilden Leib und Seele, Gefühl und Vernunft eine Einheit.

Aus der Sicht des humanistischen Menschenbildes spielen Körper- und Bewegungserfahrungen für die kindliche Entwicklung eine besondere Rolle. In der Psychomotorik werden Bewegungshandlungen immer hinsichtlich ihrer Verflochtenheit mit emotionalen, kognitiven und sozialen Anteilen gesehen. Bewegung ist demnach ein Ausdruck der gesamten Befindlichkeit des Kindes und darf nie als rein physischer Aspekt betrachtet werden. Das Kind wird als handelndes Wesen verstanden, das Verantwortung übernehmen und für sich selbst entscheiden kann. Das selbstbestimmte und eigenverantwortliche Handeln ist nicht nur das Ziel in der Psychomotorik, sondern auch die Methode die im Mittelpunkt steht. Im Vordergrund der Psychomotorik steht die gesamte Persönlichkeitsentwicklung und Ganzheitlichkeit des Menschen (Zimmer, 2006, S. 27ff).

3.4 Entwicklung der Motorik

Durch das Bewegtwerden durch die Mutter in der 6. Schwangerschaftswoche beginnen die Bewegungen des Kindes. Es kommt zu ersten Strampel- und Greifbewegungen. Durch diese erste Motorik bilden sich neben der Körperstruktur immer neue Synapsen und Bahnen, bis zu 100 Milliarden neue Nervenzellen entstehen. Durch das Spüren und Bewegen wird die Entwicklung des Gehirns erst möglich (Zinke-Wolter, 2000, S. 67). Zinke-Wolter (2000, S. 67) führt aus: „Das Kind selbst erzeugt mit seinem Tun seine körperliche und neuronale Struktur“. Das bedeutet, dass jedes neues Lernen unser Gehirn weiter differenziert.

Schon bei der Geburt ist der Mensch mit einer Reihe von Reflexen ausgestattet die zum Überleben ausreichen, wie zum Beispiel der Saug- und Greifreflex. Ein wichtiges Merkmal für die wachsende Selbständigkeit ist das Bewegungsverhalten des Kindes. Die Entwicklung der Motorik entwickelt sich in den ersten Lebensmonaten mit großer Schnelligkeit. Aus den unkontrollierten Massenbewegungen werden differenzierte Einzelbewegungen (Zimmer, 2004, S. 73f).

Für die ersten Lebensjahre liegen unterschiedliche Einteilungen in der Entwicklungspsychologie vor. Scheid orientiert sich an der Gliederungstabelle von Winter und Hartmann. Die Altersangaben sind als grobe Orientierungshilfen zu verstehen, da es bei allen Kindern zu unterschiedlichen Entwicklungsschritten kommen kann (Winter & Hartmann, 2007; zit. n. Scheid, 2009, S. 281f).

Tabelle 1: Motorische Entwicklung im Kindesalter

Lebensphase	Altersspanne	Motorische Kennzeichnung
Pränatale Phase	Konzeption bis Geburt	Vielfältige Reflexbewegungen
Frühes Säuglingsalter (Neugeborenenalter)	Geburt bis 3. Lebensmonat	Ungerichtete Massenbewegungen
Spätes Säuglingsalter	4. Lebensmonat - 1. Lebensjahr	Aneignung erster koordinierter Bewegungen (fundamentale Bewegungsformen)
Kleinkindalter	1. - 3. Lebensjahr	Aneignung vielfältiger Bewegungsformen (elementare Bewegungsformen)
Frühes Kindesalter (Vorschulalter)	3. - 6./7. Lebensjahr	Vervollkommnung vielfältiger Bewegungsformen und Aneignung elementarer Bewegungskombinationen

Quelle: mod. n. Winter & Hartmann (2007; zit. n. Scheid, 2009, S. 282)

Pränatale Phase und Säuglingsalter: Entwicklung fundamentaler Bewegungsformen

In den ersten Lebensmonaten führt der Entwicklungsverlauf von unkontrollierten, durch Reflexe bestimmenden Bewegungen im frühen, bis zu ersten koordinierten und zielgerichteten Bewegungen im späten Säuglingsalter. Durch die Hemmung von primitiven Reflexen werden erste willkürliche Bewegungen möglich. Die motorische Kontrolle beginnt am Kopf und schreitet über den Rumpf zu den Extremitäten vor. Zudem gehen grobmotorische Ganzkörperbewegungen den feinmotorischen Bewegungen voran (Scheid, 2009, S. 282ff).

Zu den fundamentalen Entwicklungsschritten der Motorik, die das Kind bis zum Ende des späten Säuglingsalters erwirbt, zählen das Erlernen des gezielten Greifens, die aufrechte Haltung und die selbständige Fortbewegung (Zimmer, 2004, S. 78).

Greifen. Die Integration verschiedener Schemata (Seh-, Greif- und Saugschema), die zu Beginn des Säuglingsalters noch isoliert voneinander sind, ist die Voraussetzung für die Entwicklung koordinierten Greifens. Die gezielte Augen-Hand-Koordination erfolgt erstmals im 5. Lebensmonat. Diese Entwicklung umfasst die Zuwendung und das Ergreifen und Wegwerfen von naheliegenden Gegenständen. Haywood und Getchell (2001; zit. n. Scheid, 2009, S. 285) nennen die 4 typischen Entwicklungsschritte für die koordinierten Greifbewegungen:

1. Berühren des Gegenstandes mit den Fingern (3. Lebensmonat)
2. Planares Greifen (ganze Handfläche mit einem gestreckten Daumen)
3. Greifen mit gestreckten Zeigefinger und opponierten Daumen (Pinzettengriff)
4. Greifen mit gebeugten Zeigefinger und opponierten Daumen (Zangengriff)

Aufrechte Haltung und Fortbewegung. Der Entwicklungsablauf und das Tempo bilden sich auf der Grundlage von Reifungs- und Wachstumsprozessen. Es ist davon auszugehen, dass diese von bestehenden Umweltbedingungen, wie zum Beispiel Anregungen durch Erwachsene, Gestaltung der räumlichen Umwelt, abhängig sind und dadurch gefördert oder gehemmt werden können (Scheid, 2009, S. 285f).

Zu den ersten Entwicklungsschritten der aufrechten Haltung zählen die Kontrolle der Kopfbewegungen, der oberen Körperpartien und die Entwicklung des Gleichgewichtes. Mit 8 bzw. 9 Monaten sind die ersten aktiven Versuche der zielgerichteten Fortbewegung zu erkennen. Das Krabbeln bereitet den aufrechten Gang vor, wobei dies aber keine Voraussetzung zum Gehen ist. Durch selbständiges Hochziehen an Möbelstücken kommt das Kind zum Stehen und bewegt sich anfänglich an diesen seitwärts fort. Das freie Gehen ist in weiterer Folge noch etwas unkoordiniert und breitbeinig, das Kind verliert häufig das Gleichgewicht und fällt zu Boden (Zimmer, 2004, S. 78f).

In dieser Zeit treten immer neue Reize auf. Es fällt dem Säugling noch schwer aus diesen zu selektieren. Er interessiert sich für alles Neue und zeigt somit ein sprunghaftes Verhalten. Zu dem übersteigt die Sinnestätigkeit häufig das motorische Vermögen und es lassen sich nur kurze Konzentrationsphasen erkennen. Großer Bewegungsdrang und schnelle Ermüdung sind in dieser Zeit charakteristisch (Scheid, 2009, S. 285f).

Kleinkindalter und frühes Kindesalter: Entwicklung elementarer Bewegungsformen

Das Kleinkind- sowie das Vorschulalter sind zunächst durch die „Aneignung vielfältiger Bewegungsformen“ (Scheid, 2009, S. 286) gekennzeichnet, wobei das Halten des Gleichgewichtes hier eine besondere Rolle spielt. Aufbauend auf den fundamentalen Bewegungsmustern im Säuglingsalter setzen sich von der aufrechten Fortbewegung vielfältige selbständige Bewegungsformen fort. Zu diesen zählen Laufen, Steigen, Hüpfen, Springen und Klettern (Scheid, 2009, S. 286).

3.5 Entwicklung der Handmotorik

„Das Greifen dient dem Be-greifen der Welt“ (Katkhouda, 2016, S. 34). Für die kognitive Entwicklung, sowie für die spätere Entwicklung der Feinmotorik ist die Koordination von Motorik und Wahrnehmung Voraussetzung. Der differenzierte Gebrauch der Hände ist sehr eng mit allen Entwicklungsbereichen verbunden. So wie bei der allgemeinen Entwicklung der Motorik, vollzieht sich der Entwicklungsverlauf der Handmotorik von der groben, unkontrollierten Aktivität des Greifreflexes zu fein koordinierten Bewegungsabläufen. Die Entwicklung der Greifbewegung ist von großer Bedeutung für die geistige Entwicklung des Säuglings (Katkhouda, 2016, S. 34).

Die ersten „Hand“-lungen beginnen bereits im Mutterleib. Die Handmotorik ist mit der propriozeptiven und taktilen Wahrnehmung verbunden und entwickelt sich im Laufe des Lebens zu immer feineren Fähigkeiten. Selbst im Erwachsenenalter kann diese mit Wahrnehmungsschulungen noch differenzierter werden (Zinke-Wolter, 2000, S. 85).

Das Reflexgreifen der ersten Monate

Im Mutterleib hält der Fötus durch seine gebeugte Körperhaltung die Hände geöffnet zur Körpermitte. In dieser Zeit kann das Baby bereits seine Daumen zum Mund führen und nimmt so seine Hände sehr früh wahr. Der wichtigste Reflex in den ersten Monaten nach der Geburt ist der *Greifreflex*. Berührt man die Handflächeninnenseite des Säuglings, greift

er reflexartig zu. In der menschlichen Entwicklung diente dieser Sicherheitsreflex zum Festhalten an der Mutter (Zinke-Wolter, 2000, S. 85f).

Ab dem dritten Lebensmonat beginnt die Entdeckung der Hand. Es zeigen sich erste Ansätze der sensomotorischen Koordination. Das Kind streckt einem angebotenen Gegenstand beide Hände entgegen. Nach den ersten Experimentierbewegungen beginnen willkürliche Bewegungen und es greift nach Gegenständen in seiner Nähe (Katkhouda, 2016, S. 34).

Der Ganze-Hand-Griff – Voraussetzung für spätere Feinmotorik

Ab dem sechsten Lebensmonat greift der Säugling mit der ganzen Hand zu Gegenständen, kann diese mit beiden Händen festhalten und diese mit den Augen ansehen. Isolierte Fingerbewegungen sind noch nicht möglich. Das Kind kann nun seinen Handraum mit dem Sehraum verbinden. Es kann seine taktilen Erfahrungen mit seiner visuellen Wahrnehmung verknüpfen und später bewusst begreifen. Dies meint, taktil erfasst das Kind mit seiner Handinnenfläche Oberflächenstrukturen, wie zum Beispiel rauh, glatt, warm, kalt, etc., und verbindet diese mit Erfahrungen der visuellen Wahrnehmung, wie zum Beispiel hell, dunkel, Farbe, Größe etc. (Zinke-Wolter, 2000, S. 87f).

Ab dem siebten Monat kann das Kind Gegenstände von der einen in die andere Hand reichen und gleichzeitig zwei Gegenstände festhalten, ohne einen fallen zu lassen. Das Kind lernt mit beiden Gegenständen zur gleichen Zeit zu hantieren. Die isolierte Kontrolle von Daumen und Zeigefinger führt zum *Scherengriff*. Hier werden bereits Daumen und Zeigefinger zum Greifen eingesetzt, wobei noch die gesamte Fingerlänge gebraucht wird (Katkhouda, 2016, S. 34).

Der Pinzettengriff als Übergansphase

Nach dem Scherengriff entwickelt sich der *unvollständige Pinzettengriff*. Das Kind hat nun großes Interesse an kleinen Gegenständen, zeigt mit dem Zeigefinger darauf und versucht diese aufzuheben. Der Daumen und der Zeigefinger sind dabei gestreckt, der Daumen berührt den Zeigefinger dabei aber nur seitlich (Zinke-Wolter, 2000, S. 92).

Ab dem zehnten Lebensmonat beherrscht das Kind den *vollständigen Pinzettengriff*. Es kann kleine Gegenstände mit dem Daumen und Zeigefinger festhalten. Ein gesund entwickeltes Kind kann in den nächsten Monaten einen Turm aus zwei Bauklötzen bauen und hat bereits gelernt Gegenstände willkürlich loszulassen. Beeinträchtigte Kinder haben in dieser Zeit Probleme, Objekte koordiniert auszulassen (Katkhouda, 2016, S. 34f).

Der Zangengriff mit Fingerspitzengefühl

Mit dem Erreichen des freien Gehens, etwa mit 15 bis 18 Monaten, wird der Pinzettengriff vom *Zangengriff* abgelöst. Nun treffen die Fingerspitzen des Daumens und Zeigefingers aufeinander. Die Finger sind zusätzlich gebeugt und die Hand bildet eine Mulde. Das sogenannte Fingerspitzengefühl ist aber nicht nur das Gefühl in den Fingerspitzen, sondern durch das sensorische Lernen wird auch unser Feingefühl im erweiterten Sinne entwickelt. Die Hand gewinnt nun immer mehr an Geschicklichkeit und ist zu vielen feinen Leistungen befähigt. Das Malen und Schreiben sind nur wenige Beispiele davon (Zinke-Wolter, 2000, S. 93f).

Die Motorik des Säuglings wird in den ersten Monaten von tonischen Reflexen beherrscht, daher kann eine Präferenz der Handmotorik frühestens mit dem Einsetzen der willkürlichen Feinbewegungen relevant werden. Die Bevorzugung einer Hand steigt vom 18. Monat bis ins dritte Lebensjahr. Die Festlegung der Händigkeit ist erst ab dem 8. Lebensjahr endgültig abgeschlossen. Malt oder schreibt ein Kind zu Schulbeginn noch beidhändig, sollte dies kein Grund zur Sorge sein. Zeitgleich mit der Händigkeit der Kinder entwickelt sich auch die Sprache. Zwischen der Sprache und der Entwicklung der Hirndominanz besteht ein enger Zusammenhang. Das motorische und das sensorische Sprachzentrum befinden sich beide auf der dominanten Hirnseite, bei Rechtshändern auf der linken Seite, bei Linkshändern ist dies rechts angelegt (Zinke-Wolter, 2000, S. 95f).

Zeitgleich mit der sprachlichen Entwicklung und der Händigkeit der Kinder beginnt auch die Kritzelphase. Mit vier Jahren erlernen die Kinder die korrekte Stifthaltung und in weiterer Folge können sie geschickt eine Kinderschere benutzen (Katkhouda, 2016, S. 35).

Weitere wichtige Einzelfunktionen der Handmotorik sind:

- Kraftdosierung
- Beweglichkeit von Schulter und Ellenbogen
- Handgelenksbeweglichkeit
- Fingerbeweglichkeit
- Zielgenauigkeit
- Hand-Hand-Koordination
- Tastsinn

Abbildung 1: Einzelfunktionen der Handmotorik (Katkhouda, 2016, S. 35).

4 Selbstkonzept und Identität

Wie der Mensch in herausfordernden Situationen reagiert, ob er Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten besitzt oder diese nur gering einschätzt, ob er aktiv auf andere zugeht oder passives Verhalten zeigt, ist abhängig von dem Bild, das er selbst von sich hat. Alle Erfahrungen aus Auseinandersetzungen mit der sozialen und materiellen Umwelt, spiegeln sich im Selbstbild der Menschen wider. Durch Körper- und Bewegungshandlungen erhalten bereits Kinder wichtige Informationen über das, was sie können und erleben, über Erfolge oder Misserfolge. Diese Erfahrungen sind wichtig für die „Einstellungen und Überzeugungen zur eigenen Person“ (Zimmer, 2006, S. 52) und lassen sich mit dem Begriff *Selbstkonzept* erfassen (Zimmer, 2006, S. 51f).

Selbstkonzept und Identität bilden Schlüsselbegriffe in der Psychomotorik. Die *Identität* entsteht aus Verarbeitungen der Erfahrungen, die eine Person über sich selbst in Auseinandersetzungen mit der sozialen und materiellen Umwelt macht (Zimmer, 2006, S. 52).

Die Grundlage für Identität bildet ein stabiles Selbstkonzept, dies liefert die Bausteine der Identität. Die Identität eines Menschen bleibt über Jahre hinweg beständig und wirkt sich in der Sprachformung und dem nichtsprachlichen Ausdruck aus. Dazu zählen die Sprachmelodie, Mimik und Gestik sowie die Gesamtmotorik. Denken Menschen, sie haben sich über die Jahre hinweg verändert, so erkennt man sie in diesen Grundzügen ein Leben lang. Anders verhält sich das Selbstkonzept. Ein Mensch kann immer neue Erfahrungen machen die sein Selbst betreffen. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes ist daher ein lebenslanger Prozess (Eggert, Reichenbach & Bode, 2014, S. 11ff).

4.1 Begriffserklärung Selbstkonzept

Der Begriff Selbstkonzept lässt sich aus unterschiedlichen Sichtweisen betrachten. Nachfolgend wird das Selbstkonzept nach Renate Zimmer, Albert Bandura und Verena Kast näher beschrieben.

Selbstkonzept nach Renate Zimmer

Laut Zimmer (2004, S. 52f) setzt sich das Selbstkonzept aus dem Selbstbild und dem Selbstwertgefühl zusammen. Während das Selbstbild sich auf neutral beschreibendes Wissen über die eigene Person wie zum Beispiel Aussehen, Größe, Stärken, Fähigkeiten bezieht, stellt sich das Selbstwertgefühl aus der Bewertung der eigenen Person zusammen, wie zum Beispiel die Zufriedenheit über das eigene Aussehen oder den wahrgenommenen

Fähigkeiten. Der Aufbau des Selbstkonzeptes ist aber keine rein kognitive Leistung, sondern wird zudem durch emotionale Wahrnehmungen und soziale Erfahrungen beeinflusst.

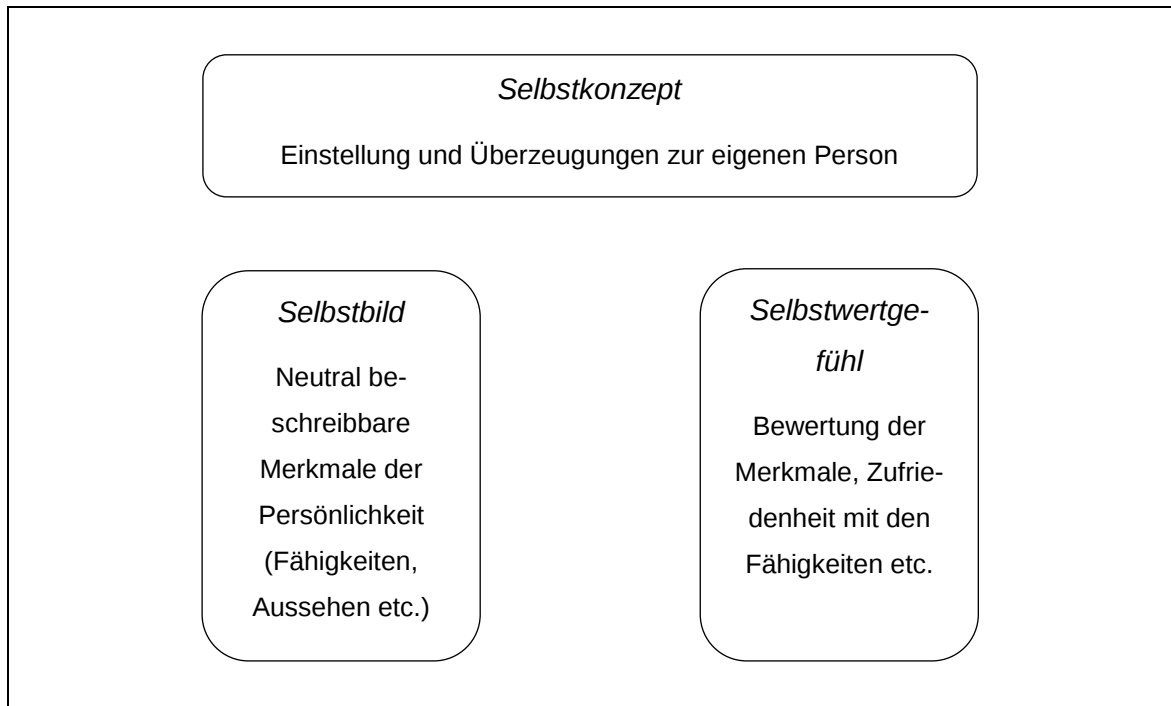


Abbildung 2: Aufbau des Selbstkonzeptes (mod. n. Zimmer, 2006, S. 53).

Selbstkonzept nach Albert Bandura

Bandura³ (1977) entwickelte sein Konzept der Selbstwirksamkeit, welches die Auswirkungen menschlichen Verhaltens näher erläutert. Er schreibt in seinem Artikel der Stanford Universität, dass auf eine Reaktion eines Menschen, das Verhalten eines anderen Menschen zurückzuführen ist. Die Selbstwirksamkeit ist ein wichtiger Teil des Selbstkonzeptes. Bandura nennt vier Hauptquellen, die die Selbstwirksamkeit einer Person beeinflussen können. Diese sind: Leistungserbringung bzw. eigene Erfolgserlebnisse („performance accomplishments“), stellvertretende Erfahrungen („vicarious experience“), verbale Ermutigung („verbal persuasion“) und physiologische Zustände („physiological states“). Je verlässlicher diese Quellen sind, umso größer sind die Veränderungen der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit (Bandura, 1977, S. 191).

³ Albert Bandura (*4.12.1925), kanadischer Psychologe, gilt als einer der führenden Psychologen der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts.

Folgend werden die vier Hauptquellen näher erläutert.

- *Leistungserbringung bzw. eigene Erfolgserlebnisse*: Erbringen Menschen Erfolge in schwierigen Situationen, stärkt das auch den Glauben in die eigenen Fähigkeiten. Diese Menschen trauen sich auch in Zukunft mehr zu und verschreiben den Erfolg in das eigene Können. Bandura (1977, S. 195f) führt weiter aus, dass Menschen mit einer niedrigen Selbstwirksamkeit häufiger Misserfolge als Erfolge erleben, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten verlieren und zukünftig ähnliche Situationen vermeiden.
- *Stellvertretende Erfahrungen*: Haben Menschen mit ähnlichen Fähigkeiten wie den eigenen, Erfolge in schwierigen Situationen, vertraut man eher in die eigene Person, als wenn diese Menschen häufig Misserfolge erleben. Menschen vergleichen sich häufig mit anderen Personen und werden dadurch in den eigenen Fähigkeiten beeinflusst (Bandura, 1977, S. 197f).
- *Verbale Ermutigung*: Menschen reagieren auf Zuspruch durch andere Personen vermehrt mit positiven Erfolgen als mit Misserfolgen. Zuversicht durch andere Personen wirkt motivierend und leistungssteigernd auf die eigene Person. Wird jedoch einer Person in Übermaßen zu viel zugetraut, kann dies zu Misserfolg und Demotivation führen (Bandura, 1977, S. 198).
- *Physiologische Zustände bzw. Emotionale Erregung*: Stressige und angstvolle Situationen rufen bei Menschen in der Regel emotionale Erregungen hervor, welche Einfluss auf das Vertrauen in die eigene Person in schwierigen Situationen haben kann. Unter emotionale Erregungen werden Zustände wie Herzklopfen, Schweißausbrüche, Übelkeit etc. verstanden. Diese Anzeichen lassen bei Menschen mit einem geringen Selbstwert Selbstzweifel aufkommen (Bandura, 1977, S. 198f).

Selbstkonzept nach Verena Kast

Das Selbstkonzept nach Verena Kast⁴ (2013, S. 211f) vereint die momentanen Selbstwahrnehmungen mit allen Erfahrungen, Fantasien und Vorstellungen, die man bereits über sich gemacht hat. Es entsteht aus dem subjektiven Bild das eine Person über sich selbst hat in Verbindung mit allen Erfahrungen aus der Mitwelt. Das Selbstwertgefühl ist mit dem Selbstkonzept verbunden und beschreibt das Gefühl, ein eigenständiger Mensch zu sein.

⁴ Verena Kast (*24.01.1943), Dr. phil., Psychotherapeutin, Dozentin am C.G.Jung-Institut in Zürich, Professorin an der Universität Zürich, Vorsitzende der Internationalen Gesellschaft für Tiefenpsychologie.

4.2 Elemente des Selbstkonzeptes

Das Selbstkonzept besteht nach Eggert et al. (2014, S. 28ff) aus mehreren zusammenwirkenden Elementen. Diese sind die *Selbsteinschätzung*, das *Körperkonzept*, das *Fähigkeitskonzept*, die *Selbstbewertung* und das *Selbstbild*. Folgend werden diese näher erläutert.

Die *Selbsteinschätzung* zeigt auf, wie hoch ein Mensch seine Fähigkeiten einschätzt. Die individuelle Selbsteinschätzung wird von Umweltfaktoren beeinflusst. Nicht nur Erfolge und Misserfolge tragen wesentlich zum eigenen Befinden und darauffolgend zur Einschätzung seiner Person selbst bei, sondern auch das Ansehen in der Gruppe hat Auswirkungen auf diese. Die Selbsteinschätzung lässt sich nun in drei Faktoren gliedern. Aus dem Selbstvertrauen (die gedankliche Vorwegnahme ob eine Aufgabe geschafft werden kann), aus dem Selbstwertgefühl (das aktuelle Gefühl nach einer ausgeführten Handlung) und die Selbstwertschätzung (generelle Einschätzung der eigenen Person aus früheren Erfahrungen) (Eggert et al., 2014, S. 29ff).

Der Körper ist der Ausgangspunkt jeglicher Erfahrungen eines Individuums. Das *Körperkonzept* kann daher als Grundlage für die Entwicklung des Selbstkonzeptes betrachtet werden. Zwei Funktionsbereiche haben Einfluss auf das Körperkonzept: Das Körperschema (kognitiver Bereich) und das Körpergefühl (emotionaler Bereich). Das Körperschema beinhaltet alle Kenntnisse über den eigenen Körper, wie das Körperwissen, die Körperausdehnung, der Körper in Raum und Zeit sowie die Körperorientierung. Das Körpergefühl entwickelt sich etwas später als das Körperschema und umfasst die Körpereinstellung, den Körperausdruck, die Körperausgrenzung und das Körperbewusstsein (Eggert et al., 2014, S. 32f).

Das *Fähigkeitskonzept* bezieht sich auf die Wahrnehmungen der eigenen Fähigkeiten und Leistungen. Das Fähigkeitskonzept steht nicht in der Wechselwirkung zur Umwelt. Es meint die individuelle Bewertung selbst gesteckter Ziele. Zudem spielt auch die Einschätzung der eigenen kognitiven und emotionalen Begabung eine Rolle und wird häufig durch das Körperkonzept beeinflusst. Es ist daher nachvollziehbar, dass das Körperkonzept gerade in der Psychomotorik großen Einfluss auf das Fähigkeitskonzept hat. Das Fähigkeitskonzept lässt sich in drei Dimensionen teilen. Die Wahrnehmung, die Kenntnis und die Bewertung der eigenen Fähigkeiten (Eggert et al., 2014, S. 35ff).

Selbstbewertung und *Selbstbild* lassen sich folgendermaßen unterscheiden. Die Selbstbewertung bezeichnet die emotionale Bewertung der eigenen Handlungen eines Menschen. Das Selbstbild hingegen meint die objektive Einschätzung der eigenen Handlungen. Die folgenden drei Komponenten des Selbstkonzeptes brauchen eine Reflexionsfähigkeit in Be-

zug auf sich selbst und setzen demnach ein vorhandenes Selbstbild bzw. eine Selbstbewertung voraus. Das Idealselbst beinhaltet die Vorstellungen und Wünsche eines Menschen, wie er gerne sein würde. Dies kann auch in unrealistische Wunschbilder der eigenen Person führen. Das Realselbst meint die Betrachtung über das äußere Erscheinungsbild sowie das Wissen über die eigene Person. Das soziale Selbst gibt Informationen darüber, wie sich das Individuum in Bezug auf die soziale Umwelt sieht, wie er sich selbst gegenüber anderen verhält und sich darstellt (Krupitschka, 1990; zit. n. Eggert et al., 2014, S. 37ff).

4.3 Identitätsentwicklung

Das Kind macht von Geburt an, durch den vertrauten Kontakt und Dialog mit engsten Bezugspersonen, Erfahrungen mit seinem Selbst und seiner Identität. Nach ein paar Monaten erfährt das Kind, dass die Menschen um es herum auch Individuen und somit unterschiedlich sind. Für die Identitätsentwicklung ist es für das Kind sehr wichtig, dass es die Erfahrung macht ‚anders‘ zu sein als seine Eltern bzw. ‚anders‘ als Gleichaltrige zu sein. Das Kind lernt, einzigartig zu sein und als solches geliebt und akzeptiert zu werden. Es steht natürlich außer Frage, dass dieser Prozess auch sehr schmerzhaft sein kann. Das Vergleichen und Gleichstellen von Kindern, gerade unter Geschwistern oder Kinder einer Kindergarten-Gruppe, ist sehr schädlich für die kindliche Identitätsentwicklung (Ostermayer, 2006, S. 51).

Bei Tätigkeiten wie beim Bewegen, Tanzen und Singen, Malen und Gestalten, Bauen und Konstruieren ergeben sich Möglichkeiten die Wirklichkeit in Szene zu setzen und somit die Identität zu fördern. Hier eröffnen sich Möglichkeiten zum Anderssein und zum Probehandeln. Die Entwicklung der Identität wird besonders durch die Differenzierung sinnlicher Eindrücke, durch die Selbstwahrnehmung und die Reflexion unterstützt (Kirchner, 2009, S. 103).

Identität nach Epstein

Epstein (1979; zit. n. Eggert et al., 2014, S. 17) erklärt Identität als eine Theorie, welche sich ein Mensch von der Wirklichkeit konstruiert. Diese umfasst die Selbsttheorie (über die eigene Person) und die Umwelttheorie (über die Außenwelt). Somit bildet sich die Identität aus dem Selbstkonzept und dem Weltkonzept eines Menschen zusammen, welche sich in ständiger Wechselwirkung zueinander befinden. In der folgenden Abbildung wird diese Wechselwirkung deutlich.

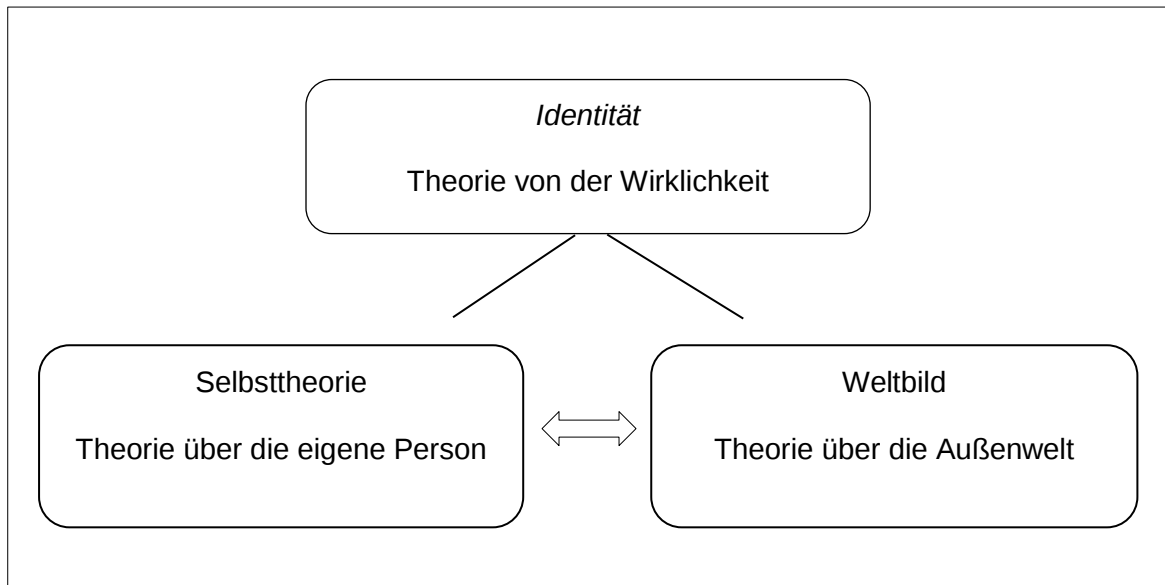


Abbildung 3: Identität (mod. n. Eggert et al., 2014, S. 17).

4.4 Selbstkonzept und Körpererfahrung

Körpererfahrungen werden als früheste Stufe zur Selbstentwicklung angesehen. Das Bild vom Kind bildet sich über die Erfahrungen, die ein Kind über seinen Körper gewinnt. Kinder lernen, dass sie selbst im Stande sind etwas zu leisten. Die Selbstständigkeit zeigt sich bereits im Kleinkindalter und äußert sich am deutlichsten bei körperlich-motorischen Handlungen (Zimmer, 2006, S. 62). „Selbstständigkeit heißt zunächst einmal, ‚selber stehen können‘, im wörtlichen wie im übertragenen Sinne“ (Zimmer, 2006, S. 61).

Zur Entwicklung des Selbst

„Über die Erfahrungen, die das Kind mit seinem Körper macht, entwickelt es ein Bild von den eigenen Fähigkeiten, es erhält eine Vorstellung von seinem 'Selbst'“ (Filipp, 1995; zit. n. Zimmer, 2004, S. 27).

Die Begriffe *Selbst* und *Selbstkonzept* dürfen nicht synonym gebraucht werden. Das Selbst meint die eigene Person, die eigene Befindlichkeit und Emotionalität. Unter dem Selbstkonzept wird die Theorie über sich selbst und die eigenen Fähigkeiten verstanden sowie das Bild über sich selbst. Zimmer (2004, S. 28) führt weiter aus, dass bei Kindern der Aufbau des „Selbst“ wesentlich über seine Erfahrungen mit dem Körper in den ersten Lebensjahren geprägt ist. Dies wird auch als Grundlage seiner Identitätsentwicklung gesehen. Die Begriffe „Alleine“ oder „Selber machen“ werden oft von Kleinkindern benutzt, um zu verdeutlichen, dass sie Handlungen bereits alleine ausführen können bzw. wollen, wie zum Beispiel

alleine anziehen, alleine die Treppen steigen, alleine von einer niedrigen Mauer springen. Neubauer (1976; zit. n. Zimmer, 2004, S. 28) schreibt, dass das Selbstkonzept sich nun aus dem Bild des Kindes, das es von sich selbst macht, bildet.

4.5 Die Bedeutung des Selbstkonzeptes für die kindliche Entwicklung

Zu der zentralen Thematik in der kindlichen Entwicklung und in der Entwicklung des Menschen allgemein ist die Suche nach der eigenen Identität. Das Kind stellt sich die Fragen, wer und was es ist, und wer und was es werden will (Fischer, 2009, S. 82).

Das Selbstkonzept hat eine große Bedeutung für die kindliche Entwicklung und das Verhalten des Kindes. Durch die Wahrnehmung und die Bewertung der eigenen Person zeigt das Kind einen geringen oder hohen Grad an Selbstwertschätzung und beeinflusst damit seine individuelle Handlungsfähigkeit. Hat das Kind ein positives Selbstkonzept, lässt es sich schneller auf neue und schwierige Anforderungen ein und meistert diese ohne große Probleme (Zimmer, 2006, S. 56).

Ob sich nun ein Kind „stark“ oder „schwach“ fühlt, welche Eigenschaften es sich zuschreibt und welche Erwartungen es an sich selbst hat, resultiert aus den Erfahrungen welche es bereits in der Vergangenheit auf Hinblick seiner Leistungen, Fähigkeiten oder Verhaltensweisen gemacht hat. Dem Kind stehen nun 4 unterschiedliche Informationsquellen zur Verfügung, wie es zu diesen Erfahrungen kommt (Zimmer, 2004, S. 28).

- Informationen über die sensorischen Systeme.
- Beobachtung des eigenen Verhaltens.
- Folgerungen aus der Wirkung des eigenen Verhaltens und dem Vergleichen mit anderen.
- Zuordnung von Eigenschaften durch andere.

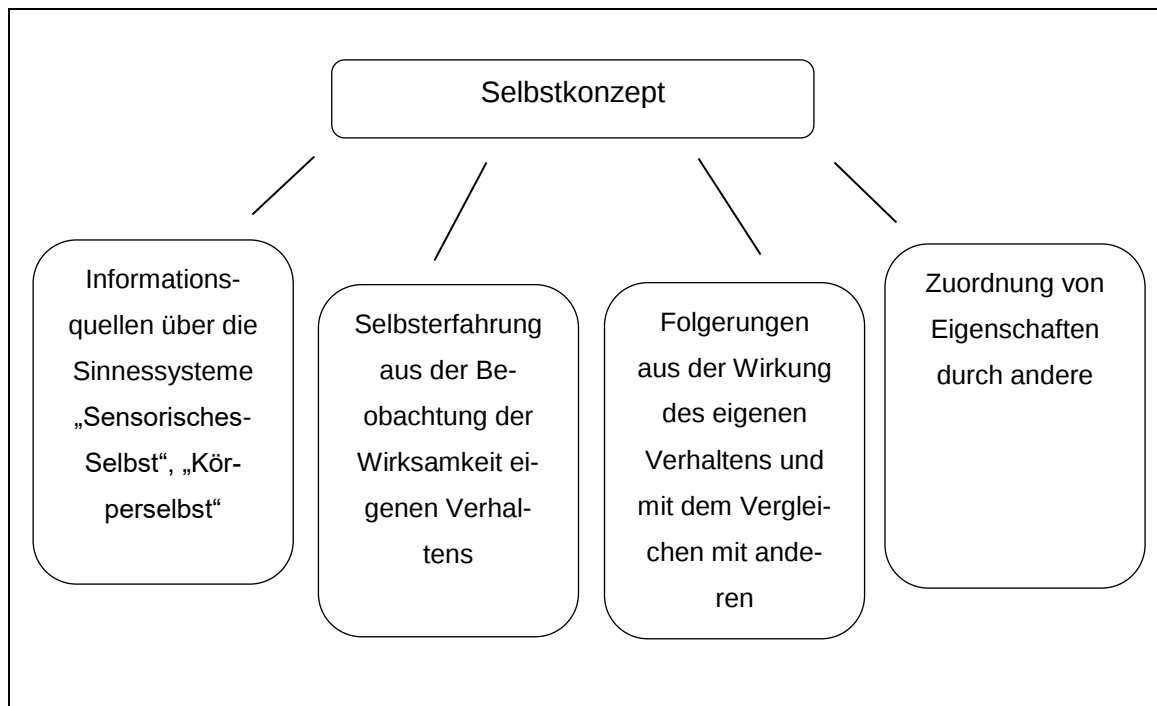


Abbildung 4: Informationsquellen für den Aufbau des Selbstkonzeptes (mod. n. Zimmer, 2006, S. 62).

Informationen über die sensorischen Systeme – Das Körperselbst

Über die Sinnessysteme macht das Kind seine ersten Erfahrungen über sich selbst und seine Existenz. Entscheidende Erfahrungen über die Differenzierung von seinem eigenen Körper zu anderen Gegenständen und der Umwelt erfährt das Kind bereits sehr früh über seinen Körper. Diese ersten Eindrücke und gesammelten Erfahrungen, die das Kind über seine sensorischen Systeme in den ersten Lebenswochen macht, dient zur Entwicklung des *Körperselbst*. Das Kind lernt seinen Körper, seine Körpergrenzen, seine Lage im Raum und seine Stimme kennen. Der Körper bildet somit das Bindeglied zwischen dem Selbst und der Umwelt. Über den Tastsinn nimmt der Mensch Berührungen wahr. Berührt das Kind mit seiner eigenen Hand einen anderen Körperteil, spürt es eine aktive und eine passive Empfindung an beiden Teilen. Berührt das Kind mit einem Körperteil einen Gegenstand, spürt es nur eine aktive Berührung. Wahrnehmung und Bewegung bilden eine Einheit. Die Basis für das Bewusstsein der eigenen Person ist das Körperselbst (Zimmer, 2006, S. 63f).

Selbsterfahrung aus der Beobachtung der Wirksamkeit eigenen Verhaltens

Durch die Auseinandersetzung mit Objekten, aber auch durch die Beziehung zu anderen kann das Kind, aus der Beobachtung der Wirkung des eigenen Verhaltens, Rückschlüsse

auf seine Person ziehen. Baut das Kind aus Bausteinen einen Turm und schmeißt ihn immer wieder um, beweist es sich selbst, dass es die Kontrolle über die Situation hat. Handlungsergebnisse werden auf die eigene Person zurückgeführt und so entsteht ein erstes Konzept eigener Fähigkeiten. Kinder lernen durch Experimentieren und erfahren dadurch das Gefühl von Selbstwirksamkeit (Zimmer, 2004, S. 30). Dieses Gefühl ist nach Zimmer (2004, S. 30) „die Basis für das Selbstvertrauen bei Leistungsanforderungen“.

Folgerungen aus der Wirkung des eigenen Verhaltens und dem Vergleichen mit anderen – subjektive Interpretation

Alle Informationen, die ein Kind selbst über sich erhält, werden subjektiv verarbeitet. Es können objektiv gleiche Leistungen unterschiedlich wahrgenommen und bewertet werden. Das Konzept von den eigenen Fähigkeiten muss kein genaues Abbild der tatsächlichen Leistungen sein, sondern entsteht viel mehr aus der Bewertung der eigenen Handlungen (Zimmer, 2006, S. 57).

Bereits im Kindergarten bahnt sich ein Vergleich der eigenen Fähigkeiten mit den Fähigkeiten der Gruppenmitglieder an. Das Kind sieht zum Beispiel ob es schneller oder langsamer laufen kann als andere und ob es in seiner Geschicklichkeit mit den anderen mithalten kann. Obwohl das Kind nicht ungeschickter als andere Kinder ist, schätzt es sich doch selbst so ein, wenn es von den Pädagogen und Pädagoginnen, Eltern und anderen Kindern so beurteilt wird (Zimmer, 2004, S. 30f).

Kinder mit Bewegungsbeeinträchtigungen oder körperlichen Auffälligkeiten haben es hier besonders schwer, da motorische Geschicklichkeit und körperliche Leistungen bei Kindern einen hohen Stellenwert haben. Ängstlichkeit oder Unsicherheit wirkt sich negativ auf das Selbstkonzept des Kindes aus und beeinflusst unbewusst den sozialen Status und die Position in der Gruppe. Die Folge daraus ist, dass sich das Kind im Lauf der Zeit noch weniger zutraut. Kinder reagieren unterschiedlich auf diese Misserfolge. Einige ziehen sich zurück und resignieren, andere wiederum werden aggressiv und kompensieren damit das Gefühl der eigenen Minderwertigkeit. Oft verweigern diese Kinder weitere Bewegungsangebote und rutschen durch diesen Teufelskreis weiter in die Außenseiterrolle (Zimmer, 2006, S. 57f).

Zuordnung von Eigenschaften durch andere

Nicht nur die Selbsteinschätzung, sondern auch die Erfahrungen aus Fremdeinschätzungen sind für die Entwicklung des Selbstkonzeptes relevant. Kinder sind bereits im Kindergarten mit Bewertungen anderer Kinder über die eigenen Fähigkeiten konfrontiert. Alle

Wertschätzungen die das Kind über seine Person hört, ob negativ oder positiv, können dazu führen, dass es fremde Wertmaßstäbe annimmt und das Bild, dass es über sich hat, danach anpasst (Zimmer, 2006, S. 60).

4.5.1 Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf die Selbstwahrnehmung

Das Verhalten von Kindern sowie von Erwachsenen wird stark durch das Selbstkonzept beeinflusst. Der Umgang mit anderen Menschen, die Auseinandersetzung mit Problemen, die eigene Zufriedenheit oder Ausgeglichenheit und dergleichen, sind alles Faktoren die von der Einschätzung der eigenen Person abhängig sind. Kinder mit einem *negativen Selbstkonzept* sind unsicher im Umgang mit anderen Personen, empfinden neue Situationen meist als bedrohlich und haben eine niedrige Frustrationstoleranz. Kinder mit einem *positiven Selbstkonzept* fühlen sich in Gruppen von Menschen sicherer, gehen an neue Anforderungen positiv heran und erleben dadurch häufiger Erfolge als Misserfolge. Das Selbstkonzept, das sich in der frühen Kindheit bildet, ist oft lange stabil und ohne entsprechender Förderung sogar änderungsresistent. Das heißt, dass alle Meinungen, die man sich bislang über sich gebildet hat, nur schwer änderbar sind und sich auf das weitere Leben auswirken. Kinder die mit einem positiven Selbstkonzept Erfolge erleben, führen dieses auf ihr eigenes Können zurück und schreiben es sich positiv zu. Kinder mit einem negativen Selbstkonzept, sehen Erfolge meist als Zufall oder Glück an, erleben Misserfolge als typisch für die eigene Person und interpretieren diese als Beweis für mangelnde Begabung. Negative Erfahrungen übertragen diese Kinder meist auch auf andere Bereiche im Leben und ziehen sich aus weiteren Aktivitäten oder Angeboten zurück. Die Erfolgserwartung sinkt und führt zu Konsequenzen für die Erwartungshaltung des sozialen Umfeldes. Trauen sich die Kinder selbst nicht viel zu, wird ihnen von der Gesellschaft auch weniger zugetraut (Zimmer, 2004, S. 32f).

Nach Eggert et al. (2014, S. 56ff) zeigt das Selbstkonzept Auswirkungen auf folgende Bereiche.

➤ *Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf zukünftiges Verhalten*

Das bereits aufgebaute Selbstkonzept hat hohen Einfluss auf die eigene Wahrnehmung sowie das Erleben der eigenen Person. Macht ein Kind zum Beispiel in der Schule dauernd negative Erfahrungen mit schlechten Noten, so nimmt es zur Kenntnis, dass es ein schlechter Schüler sei und stabilisiert somit sein negatives Selbstkonzept. Dieser Schüler schreibt sich die Misserfolge selbst zu und wird sich auch dementsprechend frustriert und motivationslos verhalten. Das eigene Erleben hat immer Auswirkungen auf das

Verhalten. Fühlt sich ein Kind von einem/einer Erwachsenen nicht ernstgenommen (Erleben), so wird es mit Rückzug oder Aggression reagieren (Verhalten) (Eggert et al., 2014, S. 56).

➤ *Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf den Umgang mit Kritik*

Menschen mit einem negativen Selbstkonzept sind sehr empfänglich für Kritik. Diese wird sehr ernst genommen und auch sachliche Inhalte werden immer auf die eigene Person bezogen. Kinder mit einem negativen Selbstkonzept fühlen sich schnell ausgelacht und gedemütigt (Eggert et al., 2014, S. 57).

➤ *Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf die Auswahl und den Umgang mit Situationen*

Menschen verhalten sich in bestimmten Situationen so, wie es ihrem Selbstkonzept entspricht. Wird ein Kind als schüchtern und kontaktscheu gesehen, wird es ihm schwer fallen aus diesem Verhalten auszubrechen. Spricht ein zurückgezogener Junge ein Mädchen an und bekommt eine Absage, wird er schnell mutlos aufgeben, sich selbst den Misserfolg zuschreiben und weitere Versuche vermeiden. Ein Junge mit einem positiven Selbstkonzept traut sich mehr zu und wird deshalb häufiger Erfolge erleben. Dies bestätigt wiederum sein positives Selbstkonzept. So kann der/die Erwachsene durch Beobachtung von Verhaltensweisen von Kindern auf ihr Selbstkonzept schließen (Eggert et al., 2014, S. 57).

➤ *Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf die Bereitschaft, sich anzustrengen und ein Risiko einzugehen*

Für die Risikobereitschaft eines Kindes ist sein Fähigkeitskonzept verantwortlich. Hat ein Kind Vertrauen in seine Fähigkeiten, wird es sich mehr zutrauen, als ein Kind mit geringem Vertrauen in die eigene Person. Nicht nur die Fähigkeiten, sondern auch der unterstützende Familienrückhalt und der positive Zuspruch von Gleichaltrigen hängt mit der Bereitschaft zusammen, sich mehr oder weniger zuzutrauen (Eggert et al., 2014, S. 58).

➤ *Auswirkungen des Selbstkonzeptes auf die Leistungsmotivation*

Die Leistungsmotivation eines Kindes hängt davon ab, ob sein Verhalten von Erfolgs- oder Misserfolgserwartung bestimmt wird. Schreibt sich ein Kind immer Misserfolge zu, so wird es auch die Leistungsmotivation niedriger ansetzen, als ein Kind mit hoher Erfolgserwartung. Hat ein Kind immer die Erfahrung gemacht, schlecht im Sport zu sein und erlebt immer Misserfolge, wird es dementsprechend mit einer Misserfolgserwartung an neue Übungen herangehen und eine geringe Leistungsmotivation zeigen (Eggert et al., 2014, S. 58).

4.5.2 Erlernte Hilflosigkeit

Wenn ein Kind immer wieder negative Erfahrungen macht und das Gefühl bekommt, dass es diese nicht verändern kann oder, dass seine Handlungen nicht die gewünschten Effekte erzielt, so bekommt es ein Gefühl von Hilflosigkeit. Seligman (2000; zit. n. Zimmer, 2006, S. 68) entwickelte sein Konzept der *erlernten Hilflosigkeit*. Diese entsteht, wenn Kinder häufig auf nichtkontrollierbare Ereignisse treffen, die sie nicht beeinflussen können. Wiederholen sich diese Erfahrungen, bekommen die Kinder das Gefühl, dass sie sowieso nichts bewirken können und sie auch in kontrollierbaren Situationen keinen Einfluss haben und beginnen nun in jeder Situation zu stagnieren (Zimmer, 2006, S. 68).

4.6 Möglichkeiten zur Veränderung eines negativen Selbstkonzeptes

Menschliches Verhalten wird durch zwei Komponenten maßgeblich beeinflusst. Einerseits durch den Verstärkungswert des zu erwartenden Handlungsergebnisses (*Konsequenzerwartung*), andererseits durch die Erwartung, dass man selbst fähig ist, diese Handlung erfolgreich auszuführen (*Kompetenzerwartung*). Sind beide Komponenten bei einem Menschen erfüllt, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sich der Mensch mit einer schwierigen Situation auseinandersetzt, dass er sich für die Bewältigung der Aufgaben anstrengt, durchhält und neue Verhaltensweisen aufbaut (Bandura, 1992; zit. n. Zimmer, 2006, S. 75).

Zimmer (2006, S. 75) führt weiters aus: „Veränderungen des Selbstkonzeptes treten nur dann ein, wenn der Erfolg einer Tätigkeit als selbst bewirkt erlebt wird und nicht als zufallsbedingt oder von äußeren Einflüssen gesteuert wahrgenommen wird“. Es ist daher für die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls wesentlich, dem Kind Situationen zu bieten, in denen es selbst aktiv werden kann.

Für das Kind sind es demnach wichtige Erfahrungen, wenn seine Handlungsimpulse in ein sinnvolles Verhalten umgesetzt werden können. Selbständigkeit, Planung und Entscheidungsfähigkeit können von einem Kind nur dann erlernt werden, wenn es einen geeigneten Rahmen bzw. sogenannten Handlungsspielraum zur Verfügung hat. Dies bedeutet aber nicht, dass das Kind tun und lassen kann was es möchte, sondern, dass man ihm Situation ermöglicht, in welchen es durch eigenständige Entscheidungen zur Bewältigung diverser Aufgaben kommt (Zimmer, 2006, S. 76).

Bewegung gilt als wichtiges Medium zur Verbesserung des Selbstwertgefühls. Der/Die Erwachsene gibt bei Bewegungsangeboten Anregungen, in denen das Kind vorgefundene Probleme selbst meistern kann. Diese Angebote sollten den Fähigkeiten, Interessen und

Lernvoraussetzungen der Kinder entsprechen. Der Erwachsene kann durch sein eigenes Verhalten, das vom Kind durch Beobachtung übernommen wird, und durch einen wertschätzenden und anerkennenden Umgang mit dem Kind wesentlich zum Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes beitragen. Für das Kind ist es wichtig, sich in einem Rahmen zu bewegen, der eine Atmosphäre der Sicherheit und der Akzeptanz bietet. Nur unter solchen Bedingungen ist es möglich, neue Erfahrungen als willkommene Herausforderung zu erkennen, so dass sich das Selbst weiterentwickeln kann (Zimmer, 2006, S. 76f).

Seine Umwelt nimmt jedes Kind entsprechend seiner Fähigkeiten und Handlungsmöglichkeiten wahr. Hat das Kind bisher einen geringen Handlungsraum erfahren, nimmt es diesen als nicht mehr änderbar und gegeben hin. Ein Kind mit einem großen Spiel- und somit Handlungsraum, hat das Gefühl, es könnte diesen eigenständig erweitern, neu interpretieren und umgestalten. Je größer ein Handlungsspielraum ist, desto größer ist das Selbstvertrauen des Kindes etwas bewirken zu können. In den ersten Lebensjahren eröffnen sich diese Handlungsspielräume über Bewegungserfahrungen. Ein wichtiger Inhalt und Ziel der Psychomotorik ist es, die Handlungsspielräume zu erweitern, motorische Fähigkeiten zu verbessern und das Selbstbewusstsein zu stärken, unabhängig davon, ob das Kind kognitive oder motorische Beeinträchtigungen hat (Zimmer, 2006, S. 77f).

Im Folgenden werden Maßnahmen zum Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes nach Zimmer (2006, S. 78f) beschrieben.

➤ *Eigene Vorzüge erkennen helfen und bewusstmachen*

Es ist wichtig, dem Kind Erfolgserlebnisse zuzuschreiben und positive Rückmeldungen zu geben. Das Kind erlangt dadurch Vertrauen in die eigene Kraft und in die eigenen Fähigkeiten.

➤ *Situationen bereitstellen, in denen das Kind selbstwirksam sein kann*

Spielsituationen sollten so geplant sein, dass das Kind durch seine Handlungen Veränderungen in seiner Umwelt veranlassen kann. Diese Veränderungen sollte das Kind von sich aus wahrnehmen können.

➤ *Eigenaktivität und Selbsttätigkeit fördern*

Kinder brauchen Erlebnisse, in denen sie selbst Verursacher eigenen Handelns sind und in denen sie merken, dass das Ergebnis auf ihre eigene Anstrengung zurückzuführen ist. Lernen soll hier als Erfahrungsprozess verstanden werden, der auf Eigenaktivität und Selbsttätigsein begründet ist.

➤ *Vorschnelle Hilfeleistungen vermeiden*

Es ist wichtig, dass das Kind merkt, dass es Situationen alleine meistern kann, ohne voreilige Hilfeleistungen eines/einer Erwachsenen zu bekommen. Durch zu schnelles Eingreifen oder unangemessenem Lob, kann beim Kind das Gefühl entstehen, als habe der/die Erwachsene nicht genügend Vertrauen und Zuversicht in seine Handlungen bzw. nur sehr geringe Erwartungshaltungen gegenüber dem Kind.

➤ *Das Kind unabhängig von seinen Leistungen wertschätzen*

Der/die Erwachsene sollte das Kind wissen lassen, dass es unabhängig an seinen Leistungen gemessen, akzeptiert und wertgeschätzt wird. Dem Kind gelingt es durch die Fremdakzeptanz sich selbst besser zu akzeptieren.

➤ *Individuelle Bezugsnormen setzen, anstatt Vergleiche mit anderen zu tätigen*

Kinder vergleichen häufig ihre motorischen Fähigkeiten miteinander und beginnen folglich an sich zu zweifeln. Der/die Erwachsene sollte dem Kind das Gefühl geben, dass es unabhängig von den Leistungen anderer wertgeschätzt wird, und sein individueller Leistungsfortschritt bestärkt wird und im Vordergrund steht (Zimmer, 2006, S. 78f).

Durch das Vertrauen in eine veränderbare Umwelt und aus der Zuversicht des sozialen Umfeldes in die Fähigkeiten des Kindes, entwickelt sich sein Selbstvertrauen und sein Selbstwertgefühl. Die Psychomotorik kann diesen Prozess unterstützen in dem hier die Selbstwahrnehmung des Kindes, aber auch die Verbesserung der Leistungsfähigkeit berücksichtigt werden. Zimmer (2006, S. 79) führt weiter aus, dass die Veränderung der Selbstwahrnehmung nicht nur durch leistungsorientierte Übungen hervorgebracht wird, sondern, dass dies durch persönlichkeitsstabilisierende Wirkungen der Psychomotorik möglich ist.

5 Malen als Selbstgestaltung

Wenn Menschen, gleich ob Kinder oder Erwachsene, spontan nach Farben, Pinsel und Stifte greifen, um der Lust, etwas zu malen, nachzugehen, dann weisen alle Bilder unterschiedliche Motive, Inhalte, Farben und Formen auf. Diese Bilder sind der Ausdruck unserer Emotionen, Lebensthemen und unserer Identität, sie sagen mehr über unsere Persönlichkeit aus, als unsere Worte. Die einzelnen Bilder sind keineswegs immer Selbstbilder im eigentlichen Sinne, von Bild zu Bild kommen neue Farben, neue Formen und neue Symbole hinzu, die eine Erweiterung unseres Selbstverständnisses anzeigen (Henzler & Riedel, 2004, S. 11f).

Nach Henzler und Riedel (2004, S. 12) geschieht Selbstgestaltung durch Malen, indem die Gestaltenden „immer freier und komplexer gestalten, von Bild zu Bild“. Dies meint auch schließlich die ganze Skala der Farben zuzulassen, obwohl es wesensgemäß immer eine Vorliebe für bestimmte Farben geben wird. Selbstgestaltung ermöglicht dem Selbst, dem Zentrum der eigenen Person, hervorzutreten und sich ins Sichtbare zu stellen.

5.1 Der Individuationsprozess nach C.G. Jung

Grundlage für die Theorie des therapeutischen Prozesses nach Carl Gustav Jung⁵ ist, dass der Mensch zu dem werden soll, der er eigentlich ist. Jung nennt dies den *Individuationsprozess* und meint damit die Auseinandersetzung zwischen dem Bewussten und dem Unbewussten des Menschen. „Werde, der du bist“ (Kast, 2010, S. 9). Im Individuationsprozess spricht man von der Besonderheit bzw. der Einzigartigkeit jeden Menschen, welche zum Ausdruck gebracht werden soll. Dazu gehören alle damit verbundenen Möglichkeiten sowie die dazugehörigen Schwierigkeiten. Es meint, sich selbst wahrzunehmen und seine Persönlichkeit anzunehmen, mit allen sichtbaren und unsichtbaren Ecken und Kanten. Beim Individuationsprozess spricht man daher von einem Differenzierungsprozess sowie von einem Annäherungsprozess an sich selbst (Kast, 2010, S. 9f).

Das Erreichen von mehr Autonomie ist ein weiterer wichtiger Aspekt in der Ganzwerdung. Der Mensch soll zu einem Einzelwesen werden, losgelöst von Normen und Werten der Gesellschaft, von kollektiven Maßstäben und von Rollenerwartungen. Gemeint ist damit,

⁵ Carl Gustav Jung (* 26.7.1875 – † 6.6.1961), kurz C. G. Jung, Schweizer Psychiater und Begründer der analytischen Psychologie.

auch mündig zu werden. Der Mensch sollte die Fähigkeit erlangen, immer weniger fremdbestimmt durch Kräfte des kollektiven Unbewussten zu sein (Kast, 2010, S. 10f).

5.2 Das Konzept der Mal- und Gestaltungstherapie nach C.G. Jung

Das Therapiekonzept der Mal- und Gestaltungstherapie setzt auf die natürliche Entwicklung, auf die Fähigkeit zu wachsen und sich zu dem besonderen Menschen zu entfalten, auf den jede oder jeder von uns angelegt ist. Alle inneren Bilder, Symbole oder Träume, welche sich in unserem Unbewussten befinden, werden in der Mal- und Gestaltungstherapie sichtbar und treten in weitere Folge in das Bewusstsein über. Gestalterisch zeigen sie sich entweder in spontanen Einfällen, die zur Gestaltung drängen oder in Tag- bzw. Nachtträumen, welche der Gestaltende in Bilder umsetzt (Henzler & Riedel, 2004, S. 14f).

Zu den Formen und Methoden der Maltherapie zählt C.G. Jung nicht nur das Malen und Gestalten von Bildern, sondern auch die Auseinandersetzung mit der aktiven Imagination. Zu dieser zählen das plastische Gestalten mit Ton, Gips etc. sowie die Auseinandersetzung mit dem Unbewussten in der Fantasie, in Tanz und Bewegung. Die Gestaltung von Bildern und die aktive Imagination werden von Jung methodisch verbunden. So ist es möglich, dass vor dem Malen und Gestalten von Bildern eine aktive Imagination vorangestellt oder als Weiterentwicklung nach dem Malen angeleitet wird (Henzler & Riedel, 2004, S. 18f).

5.3 Wirkungsprozesse therapeutischen Malens

Der therapeutische Aspekt in der Mal- und Gestaltungstherapie umfasst vier zusammenwirkende Prozesse. Es handelt sich hier um den *Gestaltungsvorgang* selbst, um den *Symbolisierungsvorgang*, um den *Beziehungsvorgang* und um den *Besprechungsvorgang* (Henzler & Riedel, 2004, S. 25).

Gestaltungsvorgang – In Beziehung zu sich kommen

Das Material in der Maltherapie ermöglicht dem Menschen sinnenhafte Erfahrungen zu erleben und bringt ihn dadurch mit sich selbst in Kontakt. Über verschiedene Körperempfindungen wie Berühren, Riechen, Schmecken und Betrachten des Materials löst es unterschiedliche Reaktionen aus. Durch diese kommen die Gestaltenden in Kontakt mit eigenen psychischen Erleben wie Empfindungen und Gefühlen, in Kontakt mit körperlichen Reaktionen wie Anspannung der Muskeln und in Kontakt mit Kognitionen wie Erinnerungen an Vergangenes (Leutkart, Wieland & Wirtensohn-Baader, 2010, S. 12f). Leutkart et al. (2010,

S.12) führen aus: „Der Gestaltende gerät also in eine innere Bewegtheit, die über die Bewegung der Hände, und durch den Gestaltungsprozess, im Material zum Ausdruck kommt.“

Symbolisierungsvorgang – Sich selbst kreativ erleben

Die Maltherapie ist ein schöpferischer Prozess. Alles, was der Gestaltende kreiert, malt oder ausführt, wirkt auf ihn zurück und wird auf unterschiedliche Weise verstanden. Der Mensch kann über seine Gestaltung seinem Innerem Ausdruck verleihen, wodurch ein direkter Bezug zu seinem Leben entsteht (Leutkart et al., 2010, S. 13f).

Der Beziehungs- und Besprechungsvorgang – In Beziehung zum Gegenüber kommen

Die Beziehungsaspekte in der Maltherapie sind vielfältig. Im nachfolgenden Absatz werden fünf wichtige Aspekte beschrieben. Betrachtungen können auf der *Subjekt- bzw. auf der Objektstufe* symbolisiert werden. Je nachdem ob sich der Malende selbst mit der Gestaltung in Beziehung setzt oder verschiedene Objekte zugeordnet werden. *Materialien* treten ebenfalls als direktes Gegenüber mit dem Gestaltenden in Beziehung. Die Eigenschaften von Materialien wie zum Beispiel von Ton, Steinen, Holz etc. lösen Reaktionen aus, welche innere Widerstände oder positive Gefühle zum Ausdruck bringen können. In der *Gruppen- oder Paargestaltung* können sich mit anderen Teilnehmer/innen Verhaltens- und Beziehungsmuster abbilden. Durch das *Besprechen der Gestaltungen in der Gruppe* zeigen sich neue Sichtweisen der Gruppenmitglieder, welche zu neuem Austausch führen können. Zu guter Letzt ist noch die *therapeutische Beziehung* zwischen Klient/in und Therapeut/in zu erwähnen, welche wesentlich zu einer vertrauensvollen und wertschätzenden Atmosphäre beiträgt (Leutkart et al., 2010, S. 14f).

5.4 Bedeutung und Sinn des Malens für Kinder und ihre Entwicklung

„Kinderbilder sind keine ‚Zufallsprodukte‘, bei denen sich Kinder ‚irgendetwas‘ ausdenken. Sie entstehen nicht in der Fülle irgendwelcher spontaner Einflüsse oder plötzlicher Fantasievorstellungen, sondern haben immer etwas mit dem Leben der Kinder zu tun.“ (Krenz, 2010, S. 23)

Kinder sind alltäglich umgeben mit vielfältigen neuen Reizeinwirkungen, welche angenehm oder unangenehm auf sie wirken. Dadurch stehen sie in einem ständigen Spannungsfeld

neuer Eindrücke, welche sie noch nicht gedanklich beiseitelegen können. Kinder sehnen sich nach Räumen und Möglichkeiten wo sie sich zurückziehen können, um Erfahrungen, Eindrücke und Geschehnisse, welche bestimmte Nachwirkungen auf das Fühlen, Handeln und Denken haben, verarbeiten, ordnen und begreifen zu können. Kinder brauchen Möglichkeiten, ihre inneren Bilder nach außen zu bringen und diese nochmals nach eigenem Bedürfnis aufarbeiten zu können (Krenz, 2010, S. 15ff).

Kinderzeichnungen haben nicht nur einen Ausdruckwert der kindlichen Seele, sondern auch einen Erzählwert. Kinder haben ein großes Mitteilungsbedürfnis, können sich aber oft sprachlich nicht genügend ausdrücken und suchen so Möglichkeiten über ihre Bilder oder Bewegungen, Unsichtbares sichtbar zu machen. Das Erstaunliche an Kinderbildern ist somit nicht das Ästhetische oder die unterschiedlichen Techniken, sondern der unbewusste Ausdrucks- bzw. Erzählwert, welcher von den Kindern vermittelt wird. Die Kinderzeichnung bezeichnet somit den „Spiegel des ganzen Menschenkindes“ (Krenz, 2010, S. 20).

Ausdrucksfelder kindlicher Entwicklung

Kinder haben unterschiedliche Wege zur Verfügung Eindrücke zu verarbeiten. Sie können dies im Bereich des Verhaltens, im Bereich des Spiels, im Bereich der Bewegung, im Bereich der Sprache bzw. des Sprechens, im Bereich der Träume und im Bereich des Malens und Zeichnens. Die Kinder wählen diese Ausdrucksfelder aber keinesfalls bewusst. Je nach Erlebnisqualität entscheiden die Kinder aus dem Unbewussten bzw. aus dem Bauch heraus, welche Ausdrucksform sie wählen. Würde ein Lebensbereich fehlen, würden die Kinder diesen mit den übrigen Ausdrucksfeldern kompensieren. Wäre es einem Kind untersagt viel und schnell zu spielen, könnten sich in seinem Verhalten starke Veränderungen zeigen. In all diesen Ausdruckswegen beschäftigen sich Kinder nochmals mit zurückliegenden Erlebnissen, setzen sich damit auseinander und bauen daraufhin Spannungen ab. Laut Armin Krenz (2010, S. 17) tragen somit alle Ausdrucksfelder eine therapeutische Wirkung in sich.

5.5 Die Entwicklung des Malens

Die Entwicklung des Malens beschreibt den Erwerb der kindlichen Fähigkeiten des Malens und Zeichnens. In der Entwicklungspsychologie wird die Malentwicklung in zwei bzw. drei funktionale Stadien unterteilt:

Im *spezifisch funktionalen Stadium* malt das Kind aus reiner Freude an der Bewegung des Stiftes und an den Spuren, welche es auf dem Boden, auf dem Papier etc. hinterlässt. In

der Kritzelphase, welche nachfolgend noch näher erläutert wird, lernt das Kind die Grundelemente jeder grafischen Darstellung (Schenk-Danzinger, 2002, S. 175f).

Nachdem die Grundelemente erworben wurden, werden sie im *Symbolstadium* oder in der *Schemaphase* zu Gebilden kombiniert. Diese werden häufig, aufgrund ihrer Ähnlichkeit mit einem Gegenstand, benannt. Als Beispiel dient hier der Kopffüßler, dieser dient als Figurdarstellung, als Symbol für die menschliche Figur (Schenk-Danzinger, 2002, S. 176).

Schenk-Danzinger (2002, S. 177) beschreibt weiters das *werkschaffende Zeichnen*. Charakteristisch dafür ist der vorgefasste Plan, die Absicht etwas darzustellen.

Das Kind beginnt mit endlos geschwungenen Strichen und heftig auf das Blatt gedrückte Punkte, aus welchen später die ersten Gebilde bzw. Erstfiguren entstehen. Durch die Ähnlichkeit mit bereits bekannten Gegenständen entwickeln sich mit der Zeit Häuser, Menschen, Blumen, Sonnen, Bäume etc. daraus. Eltern glauben häufig, dass nur ihr Kind diese Gebilde zeichnet, aus Erfahrungen oder Erlebnissen heraus, welche es bereits gemacht hat. Doch haben all diese Gebilde einen biologischen Ablauf gleich, der überall auf der Welt ähnlich abläuft. Nach Stern (2014, S. 65) sind es Requisiten eines Spiels, die „typische Gliederung kommt daher, dass diese Bild-Dinge als Einkleidungen der zuvor erschienenen Erstfiguren dienen, die dadurch weiterbestehen“.

5.6 Die Phasen der Entwicklung in der Kinderzeichnung

Die Entwicklung der Kinderzeichnung ist in mehrere Phasen zu unterteilen. Es ist jedoch schwierig genaue Altersangaben oder Entwicklungsstufen zu nennen, da diese von Kind zu Kind variieren können. Je nach Kultur, Anregungen oder Geschwister- bzw. Erwachsenenvorbilder entwickeln sich typische Merkmale früher oder später. Es ist auch möglich, dass Kinder gewisse Phasen überspringen, dies liegt aber durchaus nicht an der Intelligenz oder der Zeichenfähigkeit der Kinder, sondern vielmehr an Zeichenvorbildern, Unterweisungen von Geschwistern oder Zufällen bei der ersten Gestaltung (Schuster, 2001, S. 53).

Ist das formale Zeichnen gefestigt und die Darstellungsschemata stabil, wird die Kinderzeichnung durch das motorische Tun und die Rhythmik im Zeichnen bestimmt. Bewegungsfreude, Darstellungsabsicht und Mitteilungsscharakter sind wesentlich für den Beginn der Kinderzeichnung (Kirchner, 2009, S. 68).

5.6.1 Von der Spur zum Bild

Arno Stern (2014, S. 64) stellt die ursprünglichen Äußerungen von Menschen aus der Steinzeit der Malentwicklung des Kindes gegenüber. Jeder Mensch, der die Möglichkeit hat Kinder von Geburt an zu begleiten bzw. zu beobachten, kann die Entwicklungsgeschichte der Spur nachvollziehen. Mit der bewussten Annahme, dass die Anfänge der Weltgeschichte mit denselben Spuren wie bei jedem einzelnen Kind begannen, dann erscheinen diese wieder bedeutungsvoll und werden nicht geringschätzig nur als Vorstufe von Etwas angesehen.

Bilder zu erzeugen, hat einen frühen und fernen Ursprung. Die frühesten uns bekannten Spuren stammen aus der Steinzeit. Die Höhlenmalereien von Lascaux und Altamira gelten als die ältesten Werke. Diese Bilder entstanden keineswegs spontan, sondern mussten auf experimentelle Weise entdeckt werden. So ist es anzunehmen, dass auch den Steinzeitmenschen ähnliche Gebilde entwuchsen, aus welchen erst später, durch die auffällige Ähnlichkeit zu Gegenständen, einfache Darstellungen wurden. Auch Kinder malen nicht plötzlich eine menschliche Darstellung, ein Haus oder ein Tier. Die Kinderzeichnung entwickelt sich schrittweise, von der Spur zum Bild (Stern, 2014, S. 85f).

Die erste schöpferische Hinterlassenschaft eines Kindes ist das Kritzeln mit Stiften auf einer Unterlage. Es ist die erste bleibende Spur des Kindes. Um die Bedeutung des Spurenhinterlassens bewusst zu werden, ist es wichtig die Anfänge der Spurenentdeckung aufzuzeigen und wertzuschätzen. Seinen Ursprung hat es in ganzheitlichen taktil-kinästhetischen Erfahrungen. Die verschüttete Suppe wird mit den Fingern verwischt oder die Fußspuren im Sand oder im Schnee werden fasziniert beobachtet. Für die kindliche Entwicklung ist es auch sehr entscheidend, wenn sich das Kind der Kontrolle über seine Ausscheidungen bewusst wird. Das Kind ist nahezu fasziniert von dem Rinnsal, das zwischen seinen Beinen wegläuft. Viele Kinder sind dabei sehr konzentriert und wischen es dann mit den Fingern in alle Richtungen weg. Durch den selbstvergessenen Ausdruck im Gesicht des Kindes lässt sich erahnen, welche Lust das Hinterlassen von eigenen Spuren bringt. Dies sind alles Zeichen für den Ausdruck „Hier bin ich“ (Bachmann, 2002, S. 71).

5.6.2 Die Kritzelphase

Nach den eher zufällig entstandenen Spuren entstehen nun nach und nach erste Kritzelergebnisse. Erwachsene schenken dem Bild selten Beachtung, da es in ihren Augen bloß Gekritzel ist. Kritzel ist in unserem Sprachgebrauch häufig negativ belastet, oft hört man

„Kritzeln nicht so rum“ oder „Male etwas Vernünftiges“. Der Begriff „Kritzeln“ ist aber wertneutral und gilt als Grundform und Ausgangszeichen für die Mal- und Zeichenentwicklung des Kindes. Ihre Aneignung und Nutzung führen dazu, dass komplexere Formen und Bilddarstellungen entstehen können (Krenz, 2010, S. 73).

Das Spurensuchen mit einem Stift wird nach Bachmann (2002, S. 71) als Notwendigkeit angesehen, „dem 'Dasein' durch die hinterlassene Spur Nachdruck zu verleihen“. Das Besondere an dieser Spur ist, dass sie von Dauer ist und dass das Kind diese Spur nicht nur hinterlässt, sondern auch *vor* sich hat. Das Kind erkennt die Folgen seines Tuns und begleitet zunächst den motorischen Akt des Kritzels mit den Augen. Daraus ergibt sich die immer bewusster gesteuerte Bewegung mit der zeichnenden Hand. Dieser Moment wird als *Ursprungsmoment der Zeichnung* genannt. Das Kind hat nun die Macht über diese Linie zu bestimmen, es kann mit ihr spielen, sie weiterzeichnen oder sie so lassen wie es möchte. Mit dem eigenen Tun hat das Kind nun wesentlich an Selbstbestimmung und Entscheidungsfreiheit gewonnen (Bachmann, 2002, S. 72).

Beim Kritzeln erlebt das Kind rhythmisch kreisende Bewegungen bei denen der ganze Körper mitschwingt. Dies erinnert die Kinder unbewusst an das Erleben des Embryos im Mutterleib. Schon in der pränatalen Zeit erfährt das Baby passive und aktive Bewegungen. Das Atmen, der Herzschlag, Heben, Senken, Drehen, Schwingen etc. sind Bewegungsmodalitäten welche wesentlich für die späteren schöpferischen Ausdrucksmöglichkeiten beitragen. Durch die Gestaltung macht sich das Kind dieses vergangene Erleben zugänglich. Für die Entwicklung ist es ein wichtiger Schritt, wenn die Kinder nach diesen Endlosbewegungen stoppen können und sich aus dem Urknäuel schließlich die ersten geschlossenen Formen und anschließend der Kreis herausbildet. Dies ist der erste Ausdruck des Selbst (Bachmann, 2002, S. 78ff).

Die nachfolgenden Grundformen lassen sich aus Kritzelnbewegungen ableiten:

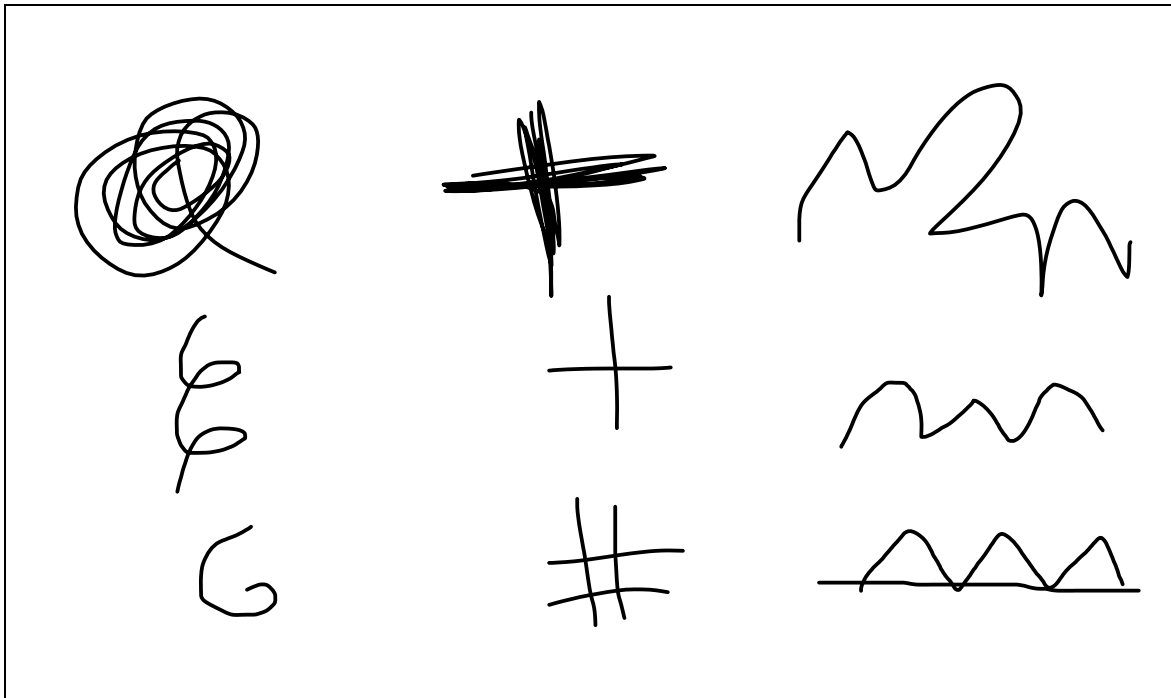


Abbildung 5: Kritzelbewegungen (mod. n. Bachmann, 1998, S. 145).

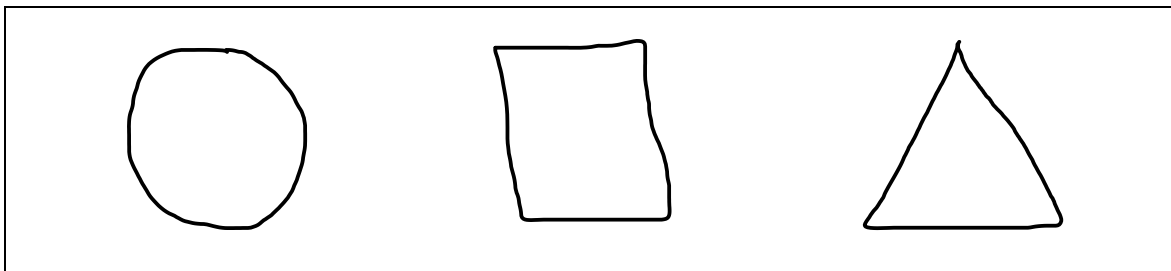


Abbildung 6: Grundformen (mod. n. Bachmann, 1998, S. 145).

5.6.3 Die Menschdarstellungen - Vom Kopffüßler zum fertigen Mensch

Für die Entwicklung der ersten Menschenfigur ist der erste geschlossene Kreis besonders wichtig. In diesen Kreis wird gerne ein Inhalt hineingezeichnet. Diese bewusste Trennung von außen und innen ist eine wichtige Erfahrung und bedeutet Abgrenzung und Differenzierung. Diese Innenformen werden als erste *Ich-Kerne* verstanden (Bachmann, 1998, S. 146).

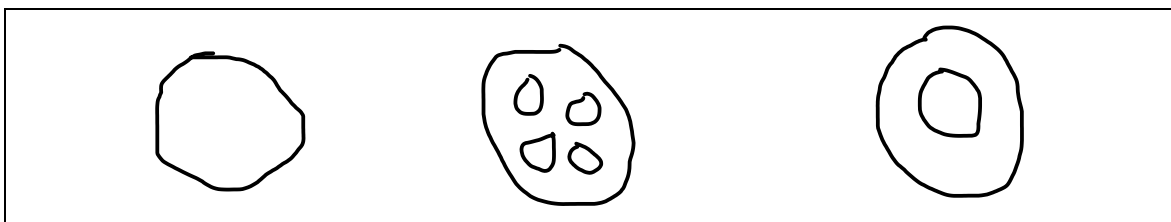


Abbildung 7: Geschlossener Kreis, Ich-Kerne (mod. n. Bachmann, 1998, S. 146).

Die ersten abgegrenzten Gebilde werden nun ausgeweitet und bekommen Gliedmaßen wie Haare, Strahlen oder Fühler, welche sich in alle Richtungen bewegen und den Umraum ertasten. Der/Die Erwachsene interpretiert in diese hochsensiblen Körper meist Sonnen, was zu dieser Zeit der Entwicklung des Kindes noch nicht möglich ist, da ein Kind in diesem Alter noch zu keiner abstrahierten Abbildung fähig ist. Das Kind geht vielmehr seinen Selbstwahrnehmungen nach und entwickelt diese Symbole für sich. Diese Formen werden als *Tastkörper* bezeichnet, da sie sozusagen die Umwelt ertasten (Bachmann, 1998, S. 146).

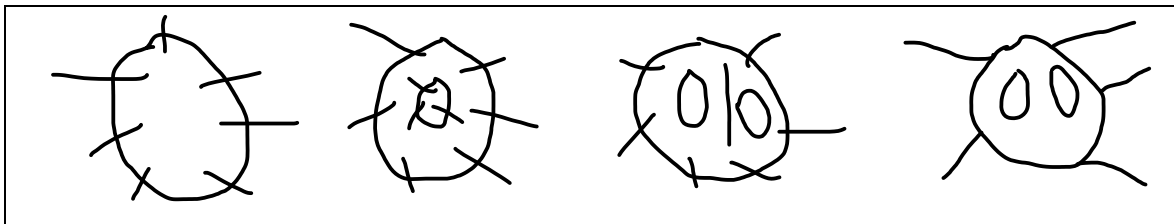


Abbildung 8: *Tastkörper* (mod. n. Bachmann, 1998, S. 146).

Durch Körperwahrnehmungen wie Berührung, Druck und Streichelempfindungen bildet sich das *Körper-Ich*, das Bewusstwerden für die eigene Gestalt. Dies drückt sich auch in den Kinderzeichnungen aus. Nun passiert eine Reduktion der Taster und es bleiben nur mehr zwei übrig, die sich Richtung Boden bewegen, diese wollen ankommen, anstoßen. Es entstehen erste Menschendarstellungen, die sogenannten *Kopffüßler*. Kopf und Rumpf bilden eine Einheit. Anfangs schweben sie noch im Raum bzw. auf dem Blatt, aber finden nach und nach einen festen Stand auf dem Boden. Es bilden sich nun immer deutlicher Menschenfiguren daraus (Bachmann, 1998, S. 146f).

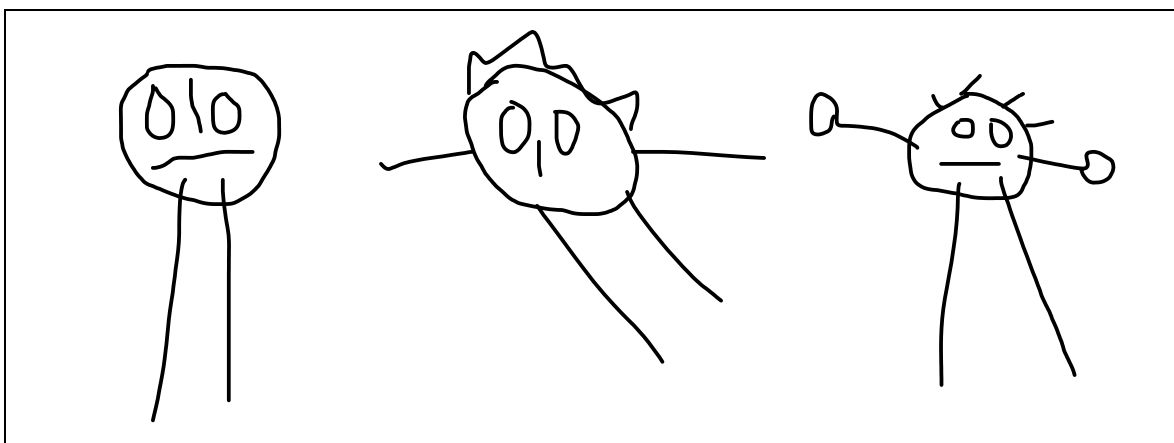


Abbildung 9: *Kopffüßler* (mod. n. Bachmann, 1998, S. 147f).

Der Kopf trennt sich in weiterer Folge vom Rumpf, und der Mensch wird mit allen restlichen Gliedmaßen ausgestattet. Nun hat das Kind einen großen Entwicklungsschritt hinter sich.

Die Menschenfigur steht auf beiden Beinen. Sie ist angekommen, das Kind ist in schöpferischer Weise in sich angekommen (Bachmann, 1998, S. 146f).

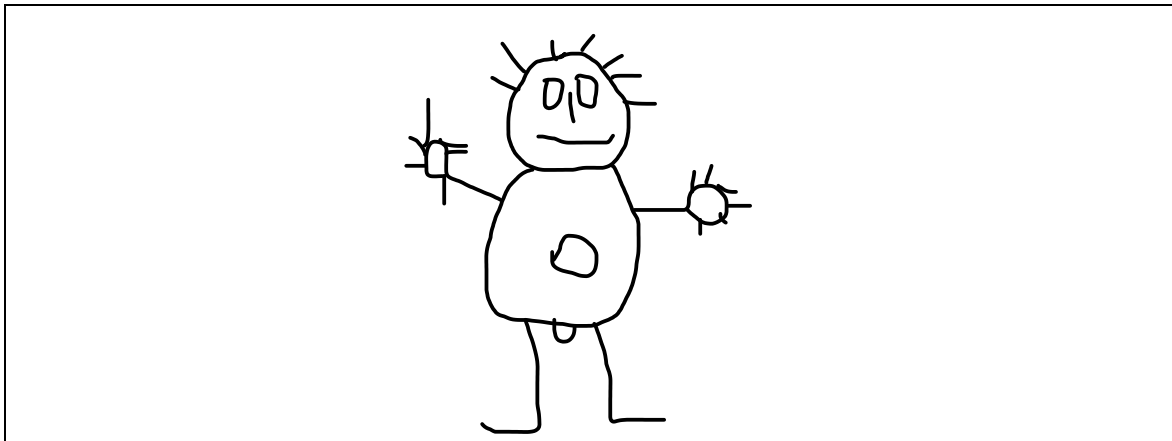


Abbildung 10: Menschenfigur (mod. n. Bachmann, 1998, S. 148).

5.6.4 Symbolstadium oder Schemaphase

Sobald ein Kind während des Zeichnens seine Darstellungen benennt oder vorsätzlich Gegenstände zeichnet, beginnt das Symbolstadium bzw. die Schemaphase. In dieser Phase treten nach wie vor Kritzel auf, welche zu Gegenständen auf dem Papier verwandelt werden. Ein Kreis kann zunächst für jedes Objekt stehen, wie zum Beispiel für einen Käfer, die Sonne, Körper etc. Es kommt zur Abbildungen graphischer Elemente, zu sogenannten Schemata wie Kreise, Striche, Ovale etc., daher wird von vielen Autoren von der Schemaphase gesprochen (Schuster, 2001, S. 56).

Nach und nach werden die Zeichnungen immer detailreicher und es kommen bestimmende Formeigenschaften hinzu. Durch Punkte, Ecken oder Kombinationen aus Rundformen und Strichen werden Objekte dargestellt. Das Kind beginnt weiters kurze Geschichten auf das Papier zu bringen. Zwei Personen oder Personen und Gegenstände in Beziehung zueinander, wie zum Beispiel „Mama mit Kind“ oder „Papa im Auto“ werden in einfacher Form dargestellt. Je höher die Entwicklungsstufen der Kinder sind, desto differenzierter werden Gegenstände, kurze Geschichten, eigene Erlebnisse, Wünsche etc. auf dem Papier dargestellt (Bareis, 2005, S. 13ff).

5.7 Merkmale der Kinderzeichnung

- *Das Kind zeichnet und malt was es weiß, nicht was es sieht*

Es zeichnet vorerst ein Denkschema, die sogenannten Röntgen- oder Transparentbilder. Ab dem Vorschulalter möchte das Kind alles auf das Papier malen, was es weiß,

daher findet man häufig menschliche Darstellungen mit Knödel im Magen oder einem Baby im Bauch der Mutter. Weiters lassen sich in Zeichnungen auch durchsichtige Kleider, Profildarstellungen mit zwei Augen, Häuser mit durchsichtigen Wänden etc. erkennen (Schenk-Danzinger, 2002, S. 177).

➤ *Was wichtig ist, wird groß gezeichnet*

Die Größendarstellungen in Kinderzeichnungen sind verschoben. Zeichnet ein Kind seine Familie, so wird nicht auf die Größenverhältnisse geachtet, sondern das Kind zeichnet die Person am größten, mit dem stärksten Autoritätscharakter für das Kind. Es kann auch vorkommen, dass Überhöhungen und Übertreibungen auch teilweise durch Schwierigkeiten der grafischen Bewältigung zustande kommen, doch im Grunde zeichnet das Kind die wichtigsten Gegenstände und Personen am Größten (Schenk-Danzinger, 2002, S. 177).

➤ *Weggelassen wird, was unangenehm ist*

Kinder lassen häufig wichtige Teile in ihren Zeichnungen weg, obwohl sie diese nach ihrem Alters- und Wissensstand zeichnen könnten. Damit drücken sie eine emotionale Abwehr aus. So kann es sein, dass Kinder ihre Hände weglassen, weil sie das Gefühl haben, dass sie häufig in ihrem Tun korrigiert werden (Krenz, 2010, S. 97).

➤ *Was nacheinander geschieht, wird nebeneinander gezeichnet*

Zeitliche Abfolge wird häufig nebeneinander dargestellt (Schenk-Danzinger, 2002, S. 178).

➤ *Was sich im Bild bewegt, wird häufig nachgezogen bzw. im Profil gezeichnet*

Bei Bewegungen im Bild wird sich je nach Alter individuell geholfen. Drehen sich zum Beispiel Kinder auf der Zeichnung im Kreis, wird häufig ein wiederholter Kreis zügig um die Kinder gemalt. Rollende Reifen an Autos werden mehrmals nachgezogen, um die Drehungen sichtbar zu machen. Ältere Kinder malen sich fortbewegende Menschen oder Tiere im Profil und deuten die Richtung durch Hilfslinien im Hintergrund an oder geben verbale Erklärungen zum Bild ab (Bareis, 2005, S. 25ff).

➤ *Im Vorschulalter zeigt das Kind eine deutliche Zunahme von Zentralisierungen*

Das junge Kind zeichnet einzelne Gegenstände bzw. Darstellungen zwar nebeneinander, diese gehören aber nicht zusammen. Mit der Zeit beginnt das Kind Zusammengehöriges zu vereinen und es kommt zu einer Darstellung von Szenen, in denen die Personen in Beziehung zueinander stehen (Schenk-Danzinger, 2002, S. 178).

➤ *Was in der Realität geschieht wird über Symbole ausgedrückt*

Nach Schenk-Danzinger (2002, S. 180) kann das Kind über symbolische Elemente in der Zeichnung Ängste, Bedürfnisse oder Konflikte zum Ausdruck bringen. Das Verhältnis zur Wirklichkeit drückt sich in kindlichen Ausdrucksgeschehen symbolisch aus (Kirchner, 2009, S. 68).

➤ *Die Farbwahl ist beim jungen Kind bedeutungslos*

In der Kritzelphase achten die Kinder kaum auf die Auswahl ihrer Farben. Hier steht rein das Funktionelle des Malens und Zeichnens im Vordergrund. Meist wird die Lieblingsfarbe oder eine für das Kind angenehm empfundene Farbe gewählt. Schwarz wird von Kindern gerne genommen, da sie sich sehr von der weißen Farbe des Blattes abhebt und visuell stark wahrgenommen wird. malt ein junges Kind häufig mit schwarz, ist es kein Grund zur Sorge. Wenn Kinder die Farbigkeit der Realität bewusst wahrnehmen, achten sie auf ihre Farbwahl, malen dabei aber noch äußerst bunt, wie zum Beispiel Häuser und Autos in allen Farben, Menschen in allen Farben etc. Erst gegen Ende der Vorschulzeit kommt es zu ersten Farbzuschreibungen und das Kind misst seinen Gegenständen und Geschichten auf dem Papier die realen Farben der Umwelt zu (Bareis, 2005, S. 29ff).

6 Bewegung und Malen

„Bewegung ist ein elementares Bedürfnis des Kindes und desgleichen die ihm naheliegendste Ausdrucks- und Handlungsform“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 8). Neben den elementaren Bewegungen leistet auch das Malen einen wesentlichen Beitrag zum Vertiefen vielfältiger Erlebnismöglichkeiten. Malen, Zeichnen und Gestalten bieten weitere kognitive und emotionale Verarbeitungswege für die kindliche Entwicklung. Bewegungsabläufe werden in Bildern festgehalten und Verbindungen zu Urformen entdeckt, welche sich von elementaren Bewegungen übers Malen bis zum Schreiben zeigen. Des Weiteren werden Körper- und Raumkenntnisse aus diesen Zusammenhängen gewonnen (Marbacher Widmer, 1991, S. 8).

6.1 Bewegung und Malen in ihren Zusammenhängen

Aktive Bewegungen beeinflussen die Entwicklung und den Aufbau von Bewegungsvorstellungen und dem eigenen Körperbild. Marbacher Widmer (1991) beschreibt weitere wichtige Kanäle, welche wesentlich für Kinder und deren Bewegungs- und Körperwahrnehmung sind. Nicht nur aktives, sondern auch passives Bewegt-Werden wie Schaukeln, Rollen, Tragen sind an Körperwahrnehmungen der Kinder beteiligt. Auch innere Bewegungen bzw. Atem- oder Darmbewegungen und Bewegungen in Träumen tragen wesentlich zum Bewegungsempfinden bei. Aus der Praxis wissen wir, dass Kinder immer das malen, was sie vom Körper und ihrer Umwelt wissen. Aus diesem Wissen heraus entstehen die bereits beschriebenen Röntgenbilder. So malen Kinder, welche von Geburt an motorisch beeinträchtigt sind, sich selbst auch als vollständige Menschen. Das Kind stellt in seinen Bildern Wissen, Erlebtes und Gefühltes dar. Das Kind malt, was es weiß, was es erlebt hat und was es empfindet (Marbacher Widmer, 1991, S. 40f).

Es darf nach all diesen Überlegungen aber nicht darauf vergessen werden, dass beim Bewegen und Malen emotionale und kognitive Umsetzungsprozesse entscheidend sind. Kinder, welche nie die Möglichkeit bekommen sich ausreichend zu bewegen, werden auch Schwierigkeiten haben, dies entsprechend in einer Gestaltung darstellen zu können. Für die psychomotorische Therapie ist es wichtig, über die Beziehung von Bewegung und Malen Bescheid zu wissen und sich über die Übergänge von der Bewegung bis zum Schreiben bewusst zu sein. Nur dann kann die Ganzheitlichkeit des Kindes verwirklicht und mit Erlebnissen und konkreten Inhalten gefüllt werden (Marbacher Widmer, 1991, S. 41f).

6.1.1 Bewegen

Bewegung ist ein wichtiges Ausdrucksmittel und Informationsvermittler im menschlichen Bereich. Sie gestattet uns, sich an wechselnde Umwelteinflüsse anzupassen und durch Handeln auf sein Gegenüber zu reagieren. Durch unsere Haltung, Mimik, Gestik, durch unser Sprechen können wir unsere Gefühle, Gedanken, Wünsche und Absichten ausdrücken. Somit ist nonverbale sowie verbale Kommunikation immer mit Bewegung verbunden (Marbacher Widmer, 1991, S. 38).

6.1.2 Malen

„Malen ist sinnenhaft umgesetzte Bewegungsspur“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 38). Beim Malen versucht das Kind seine Bewegung festzuhalten. Die ersten Fußspuren im Schnee oder im Sand, welche bewusst wahrgenommen werden, ermöglichen dem Kind seiner Bewegung inne zu werden. Das Kind beginnt durch einfaches Schmieren im Brei oder Matsch seine Bewegungsspuren zu hinterlassen und zu betrachten. Dieses Schmieren ist der Vorläufer des Malens und Gestaltens. Das Kind setzt sich mit seiner Bewegungsfähigkeit auseinander und lässt zugleich Rückschlüsse auf bereits stattgefundene Bewegungen ziehen. So lassen sich im Gemalten durch das Tempo, die Richtung und den Krafteinsatz bereits erworbene Bewegungserfahrungen erkennen. Wie bei der Bewegung, so handelt es sich auch beim Malen um eine „emotional betonte Ausdrucksform“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 38). Malen erfordert eine großzügige und freie Atmosphäre, da es raumgreifend und bewegungsintensiv ist (Marbacher Widmer, 1991, S. 38f).

6.1.3 Zeichnen

Das Zeichnen ist eine weitere Ausdrucksform, welche sich das Kind in zunehmendem Alter zu Nutzen macht. Es hat nun die Absicht, gegenstandsbezogene Darstellungen zu gestalten. Zeichnen ist eine bewusst geführte Bewegung, bei welcher eine Auseinandersetzung mit der Umwelt des Kindes stattfindet. Auch verinnerlichte Bewegungserfahrungen wie Rutschen, Drehen, Gleiten etc. lassen sich aus zeichnerischen Darstellungen erkennen (Marbacher Widmer, 1991, S. 40).

6.1.4 Schreiben

Schon die Höhlenmenschen bedienten sich an Schriftzeichen, welche festgelegte Bedeutungen hatten. Beim Schreiben kann zwar einerseits die Emotionalität zurücktreten, jedoch

ist es andererseits ein weiteres wichtiges Ausdrucksmittel, welches seinen Ursprung in der Bewegung hat. Es bedarf einer präzisen feinmotorischen Bewegungsform, welche eine hohe Fähigkeit zur Selbststeuerung erfordert (Marbacher Widmer, 1991, S. 40).

Viele Kinder und Erwachsene scheuen das Schreiben, sind unsicher oder haben sogar Angstgefühle, wenn sie an das Schreiben denken. Die Grundbewegungen für eine fließende, sich organisch entwickelnde Schrift wurden hier im Alter von fünf bis acht Jahren nicht gelernt. So lassen sich auch beim Schreiben Rückschlüsse auf die Körpererfahrungen und Grundbewegungen wie Laufen, Hüpfen, Springen, Rollen und dergleichen ziehen (Oussoren-Voors, 2009, S. 15).

6.2 Bilder sind gemalte Bewegungen der Seele – Grundbewegungen als erste Hinweise darauf, wie es Kindern geht

Die Begriffe Bewegung und Kinder gehören eng zusammen. Es ist nicht vorstellbar sie voneinander zu trennen. Bewegungen sind die Folge von spezifischen Eindrücken. Kinder drücken häufig Erlebnisse und Gefühle motorisch aus. Sie tanzen, wenn sie sich freuen, sie laufen zu geliebten Menschen, um sie umarmen zu können, sie springen vor Aufregung hin und her oder stampfen mit dem Fuß, wenn sie sich ärgern. Diese Bewegungen werden von Kindern immer dann gezeigt, wenn sie tief mit ihren Gefühlen verbunden sind und bestimmte Absichten verfolgen. Das Bewegungsbedürfnis ist jedoch bei allen Kindern unterschiedlich. Manche Kinder haben ein sehr hohes, andere Kinder wieder ein geringes motorisches Mitteilungsbedürfnis, bei manchen Kindern wird eine starke Bewegungsintensität beobachtet, bei anderen wieder eine sehr schwache Bewegungsstärke. Kinder, aber auch Erwachsene, drücken sich über ihre Bewegung aus. In der Schulzeit wird dieser Ausdrucks- und Erzählwert häufig von der Schriftsprache abgelöst. Hier erzählt die Art des Schreibens über die Emotionalität des Autors mehr als der verfasste Text (Krenz, 2010, S. 33f).

So wie bei der Bewegung, drücken sich Kinder auch über das Malen und Zeichnen unterschiedlich aus. Viele Kinder lieben es zu malen, präsentieren voller Stolz ihre Werke, erzählen davon und schenken diese weiter. Andere Kinder sagen von sich aus, dass sie nicht gerne malen und sehen den malenden Kindern lieber zu. Malen und Zeichnen sind, so wie die Bewegung, immer mit viel Emotionalität verbunden (Krenz, 2010, S. 13).

Bewegungen, welche über die Körpermotorik ausgedrückt werden, zeigen sich auch beim Malen und Zeichnen. Kinder aus aller Welt beginnen mit den ersten Spuren im Sand, zeichnen mit den Fingern in die Luft, drücken ihre Hände in die Erde oder erfreuen sich an nassen Spuren auf dem Boden. Arno Stern (2004) hat in seinen Forschungen rund um die Welt

herausgefunden, dass alle Kinder mit denselben Erstgebilden in ihren Zeichnungen beginnen. Schon in der Steinzeit wurde mit Stöckchen in den Sand gemalt, um die ersten eigenen Spuren bewusst zu hinterlassen (Stern, 2014, S. 62ff).

Im Tanz, szenischen Spiel, Singen und im eigenen Tun kann man beobachten, dass Bewegung immer eine Mitteilungsform ist. Viele Bewegungsformen nehmen mit zunehmenden Alter ab und neue Bewegungsmöglichkeiten kommen hinzu. Dies heißt aber nicht, dass die alten Bewegungsmuster in Vergessenheit geraten, sie werden in einem Repertoire aufbewahrt und bei Bedarf wieder hervorgeholt. Bestimmte Bewegungen stehen somit immer in Verbindung mit einem Gefühl und werden zu bestimmten Situationen wieder genutzt. Dieses Phänomen lässt sich auch bei der Vernetzung von Bewegung und Malen bzw. Zeichnen erkennen. Ein Kind erhält mittels Bewegung Orientierung und nimmt zu jedem Zeitpunkt einen Standpunkt ein, von dem aus es seine Wahrnehmung neu ausrichten kann. Hier erkennen wir nun die Verbindung zum Malen und Zeichnen. Krenz (2010, S. 35) schreibt in seinem Buch über dieses Zusammenspiel „Das Kind bewegt sich auf dem Blatt Papier mit seinen Vorstellungen aus der Bewegungserfahrung, es strukturiert seinen Raum und stimmt gespürte Bewegungen darauf ab.“ (Krenz, 2010, S. 34ff)

Krenz (2010, S. 35) nennt sieben Bewegungsarten die zu den Grundformen der Bewegung zählen. Diese sind *Stehen, Liegen, Gehen, Hüpfen, Kriechen, Rollen* und *Schweben*. Diese erfüllen im Bewegungsverhalten und im Ausdruck des Malens und Zeichnens einige Merkmale:

- Sie sind *natürhafte Bewegungen*, Kinder der ganzen Welt und unterschiedlicher Kulturen zeigen diese Bewegungsformen, unabhängig ob sie ihnen gezeigt wurden oder nicht.
- Sie sind *häufige Bewegungsformen*, sie zählen zu den natürlichen Bewegungen aller Menschen.
- Sie sind *elementare Bewegungsformen*, welche zum Aufbau weiterer Bewegungsabläufe notwendig sind.
- Sie sind *einfache Bewegungsformen*, welche Grundgefühle ausdrücken können.

Die Bedeutung dieser Bewegungen für Kinderbilder ergibt sich daraus, dass Kinder, im Gegensatz zu Erwachsenen, alle Gefühle mit verschiedenen Bewegungen assoziieren. Hören Erwachsene einen Begriff, wie zum Beispiel „Trauer“, assoziieren sie damit Begriffe wie „Tränen“, „Tod“, „Verlust“ etc. Kinder verbinden Gefühle mit Bewegungen und setzen diese als besondere Zeichen auf ihr Blatt Papier. Diese Zeichen sind überall auf der Welt ähnlich (Krenz, 2010, S. 35f).

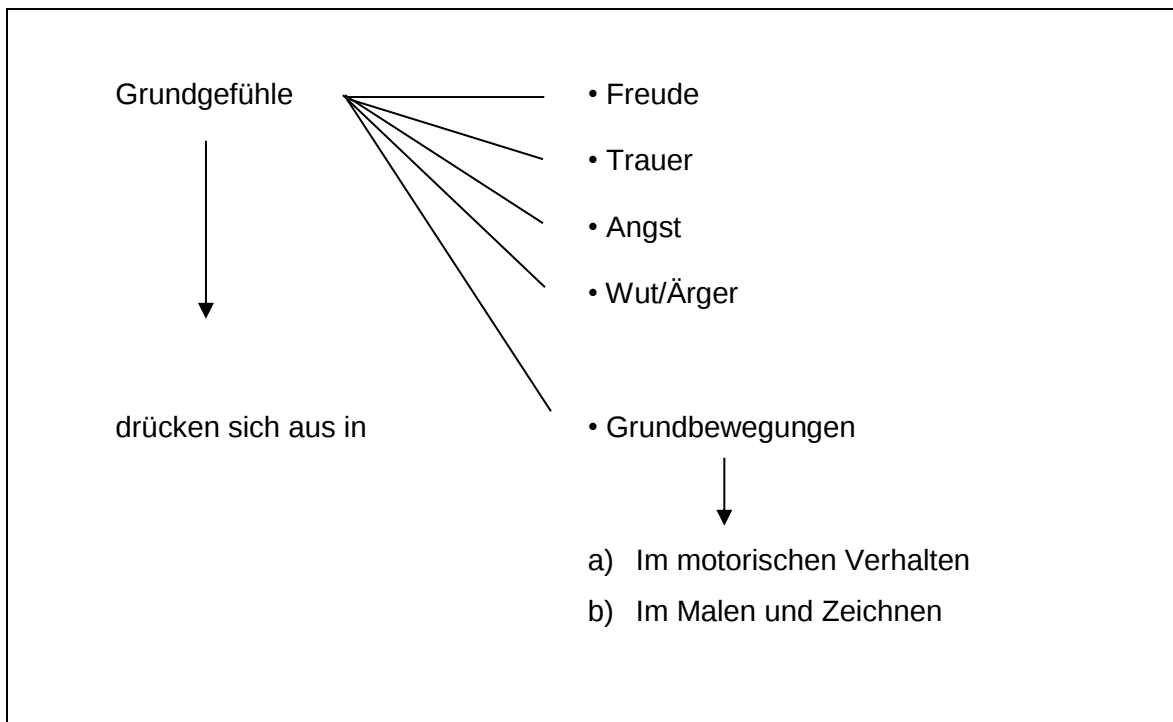


Abbildung 11: Grundgefühle (mod. n. Krenz, 2010, S. 36).

6.2.1 Grundbewegung: Schweben

Als Hinweise des Schwebens lassen sich folgende Merkmale erkennen. Die Zeichen befinden sich im mittleren bzw. oberen Bildbereich. Der untere Bereich ist nur selten genutzt. Die Zeichen werden als weich dargestellt, es gibt kaum Ecken und Kanten. Mögliche Symbole sind Wolken, Federn oder Luftballons. Zwei Möglichkeiten für schwebende Zeichen in Kinderzeichnungen sind, dass Kinder entweder momentan einen Gefühlszustand erleben, der sie schweben lässt oder sie würden gerne schweben können, es gibt aber etwas, dass sie unsanft auf dem Boden hält. Immer weniger Kinder erleben den Gefühlszustand des Schwebens und sind stattdessen angespannt und stehen häufig unter Druck (Krenz, 2010, S. 37).

Die Urform des Schwebesymbols sieht wie folgt aus:



Abbildung 12: Schweben (mod. n. Krenz, 2010, S. 38).

6.2.2 Grundbewegung: Stehen

Das Stehen lässt sich folgendermaßen in Bildern erkennen. Es werden waagrechte und senkrechte Linien gemalt, zeitweise in Verbindung mit Rundungen. Die Zeichen sind im unteren Bereich des Blattes gesetzt. Häufige Symbole sind Haus und Baum, welche fest auf einem gemalten Boden stehen. Stehen drückt Stabilität, Stärke und Standfestigkeit aus. Diese Zeichen lassen in Kinderzeichnungen entweder die Standfestigkeit der Kinder erkennen oder das Kind wünscht sich für die seelische und geistige Weiterentwicklung mehr Stabilität im Leben. Dies sind oft jene Kinder, welche bereits Irritationen im Leben erfahren haben. Zeichnen Kinder senkrechte Linien mehrfach übereinander, haben sie das Gefühl zu wenig Anerkennung für ihr Können zu erfahren. Dasselbe Phänomen tritt bei Überbehütung auf, wenn Eltern den Kindern die Möglichkeit nehmen, einfache Aufgaben und Herausforderungen selbst zu lösen. Vernachlässigung und Überbehütung liegen sehr nah zusammen und werden von Kindern meist ähnlich ausgedrückt. Dies spiegelt sich auch in der Motorik durch eine unsichere Haltung wider (Krenz, 2010, S. 41).

Die Urform des Stehsymbols sieht wie folgt aus:



Abbildung 13: Stehen (mod. n. Krenz, 2010, S. 41).

6.2.3 Grundbewegung: Gehen

Die gemalten Zeichen drücken eine aktive Bewegung aus, gleich ob vor- oder rückwärts, und befinden sich im unteren Bereich des Bildes. Es sind meist aneinandergereihte Auf- und Abwärtsbewegungen, die aus geraden Linien bestehen. Menschendarstellungen, die sich fortbewegen, werden im Profil gezeichnet. Die Grundbewegung Gehen in Bildern deutet häufig auf Unruhe, Aufregung oder Aktivität hin. Kinder die diese Bewegung nicht oder selten bildnerisch darstellen, können entweder momentan ihre Ruhe genießen oder sind nach längerer Aufmerksamkeit oder Irritationen im Leben müde. Der Boden unter der Urform Gehen gibt an, ob sich Kinder auf sicherem oder unsicherem Grund bewegen (Krenz, 2010, S. 45f).

Die Urform des Gehens sieht wie folgt aus:

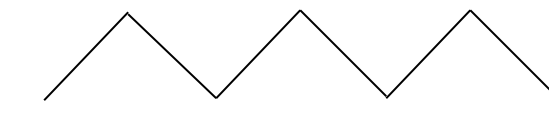


Abbildung 14: Gehen (mod. n. Krenz, 2010, S.45).

6.2.4 Grundbewegung: Hüpfen

Die neue Bewegungskomponente Hüpfen ist eine deutliche Steigerung zum Gehen. Die weichen Formen beginnen von einem festen Standpunkt, über einen Sprung, zu einem neuen Punkt. Mögliche Symbole sind Kurven oder Bälle. Die Darstellung befindet sich im unteren Bereich des Blattes und wird mit dem Element Kraft assoziiert. Kinder drücken durch die Hüpfbewegung am Papier Freude und Leichtigkeit aus. Für Kinder ist die Grundbewegung Hüpfen besonders wichtig. Es sollten ihnen daher zahlreiche Möglichkeiten geboten werden dies im Alltag zu tun. Mögliche Spiele sind „Himmel und Hölle“ oder das Spiel mit dem Gummitwist. Erwachsene hüpfen nicht mehr so häufig wie Kinder. Diese drücken ihre Gefühle seltener über Bewegungen aus und schreiben die Grundbewegung Hüpfen eher den Kindern zu (Krenz, 2010, S. 49f).

Die Urform des Hüpfens sieht wie folgt aus:



Abbildung 15: Hüpfen (mod. n. Krenz, 2010, S. 49).

6.2.5 Grundbewegung: Liegen

Die Grundbewegung Liegen lässt sich durch waagrechte Linien in Bildern erkennen und ist meist im unteren Bereich des Bildes angelegt. Mögliche Symbole sind das Bett, eine schlafende Person, ein Sonnenbad oder eine Hängematte. Liegen ist eine Form der Ruhe, Entspannung, des Träumens und des Schlafens. Viele Kinder erleben durch biographische Erlebnisse, wie zum Beispiel Trennung der Eltern, Reizüberflutung, überfüllte Klassen bzw. Kindergartengruppen, Überforderung durch hohe Leistungsorientierung etc., Hektik und Unruhe. Diese Kinder verwenden selten die Urform Liegen in ihren Bildern. Meist wird sie von Kindern gebraucht, welche selbst Ruhe erleben können (Krenz, 2010, S. 53f).

Die Urform des Liegens sieht wie folgt aus:



Abbildung 16: Liegen (mod. n. Krenz, 2010, S.53).

6.2.6 Grundbewegung: Rollen

Rollen ist ein Bewegungsprozess, bei dem der ganze Körper beteiligt ist. Es ist immer eine Wiederholung von Aktivität, gleich ob es um ein Vorwärts-, Rückwärts- oder Seitwärtsrollen geht. Die Grundbewegung Rollen lässt sich durch folgende Merkmale in Bildern erkennen. Es wird eine Drehbewegung gemalt, bei der eine Bewegungsdynamik durch Auf- und Ab-Bewegungen, von oben nach unten, entsteht. Rollen kann auch durch eine schräge Linie, auf der ein Ball runter rollen kann, dargestellt werden. Bevorzugt werden dennoch runde Formen, so wie es in der Natur angesiedelt ist. Hier wird das ganze Blatt genutzt, wobei der Schwerpunkt meist in der Mitte liegt. Das Rollen kann für Kinder zwei Bedeutungen haben. Entweder erleben Kinder Situationen in denen sie ständig in Bewegung bzw. im Umbruch sind und in denen sie keine Orientierungspunkte oder Sicherheit haben oder sie zeigen in seltenen Fällen durch Rollen ungebremsste Freude. Die Grundbewegung Rollen erfordert Neuorientierung, da sich die Richtungen beim Rollen ändern können, und ein stabiles Gleichgewicht. Es wird die sichere Bodenfestigkeit verlassen und klare Positionen aufgegeben. Es ist daher nachvollziehbar, wenn Kinder mit belastenden Erfahrungen und emotionalen oder kognitiven Irritationen ein Rollen im Sportunterricht, wie zum Beispiel den Purzelbaum, verweigern. Beim Malen und Zeichnen suchen sie oft diesen Ausdruckswert, um auszudrücken, dass sie in Bewegung sind (Krenz, 2010, S. 57f).

Die Urform des Rollens sieht wie folgt aus:

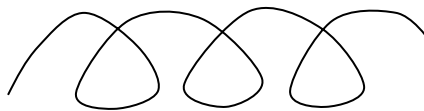


Abbildung 17: Rollen (mod. n. Krenz, 2010, S. 57).

6.2.7 Grundbewegung: Kriechen

Kriechen ist eine langsame und vorsichtige Bewegungsform, welche großen Kontakt zum Boden verlangt. Folgende Bildmerkmale zeigen sich in Zeichnungen. Die Grundbewegung Kriechen wird mit weichen und fließenden Bewegungen im unteren bis mittleren Bildbereich dargestellt. Mögliche Symbole sind die Schlange, Schnecke, Regenwurm oder Raupe. Das Kriechen hatte früher eine elementare Bedeutung, da man sich durch Kriechen an die Beute heranschleichen musste. Heute zeigen Kinder häufig diese Grundbewegung, um sich beim Spiel fortzubewegen. Kinder, die in ihren Bildern kriechende Bewegungen malen oder zeichnen, haben meist Ruhe und Zeit sich mit Eindrücken auseinanderzusetzen und ihre ganze Konzentration auf diese Reize auszurichten. Fehlt die Grundbewegung Kriechen auf

Bildern, erleben die Kinder selten Ruhe bei der Auseinandersetzung mit Außenimpulsen und leben meist mit innerem Stress (Krenz, 2010, S. 62f).



Abbildung 18: Kriechen (mod. n. Krenz, 2010, S. 61).

6.3 Bewegung und Malen im Rahmen psychomotorischer Förderung

Bewegung und Malen ergänzen sich in der psychomotorischen Förderung. „Malen ist Ausdruck von Bewegung, und bildhafte [!] Gestalten lösen unter anderem stets auch Bewegungsvorstellungen aus. Diese gegenseitigen Beziehungen darzustellen, auszugestalten und ins Bewußtsein zu heben, ist das Grundanliegen des Malens im Rahmen der Psychomotorischen Therapie.“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 45)

6.3.1 Die Bedeutung der psychomotorischen Förderung

Der Schwerpunkt der psychomotorischen Förderung ist die *Gesamtpersönlichkeitsentwicklung* des Kindes. Nach Kiphard (1980, S. 73; zit. n. Zimmer, 2006, S. 38) handelt es sich hier „um Hilfen zur Entfaltung der individuellen Handlungsmöglichkeiten einerseits und um die Befähigung zur Lösung sozialer Aufgaben andererseits.“

In der psychomotorischen Förderung geht es nicht darum die motorischen Kenntnisse zu verbessern, sondern um die Selbstwahrnehmung des Kindes positiv zu verändern und zu stärken. Als Grundlage der Identitätsentwicklung werden in der Psychomotorik Körper- und Bewegungserfahrungen als wichtige Medien gesehen. Eine weitere wesentliche Aufgabe in der psychomotorischen Förderung ist der Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes. Dem Interaktionsgeschehen zwischen dem Kind und dem/der Erwachsenen wird hier besondere Bedeutung geschenkt. Der/Die Erwachsene reagiert emphatisch, zeigt ihm seine Wertschätzung, begleitet das Kind in der Stärkung seines Selbstwertgefühls und hilft ihm dabei mit seinen Schwächen umgehen zu lernen (Zimmer, 2006, S. 45).

Lebensthemen in der Psychomotorik

Die Bedeutung des Bewegungsverhaltens spielt eine wesentliche Rolle in der Psychomotorik. Lebensthemen der Kinder finden hier ihren Platz. Durch sensible Beobachtung bekommt der/die Erwachsene wichtige Einblicke in die Lebensgeschichten des Kindes. Erlebnisse und Erfahrungen werden in Szenen und Rollen ausgespielt und dadurch verarbeitet. Die Psychomotorik bietet den Kindern zahlreiche verbale, aber auch nonverbale Ausdrucksmöglichkeiten. So steht die Fantasietätigkeit des Kindes im Vordergrund, denn Kinder finden mehr gefallen darin Bilder und Geschichten auszuspielen, als stur Bewegungshandlungen zu üben (Seewald, 1992; zit. n. Zimmer, 2006, S. 46).

Mögliche Themen können sein:

- *Nachholen und Aufarbeiten von Erfahrungen*, welche in der frühen Kindheit nicht bzw. kaum gemacht wurden.
- Mit *Rollen und Bildern* von der eigenen Person wird experimentiert bzw. werden Neue entworfen.
- *Wünsche und Ängste* können dargestellt werden.
- *Bilder aus digitalen Medien* werden nachgespielt und dadurch verarbeitet (Seewald, 1992; zit. n. Zimmer, 2006, S. 46f).

6.3.2 Die Bedeutung des Malens in der psychomotorischen Förderung

In der Psychomotorik ist die Bewegung von zentraler Bedeutung, eine Bereicherung erfährt sie allerdings durch die Verbindung mit bildhaftem Gestalten. Malen befriedigt das kindliche Bedürfnis Bewegungsabläufe festzuhalten. Es widerspiegelt die Bewegung und schafft die Möglichkeit eine Verarbeitung im intellektuellen Bereich darzustellen (Marbacher Widmer, 1991, S. 43f).

Werden Gefühle malerisch umgesetzt ist es immer von Vorteil, diese zuerst im spielerisch-darstellenden Bewegen zum Ausdruck zu bringen und kennen zu lernen. Es erfordert Mut, seine Gefühle auf Papier zu übertragen und für alle sichtbar zu machen. In der Auseinandersetzung und Veranschaulichung seiner Emotionen erfährt das Kind Neues über sich selbst. Das Malen ist eine nonverbale Ausdrucksmöglichkeit für das Kind. Ist es doch Kindern oft untersagt ihren Gefühlen wie Wut, Trauer oder Aggression durch Schreien, Stampfen, Schlagen etc. freien Ausdruck zu verleihen (Marbacher Widmer, 1991, S. 44).

Malen kann für bewegungsgehemmte Kinder eine neue Möglichkeit zur weiträumigen Bewegung sein. Unsichere Kinder sitzen oft im Bewegungsraum an der Seite und schauen den anderen Kindern zu. Diesen Kindern bietet sich nun die Möglichkeit auf dem Boden

daneben oder auf einem Tisch bzw. im sicheren Nahraum im persönlichen Raum zu verweilen und ihren inneren Bewegungsdrang Ausdruck zu verleihen. Es steht somit am Beginn des Kontaktes mit sich selbst. Auch am Papier werden die Kinder mit den Möglichkeiten der verschiedenen Raumebenen vertraut. Neben Begegnungen mit räumlichen Strukturen wie oben, unten, links und rechts, werden die Kinder auch mit zeitlichen Abläufen konfrontiert, wie zum Beispiel von Anfang bis Ende, Vorher und Nachher. Diese Erfahrungen auf dem Papier verlocken zur Nachahmung und Verwirklichung im eigenen Bewegen und sie können sich später in erweiterte Räume wagen (Marbacher Widmer, 1991, S. 44f).

Malen wird im therapeutischen Setting immer als prozesshaftes Tun erlebt, nie als produktorientierte Tätigkeit (Marbacher Widmer, 1991, S. 45).

6.3.3 Bewegung und Malen als nonverbale Ausdrucksformen

Bewegung und Malen sind nonverbale Ausdrucksformen, welche dem jungen Kind, sprachlich weniger gewandten, schüchternen, psychisch und physisch beeinträchtigten Menschen naheliegen. Auch Kinder die noch Schwierigkeiten haben, Erlebnisse, Gefühle, Fantasien und Geschichten anderen sprachlich mitzuteilen, können auf die Bewegung und das Malen als Ausdrucksmedium zurückgreifen. Zum motorischen Verstehen stehen in enger Beziehung dazu Gestik und Mimik, zum räumlich-visuellen Denken stehen dazu in Verbindung das Malen und Zeichnen. In unserer Kultur wird aber oft diesen beiden Verständigungs- und Denkweisen zu wenig Beachtung geschenkt. Die Lautsprache steht in unserer Schulkultur an erster Stelle der Verständigungsmöglichkeiten (Marbacher Widmer, 1991, S. 49f).

Bewegung ist die erste und eine sehr wichtige Kommunikationsform des Kindes. Es ist ein entscheidendes Mittel, um im vorsprachlichen und darstellenden Entwicklungsalter den Dialog zwischen dem Kind und seinen Bezugspersonen in Gang zu setzen. In Handlungssituationen kann ein freudvoller Zugang über die Bewegung zum Kind gefunden werden. In der Psychomotorik werden neben den explorativen und kommunikativen Funktionen der Bewegung, auch weitere Sinngebungen menschlicher Bewegungshandlungen für die kindliche Persönlichkeitsentwicklung thematisiert. Der Umgang mit vielfältigen Spielmaterial dient zum Erwerb von Kulturtechniken wie Schreiben und Malen (Fischer, 2009, S. 57).

Beim Malen und Zeichnen verwenden Kinder eine symbolische Sprache. Sie erzählen nicht hörbar, sondern sichtbar von sich und ihren Erlebnissen. Kinder malen mit all ihren Gefühlen und legen somit ihre gesamte Emotionalität in ihre Bilder (Krenz, 2010, S. 24f).

Bewegen und Malen haben somit neben der individuellen Bedeutung auch einen sozialen und kommunikativen Aspekt. Die Lautsprache wird von diesen erweiterten Verständigungsformen oft begleitet und sogar ersetzt. Aus einem Bild oder einer Bewegung bzw. einem Blick lässt sich mehr herauslesen als aus einem ausgesprochenen Satz. Eine ganze Geschichte lässt sich in einem Bild erzählen, wobei es im Verbalen oft mehrere Sätze verlangt (Marbacher Widmer, 1991, S. 50).

Beim Erwachsenen findet sich das Zusammenspiel von Bewegung und Malen beim absichtslosen Kritzeln wieder. Es ist ein spielerisches, wortloses und bildhaftes Assoziieren von Bewegungen. Es ist ein sichtbar machen von unbewussten Gefühlen durch Ausschalten von Gedankenkontrollen. Das gedankenverlorene Kritzeln sagt etwas über Gefühle aus, welche wir nicht bewusst wahr- und annehmen (Marbacher Widmer, 1991, S. 50).

Malen und Bewegen sollten in der Kommunikation gleich anerkannt sein wie die Lautsprache. Bei Kindern regt es zu handlungsbegleitenden Sprechen an, welches im Weiteren auch zum Dialog mit anderen führen kann. Laut Marbacher Widmer (1991, S. 50) kann Malen Verbindungen schaffen, „wo die Sprache schon längst sprachlos wurde“. Ebenso betont Marbacher Widmer, dass gemeinsames Malen zu einem übergreifenden Erlebnis werden kann, das verschiedene Sprachen und Sprachniveaus übersteigt.

7 Psychomotorik und Maltherapie als Methode zum Aufbau und Förderung des Selbstkonzeptes im Vorschulalter

Die Psychomotorik ist eine wirkungsvolle Methode, um Kindern durch Bewegung eine Verbesserung des Selbstkonzeptes sowie die Erfahrung von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen. Kinder mit Lern- und Entwicklungsproblemen erfahren eine individuelle Förderung. Soziale Fertigkeiten werden durch die Kleingruppe unterstützt. Die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung und eine Stabilisierung der Persönlichkeit in der Beziehung zum Lebenskontext, zählen zu den Wirkungen der psychomotorischen Förderung (Eggert et al., 2014, S. 87f).

Für die psychomotorische Praxis sind nicht nur die äußeren Rahmenbedingungen, wie Räumlichkeiten, Materialien, Geräte etc. wichtig, sondern vor allem die inneren Einstellungen von Kindern und Erwachsenen. Dies meint insbesondere die Beziehung vom Kind zur Pädagogin bzw. zum Pädagogen und die Beziehungen zwischen den Kindern untereinander sowie die Art und Weise wie die Stunden erlebt werden und wie die Kinder sich in diesen mit ihrer Gestaltung beteiligen können. Im Zentrum der psychomotorischen Förderung steht das spielerische und freudvolle Tun. Die Motivation zur Teilnahme sollte von der Attraktivität des ausgewählten Angebotes und von einer vertrauensvollen Atmosphäre ausgehen. Hier ist es wichtig, dass sich die Kinder als Ganzes angenommen und akzeptiert fühlen, mit all ihren Schwächen und Stärken und dass ihre Wünsche ernst genommen werden (Zimmer, 2006, S. 139f).

Für die 5-6-jährigen Kinder sollten in der psychomotorischen Förderung folgende Erfahrungen möglich sein:

- Sich selbst als Verursacher einer Handlung sehen.
- Erfolge und Misserfolge einer Handlung auf sich selbst zurückführen können.
- Übernehmen von Verantwortung für das eigene Tun.
- Alternativen und weitere Möglichkeiten für störende Verhaltensweisen kennen lernen und in das eigene Verhalten integrieren (Zimmer, 2006, S. 141).

Der Dialog in der psychomotorischen Förderung

Nicht nur in der Psychomotorik, sondern auch in der Maltherapie ist der Dialog zwischen dem Kind und dem/der Erwachsenen wichtig. Die Wirkung der Förderung ist unter anderem

auf die Beziehung zwischen den beiden zurückzuführen. Unter Dialog wird hier die Kommunikation zwischen gleichberechtigten Partnern verstanden. Der/Die Erwachsene darf nicht alleine bestimmen, was für das Kind gut ist und ihm Übungen vorsetzen, mit welchen das Kind unglücklich ist. Das Kind hat in diesem Alter schon ein hohes Maß an Selbstbestimmtheit und -einschätzung und möchte in seinen Entscheidungen ernst genommen werden. Der/Die Erwachsene sollte immer von den Stärken und den Bedürfnissen des Kindes ausgehen und an diese ansetzen (Eggert et al., 2014, S. 90ff).

Die Auswahl der Inhalte

Die inhaltliche Planung einer Psychomotorikstunde erfordert von dem/der Erwachsenen große Flexibilität und ein vielfältiges Repertoire an Spielideen und Methoden. Alle Inhalte sollten auf die Interessen und Bedürfnisse der Kinder abgestimmt sein und ihnen Raum und Zeit zum Sich-Erproben bieten. Dabei kann es passieren, dass die Kinder unterschiedliche Interessen haben und vom Entwicklungsstand unterschiedlich weit entwickelt sind. Daher ist es oft notwendig alternative Angebote anzubieten. Weiters ist es wichtig den Kindern selbst die Entscheidung zu überlassen, ob und wobei sie mitmachen möchten und dies auch zu akzeptieren (Zimmer, 2006, S. 155f). Zimmer (2006, S. 156) führt aus, alle „Spiel- und Bewegungsangebote sollten den Kindern neue (Bewegungs- und Selbst-) Erfahrungen ermöglichen und ihnen bisher vielleicht ungewohnte Handlungs- und Erlebnisräume eröffnen“.

Bewegungsbetonte Themen

Ausgangspunkte in psychomotorischen Stunden ist ein elementares Bewegungs- und Körpererlebnis. Durch die Wechselwirkung von Körperhaltung und Körpergefühl auf der einen Seite und der visuell-formalen Umsetzung im Malen auf der anderen Seite, sind grundlegende Erfahrungen in der Psychomotorik möglich. Voraussetzung, um seine eigenen Körperumrisse zu zeichnen, sind ein maßgerechtes Körpergefühl, Vorstellungen der einzelnen Körperteile und eine sichere Körperorientierung. Hat ein Kind ein unsicheres Körpergefühl und wenig Kenntnisse über seine Körperteile, wird es Schwierigkeiten haben seinen Körper zu zeichnen. Dieses Körpergefühl bzw. Körperorientierung ist vorwiegend erfahrungs- als wissensabhängig, dies meint, dass ein Kind seinen Körper spüren, erleben und wahrnehmen muss, anstatt diesen theoretisch zu lernen. Der Bewegungsablauf bzw. die motorische und wahrnehmungsmäßige (visuell-taktil-kinästhetische) Erfahrung mit Körperteilen, wie zum Beispiel das bewusste Wahrnehmen von Füßen, beeinflusst die formale und farbliche Bildgestaltung (Marbacher Widmer, 1991, S. 72f).

7.1 Stundenablauf

Der Stundenablauf ist immer abhängig von der Zeitspanne, die für die psychomotorische Stunde zur Verfügung steht. Werden Bewegung und Malen in einer Stunde verbunden, so gibt es mehrere Möglichkeiten dies umzusetzen. Wichtig ist es, mit intensiven Bewegungs- und Körpererfahrungen zu beginnen und anschließend zum Gestaltungsteil zu wechseln.

- Die Stunde kann hälftig in einen Bewegungs- und einen Gestaltungsteil gegliedert werden.
- Das Bewegungserlebnis aus einer früheren Stunde kann in der nächsten Einheit wieder aufgegriffen und reaktiviert werden und anschließend in eine Gestaltungsübung schließen.
- Eine Gestaltung kann als kreative Reflexionsmethode eingesetzt werden.
- Ein Bewegungserlebnis kann zu Hause malerisch umgesetzt werden und in die nächste Stunde mitgebracht werden (Marbacher Widmer, 1991, S. 79f).

Weiters folgen zwei Stundenabläufe. Der erste orientiert sich an Renate Zimmer und teilt sich in vier Phasen auf, der zweite orientiert sich an Anna Kapfer-Weixlbaumer (in Anlehnung an Aucouturier und Esser) und gliedert sich in drei Phasen.

Stundenaufbau nach Zimmer:

Ein möglicher Stundenaufbau aus methodischen Vorgehen und zeitlicher Planung könnte nach Zimmer (2006, S. 157) so aussehen:

- *Einstimmungsphase:* Gemeinsames Ankommen und Einstimmen im Sitzkreis. Kurzes Gespräch: Welche Kinder sind anwesend, wer fehlt noch? Ist noch etwas vom letzten Mal offen?
- *Individuelle und bewegungsintensive Angebote:* Stillen des ersten Bewegungsdrangs, individuelles Spielen an den Geräten, im Raum etc.
- *Gruppenbezogene Angebote:* Erlebnisse sollen das soziale Miteinander in der Gruppe ermöglichen.
- *Abschlussphase:* Diese Phase bietet Entspannung, Möglichkeiten zu reflektieren und erfragen von Wünschen für die nächste Stunde.

Stundenaufbau nach Kapfer-Weixlbaumer:

Eine weitere Struktur einer psychomotorischen Stunde nach Anna Kapfer-Weixlbaumer (2016) könnte wie folgt aufgebaut sein:

- *Orientierungsphase:* Ankommen, Orientierung und Sicherheit im Raum, Einstimmung auf das Thema, Einstiegsrituale entwickeln.
- *Symbolische/Sensomotorische Phase:* Das Kind erlebt sich in Situationen, welche in direkter Verbindung mit seinem Erleben und seiner Geschichte stehen. Freiraum für sensomotorische Erfahrungen. „Sich frei spielen“ symbolisieren, Spüren-Fühlen-Erleben, Probleme lösen.
- *Konstruktive Phase:* Gemeinsamer Abschluss, das Kind findet Distanz zum tonischen und emotionalen Erleben und drückt sein Erleben aus dem Spiel, seine Wünsche, Ängste und Fantasien aus. In dieser Phase können neben dem Gespräch noch weitere Reflexionsmethoden angewandt werden, wie zum Beispiel „das Zeichnen des Abenteurers“, „eine Gestaltung aus Ton“, etc.

Um eine psychomotorische Stunde vertiefend mit maltherapeutischen Methoden vorzustellen, wurde in Kapitel 7.6 *Stundenbild zur Erfassung und Förderung des Selbstkonzeptes* in Anlehnung an Anna Kapfer-Weixlbaumer angefügt.

7.2 Kreative Methoden zum Vertiefen psychomotorischer Inhalte

Zu den wichtigsten Erfahrungen der psychomotorischen Förderung gehört der Wechsel von Bewegung und Ruhe und von Anspannung und Entspannung. Nach bewegungsintensiven Phasen oder als Abschluss einer Stunde soll dieser Wechsel den Kindern bewusst gemacht werden. Kreative Methoden sind sowohl für Ruhephasen nach bewegten Spielen, als Vertiefung erarbeiteter Inhalte oder als Abschluss einer psychomotorischen Stunde geeignet (Zimmer, 2006, S. 210).

Primär ist der Entstehungsprozess, weniger das Endprodukt bedeutend. Wie bereits in Kapitel 5. *Malen als Selbstgestaltung* erläutert wurde, ist der Gestaltungsprozess, welche Materialien das Kind verwendet und welche Bedeutung es seinem Werk zumisst, für die Auffassung und weitere Förderung des Selbstkonzeptes erkenntnisreich. Darstellungen vom kindlichen Selbst (Idealselbst und Realselbst) ergeben sich unter anderem durch eigene graphische Gestaltungen vom Kind (Eggert et al., 2014, S.130f).

Folgend sind kreative Methoden kurz angeführt, welche in der psychomotorischen Förderung mit Kindern im Vorschulalter als Vertiefung von bereits erarbeiteten Inhalten bzw. als Reflexionsmethoden verwendet werden können.

- Freies Malen und Zeichnen auf verschiedenen großen Papierformaten.
- Graphische Darstellungen der eigenen Person.
- Expressives Malen mit diversen Malwerkzeugen.
- Großflächiges Malen auf Packpapier oder Tapetenrollen.
- Malen mit Händen und Füßen, bemalen des Körpers.
- Malen mit Fingerfarben, Kleister, Rasierschaum oder Creme.
- Dreidimensionales Gestalten mit Ton, Plastilin oder Salzteig.
- Liegend mit den Füßen an der Wand malen.
- Liegend unter einem Tisch an der Tischunterseite malen.
- Großflächige Bilder mit der gesamten Gruppe gestalten.
- Körpermitrisse zeichnen und frei gestalten.
- Kleine Fahrzeuge in Farbe tauchen und über das Blatt fahren.
- Action Painting (Farbe auf ein großflächiges Papier spritzen bzw. Farbe in Wasserbomben auf Papier werfen).
- Malen und schaukeln: Großflächig aufgelegtes Packpapier liegt unter einer flachen breiten Schaukel. Liegend auf der Schaukel mit Pinsel oder Händen malen bzw. sitzend auf der Schaukel mit Pinsel zwischen den Zehen oder Füßen malen (Leutkart et al., 2010; Kraus, 2009; Eggert et al., 2014).

Anschließend wird eine Möglichkeit, psychomotorische Inhalte mit maltherapeutischen Methoden zu vertiefen, kurz angeführt:

- *Thema:* Meine Füße fühlen

Intention: Körper- und Bewegungserfahrung über die Füße, taktil-kinästhetische Wahrnehmung empfinden, Körpergeschick und -gefühl erlangen, Erarbeiten eines positiven Selbstkonzeptes.

Bewegungseinheit: Bewegungsspiele mit Schwerpunkt „Füße“, Barfußparcour, Fühlwannen, Fußgymnastik, Fußmassagen etc.

Maleinheit: In der bisherigen Einheit wurde bereits intensiv mit den Füßen geturnt, gefühlt, diese wahrgenommen etc. Als Vertiefung zur Körper- und Bewegungserfahrung liegt nun das Material zum Malen bereit. Die Kinder malen sich selbst oder gegenseitig die Fußsohlen in einer beliebigen Farbe an. Dies kann mit einem Pinsel, einem Schwamm, mit den Händen oder durch Steigen in eine Farbwanne geschehen. An-

schließlich gehen die Kinder über einen großen Bogen Packpapier. Als Abschluss können die Kinder angeregt werden, ihre Fußspuren zu finden, nochmals nachzugehen, andere Spuren zu verfolgen etc. (Kraus, 2009, S. 40f).

7.3 Das Modell Spüren – Fühlen – Denken

In der Psychomotorik geht man davon aus, dass der Mensch aus einem Körper, einer Seele und einem Geist besteht. Das Modell Spüren – Fühlen – Denken verbindet diese drei Dimensionen miteinander. Gerber und Reinelt entwickelten das Modell in den frühen 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts. Es liefert einerseits Informationen über die Entwicklung eines Menschen, andererseits bietet es einen Bezugsrahmen für die Entwicklungsbegleitung in den psychomotorischen Stunden auf einer metatheoretischen Ebene. Nach Gerber (2004; zit. n. Kapfer-Weixlbaumer, 2016) liefert das Modell Spüren-Fühlen-Denken Erkenntnis- und Entwicklungsdimensionen.

Folgendes wird unter dem Modell Spüren-Fühlen-Denken verstanden:

Spüren: Beim Spüren (*Körper, Biotisches*) werden Sinneswahrnehmungen miteinander verknüpft. Dies meint, eine sinnlich-körperliche Wahrnehmung der Welt mithilfe der Nah- (Bewegen, Rhythmus, Schmecken, Eigenwahrnehmung, etc.) und der Fernsinne (Riechen, Hören und Sehen). Die zeitliche Ebene ist das Hier und Jetzt. Kinder sollten in ihrem Tun versinken und ihre Aufmerksamkeit auf ihre momentane Handlung zentrieren können. Der *Ausdruck* geschieht körperlich über Bewegung, Rhythmus, Gestik und Mimik. Ganzheitliche Ansätze des Spürens sind autogenes Training, funktionelle Entspannung und alle Ansätze, die am Fokus des Spürens ansetzen (Voglsinger & Kuntz, 2005).

Fühlen: Beim Fühlen (Seele, Psychisches) entstehen Bilder, Assoziationen, Vorstellungen und Symbole. Es ist ein kreativer Akt des Individuums mit unverwechselbarer Identität. Das Fühlen entsteht durch zuvor erfolgte Spürerfahrungen, welche Bilder und Emotionen psychisch und neuronal miteinander verbindet. So wird ein Erlebnis aus der Vergangenheit sofort mit einem Gegenstand im Jetzt in meiner Hand verbunden. Die zeitliche Ebene ist völlig offen, das Raum-Zeit-Kontinuum verdichtet sich sozusagen. *Ausdrucksformen* sind Malen und Gestalten, Singen, Tanzen, Fantasieren und Träumen. Ansätze in der Therapie sind Malen und Gestalten, Märchen, Rollenspiele, Dichten. Hier findet das Modell besondere Ansätze in der Mal- und Gestaltungstherapie nach C.G. Jung. Durch das Spielen mit Farben kommen in der Maltherapie innere Bilder zum Vorschein (Voglsinger & Kuntz, 2005).

Denken: Beim Denken geschehen integrative Denkprozesse, welche auf Bilder aufbauen, die sich durch Sinneserfahrungen entwickelt haben. Hier werden die eigene Persönlichkeit und Identität ausgebildet. Erlebte Erfahrungen und Bilder werden durch Sprach- und Denkstrukturen integriert. Zeitlich ist es strukturiert in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. *Ausdrucksformen* sind Sprechen, Komponieren oder Dichten. Therapeutische Ansätze liegen in der Gesprächstherapie (Voglsinger & Kuntz, 2005).

Alle Formen des expressiven Malens und Gestaltens, sowie das darstellende Spiel sind integrative Prozesse im Sinne des Spürens-Fühlens-Denkens (Kapfer-Weixlbaumer, 2016).

Bereits Immanuel Kant hat im 18. Jahrhunderts eingehend beschrieben, dass Vorstellungen bzw. innere Bilder die Grundlage für menschliches Denken sind. Dies meint, dass ein Mensch eine Vorstellung eines Begriffes haben muss, um einen Begriff zu bilden. Als Beispiel dient der Begriff der Tasse. Der Mensch muss das Bild der Tasse präsent haben, um die Tasse zu identifizieren und sie als solches benennen zu können. Ist das Imaginationsvermögen der Kinder geschwächt, kann dies zu einem mangelnden eigenständigen Denken und geringer Kreativität führen (Kirchner, 2009, S. 102).

7.4 Gestaltungsakzente

Das Malen in der Psychomotorik bietet für Kinder im Vorschulalter zahlreiche Gestaltungsakzente. Vom spielerischen Gestalten, konzentrativen Gestalten über Bewegungsgestaltung bis hin zum vorbereitenden Gestalten ist das Malen vielfältig einsetzbar. Folgend werden diese aufgezeigt.

Spielerisches Gestalten

„Malen als spielerisches Gestalten ist dem Spiel verwandt“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 67). Es ist zweckfrei und trägt seinen Sinn in sich selbst. Malen ist frei von fixen Vorstellungen und soll Zeit und Raum offen halten für zufällige Erlebnisse und Erfahrungen (Marbacher Widmer, 1991, S. 67).

Konzentratives Gestalten

Malen ist auch konzentratives Gestalten. Dies verbindet das visuell-motorische Tun mit dem auditiv-taktilen Handeln. Folgend werden einige Beispiele aufgezeigt:

- Die Kinder lauschen der Stille und lassen sich zu Bildvorstellungen inspirieren, die anschließend malend gestaltet werden.

- Die Kinder erzeugen Töne durch Summen und lassen ihren Körper mitschwingen, dies wird anschließend in Farbkompositionen weiter ausgestaltet.
- Die Kinder stimmen sich durch Musik ein und malen anschließend großflächig zu dieser.
- Die Kinder lassen ihre Hand führen und verfolgen die Fremdbewegung visuell, anschließend werden die Striche sichtbar.
- Die Kinder malen sich gegenseitig Figuren und Bewegungsabläufe auf die Hand oder den Rücken und setzen diese Wahrnehmungen malerisch um.
- Ein Kind liegt auf dem Boden und lässt sich durch ein anderes Kind zwischen zwei Papierbahnen an den Füßen ziehen. Mit einem Stift in jeder Hand hinterlässt es beidseitig Spuren. Der Körper befindet sich auf der Malebene, diese lässt eine intensive Mitteerfahrung zu.
- Die Kinder ertasten mit geschlossenen Augen eine bekannte Blume. Sie erfühlen den Stängel, die Größe und Form der Blätter und riechen den Blütenduft. Anschließend wird aus der Erinnerung mit offenen Augen die Blume gemalt. Dies ist eine intensive taktil-kinästhetische und olfaktorische Wahrnehmung, welche mit allen anderen Sinnesbereichen verbunden ist und schafft für das Kind ein ganzheitlich-konzentratives *Begreifen* (Marbacher Widmer, 1991, S. 68f).

Für das Kind ist es ein faszinierendes Erlebnis, zu erfahren, was und wie seine Hand malt, *ohne* visuelle Kontrolle. Malen bedeutet nicht „wahrnehmungsgetreues Abbilden visueller Eindrücke“ (Marbacher Widmer, 1991, S. 69), sondern Malen macht innere Bilder sichtbar.

Bewegungsgestaltung

Malen ist Bewegungsgestaltung. Einerseits betrifft dies die Auseinandersetzung mit den Materialien, welche einen angemessenen Umgang verlangen, andererseits bringt sich das Kind als handelnde Person malend ins Bild und spiegelt sich darin wider. Dies benötigt ein hohes Maß an Selbstsicherheit und Selbstwertgefühl. Häufig haben Kinder Hemmungen sich selbst zu akzeptieren und sich weiterführend zu malen. Malen als Bewegungsgestaltung betrifft auch die Begegnung mit anderen, welche mitgestaltend, motivierend, kommentierend etc. am Malen beteiligt sind (Marbacher Widmer, 1991, S. 69f).

Vorbereitendes Gestalten

Malen ist vorbereitendes Gestalten. Im Malen sind Grundelemente des linearen Zeichnens und des Schreibens enthalten. Kinder mit graphomotorischen Problemen in der psychomotorischen Förderung sollten auf die Erlebnis- und Gestaltungsstufe des Bewegens und Malens zurückgreifen können. Dies ist wichtig für die Entkrampfung und die Rückgewinnung

mangelhafter Bewegungsformen. Das großräumige Bewegungserlebnis bis zur feinen Stiftführung ist eine wichtige Erlebnisstufe. Die taktil-kinästhetische Wahrnehmung, die Tonanpassung und die Bewegungssteuerung werden durch kleinräumige Bewegungen in den Fingerspitzen verfeinert. Der Ursprung der Formenwahrnehmung und -wiedergabe liegt in den Ganzkörperbewegungen und Körperstellungen. Das großräumige Bewegen schafft eine Beziehung zum Raum und gibt Orientierung, über die der Zugang zum graphischen Raum gefunden werden kann (Marbacher Widmer, 1991, S. 70f).

7.5 Umgang mit Bewegungen und Bildern

Der Umgang mit Bewegungen und Bildern ist nicht selbstverständlich und sollte wohl überlegt sein. Alle Bewegungsabläufe, welche zur Bildgestaltung führen, bleiben sichtbar. Das Bild ist eine festgehaltene Bewegung (Marbacher Widmer, 1991, S. 93).

- *Reflektieren:* Bewegung und Malen bieten Anlässe zum Reflektieren. Bewegungsformen und Bilder können in sich nachwirken, darüber nachgedacht werden und bieten Möglichkeiten sich über das Geschehene zu äußern (Marbacher Widmer, 1991, S. 93).
- *Betrachten:* Betrachten wird auch als aufmerksames Schauen gesehen, es meint, ein absichtsloses Versinken in ein Bild oder in eine Bewegung. Nicht jede Bewegung oder jedes Bild bedarf einer anschließenden Reflexion. Eine Bewegung oder ein Bild darf auch für sich stehen, ohne analysiert zu werden und muss nicht immer ein Geheimnis preisgeben. Beim Betrachten dürfen auch Fragen offen bleiben (Marbacher Widmer, 1991, S. 93).
- *Assoziieren:* Das Betrachten von Bewegungen und Bildern kann Ideen und Erinnerungen wecken, die zum Sprechen anregen. Kinder assoziieren häufig etwas in ihre Bewegungen und Bilder, was sie zu weiterem Tun veranlasst. Assoziationen können einerseits eine Bereicherung sein, andererseits auch im Übermaß störend und ablenkend wirken (Marbacher Widmer, 1991, S. 93f).
- *Bestätigen:* Bestätigungen dienen meist dazu, Ausgeführtes zu bestärken und dienen als Ausdruck von Gewissheit bzw. geben Gewissheit. Sie beziehen sich auf Inhalte („Das ist der Rauch“), auf technische Details („Das Blau ist jetzt trocken“) oder auf Handlungen („Jetzt bin ich fertig“) (Marbacher Widmer, 1991, S. 94).
- *Beschreiben:* Als Beschreibung wird eine Versprachlichung von Bewegungen und Bildern gesehen. Beschreibungen haben oftmals den Charakter von Erklärungen und geben Auskunft über Absichten und Zusammenhänge. Sprechen Kinder selbst zu ihren Bewegungen und Bildern, sollte dem Aufmerksamkeit geschenkt werden. Es kann zu

einem interessanten Gespräch führen, da das Mal- und Bewegungserlebnis durch Sprache vertieft wird und vieles ins Bewusstsein gehoben wird. Werden Kinder zu Aussagen gedrängt, kann dies zu Verunsicherung oder zu Ausweichreaktionen führen (Marbacher Widmer, 1991, S. 94).

- *Interpretieren:* Wird eine Bewegung oder ein Bild interpretiert, so wird dies nicht nur als sich selbst gesehen, sondern als ein Symbol, ein Zeichen oder ein Symptom, das auf etwas hindeutet, wie zum Beispiel eine Absicht, ein Befinden, den Entwicklungsstand etc. Wird eine Handlung vom Kind selbst spontan gedeutet, ist dies ernst zu nehmen, Selbstinterpretationen sind immer stimmig. Fremdinterpretationen sind stets eine ungewisse Angelegenheit. Besonders bei Kinderzeichnungen werden oft Falschaussagen oder voreilige Interpretationen getätigt, speziell dann, wenn diese unabhängig vom Zeichner und deren Entstehungsgeschichte analysiert werden (Marbacher Widmer, 1991, S. 94f).
- *Bewerten:* Als Wertungen werden Äußerungen wie schön, gut, falsch etc. gesehen. Oft nehmen Kinder Selbstbewertungen vor oder verlangen solche von den Erwachsenen. Viele Wertungen geschehen unbeabsichtigt und nonverbal durch Handlungsweisen. Wichtig ist es, sich hier auf Neutralität zurückzuziehen (Marbacher Widmer, 1991, S. 95).

7.6 Stundenbilder zur Erfassung und Förderung des Selbstkonzeptes von Kindern im Vorschulalter

Im Anschluss befinden sich zwei mal zwei zusammenhängende Stundenbilder zur Erfassung und Förderung des Selbstkonzeptes von 5-6-jährigen Kindern in Anlehnung an das Selbstkonzeptinventar nach Eggert et al. (2014, S. 166ff). Überarbeitet wurden diese bereits im Rahmen der Lehrveranstaltung mit Kolleginnen des ULG-Psychomotorik. Der Stundenverlauf orientiert sich an Anna Kapfer-Weixlbaumer (2016). Die psychomotorische Förderung wird in zwei Einheiten aufgebaut.

Stundenbild 1a

Tabelle 2: Stundenbild 1a: 1. Einheit: "Was ein Tier so alles kann!"

Thema: „Was ein Tier so alles kann!“ Schwerpunkte: Körper- und Bewegungserfahrung, sozial-emotionale Erfahrungen, Erfassung und Aufbau des Selbstkonzeptes, Selbstbild-Idealbild, Fähigkeitskonzept Material: Tierbilder, Tiere (Stofftiere, Holztier etc.), Materialien für Bewegungslandschaft		
	Inhalt	Reflexion
Orientierungsphase	– <i>Einstieg/Besprechungskreis:</i> Einstimmung auf die Stunde. In der Mitte liegen mitgebrachte Tiere. <i>Erzählung:</i> „Wir gehen in den Zoo!“ – <i>Bewegung:</i> Im Raum hängen an der Wand verteilt Bilder von Zootieren. Die Gruppe geht von Bild zu Bild und betrachtet die Tiere. „Wir gehen heute in den Zoo und wollen uns die Tiere dort ganz genau anschauen. Wie heißen die Tiere? Welches Geräusch machen sie? Wie bewegen sie sich? Etc.“ Tiere benennen, Geräusche nachmachen, Bewegungsarten nachahmen etc. <i>Reflexion im Kreis:</i> „Welches Tier würde dir gefallen? Warum? Welche Besonderheiten hat dieses Tier? Welches Tier wärst du nicht so gerne? Warum? Welche Eigenschaften zeigt dieses Tier, welche du nicht magst? Etc.“	

Symbolische / sensomotorische Phase	– <i>Erzählung:</i> „Nun sind alle Türen im Zoo geöffnet und die Tiere treffen aufeinander.“ Jedes Kind sucht sich ein Tier aus, welches es gerne sein möchte und begibt sich in die Rolle des Tieres. – <i>Bewegungslandschaft/Rollenspiel:</i> Alle Tiere treffen aufeinander, wie reagieren sie, wenn sie sich treffen? Nach einiger Zeit können Rollen verändert oder getauscht werden. <i>Reflexion:</i> „Wie hast du dich in der Rolle deines Tieres gefühlt? War es wie du es dir vorhin vorgestellt hast? In welcher Rolle hast du dich wohl/nicht so wohl gefühlt? Kennst du diese Situation vielleicht auch (im Kindergarten)?“	
Konstruktive Phase	– <i>Massage/Erzählung</i> „Wir erinnern uns an die Tiere im Zoo. Könnt ihr euch noch an den Elefanten erinnern?“ Tiere der Reihe nach über den Rücken gehen, kriechen, schreiten, stampfen etc. lassen <i>Reflexion:</i> Welches Tier hat sich angenehm angefühlt, welches war unangenehm? Warum?	

Quelle: eigene Spielidee; mod. n. Eggert et al., 2014, S. 184f.

Stundenbild 1b

Tabelle 3: Stundenbild 1b: 2. Einheit: "Mein Tier-Wunsch-Bild!"

Thema: „Mein Tier-Wunsch-Bild!“ Schwerpunkte: Körper- und Bewegungserfahrung, sozial-emotionale Erfahrungen, Erfassung und Aufbau des Selbstkonzeptes, Selbstbild-Idealbild, Körperkonzept Material: Tierbilder, Materialien für Bewegungslandschaft, verschieden große Papierformate, unterschiedliches Malwerkzeug		
	Inhalt	Reflexion
Orientierungs- phase	– <i>Einstieg/Besprechungskreis:</i> Einstimmung auf die Stunde. In der Mitte liegen die Bilder der ersten Einheit. „An welches Tier könnt ihr euch besonders gut erinnern?“	

	– <i>Bewegung:</i> Jedes Kind darf sich wieder zu einem Tier verwandeln und es darstellen. „Wie verhält es sich, welches Geräusch macht es, wie ist sein Gang?“	
Symbolische / sensomotorische Phase	– <i>Erzählung:</i> „Heute sind wieder alle Türen im Zoo geöffnet und die Tiere treffen aufeinander. Dieses Mal kennen sich die Tiere bereits und dürfen miteinander spielen.“ <i>Bewegungslandschaft/Rollenspiel:</i> „Alle Tiere treffen aufeinander, und dürfen sich im Zoo frei bewegen. Was tun sie am liebsten?“ <i>Reflexion:</i> „Wie hast du dich in der Rolle deines Tieres gefühlt? War es wie du es dir vorhin vorgestellt hast? In welcher Rolle hast du dich wohl/nicht so wohl gefühlt? Kennst du diese Situation vielleicht auch (im Kindergarten, Zuhause)?“	
Konstruktive Phase	– <i>Zeichnung:</i> Das Kind zeichnet sich als Tier. Verschieden große Papierformate und Malwerkzeuge stehen zur Verfügung. <i>Reflexion:</i> „Wer möchte etwas über sein Tier erzählen?“	

Quelle: eigene Spielidee; mod. n. Eggert et al., 2014, S. 184f.

Stundenbild 2a

Tabelle 4: Stundenbild 2a: 1. Einheit: "Mein Körper und ich!"

Thema: „Mein Körper und ich!“ Schwerpunkte: Körper- und Selbstwahrnehmung, Körpergefühl entwickeln, sozial-emotionale Erfahrungen, Erfassung und Aufbau des Selbstkonzeptes, Selbstbild-Idealbild, Körperkonzept Material: Diverse Materialien für Körperumrisse und Massage (Kastanien, Seile, Tücher, Bierdeckel, Stäbchen etc.), verschieden große Papierformate, diverse Malwerkzeuge		
	Inhalt	Reflexion
Orientierungsphase	– <i>Einstieg/Besprechungskreis:</i> Einstimmung auf die Stunde. „Wie fühle ich mich heute? Wie geht es meinem Körper?“ Körperteile besprechen.	

	– <i>Bewegungsspiel: „Magnetisieren“.</i> Die Kinder laufen im Raum, bei einem Signal wird ein Körperteil genannt. Dieser wird magnetisch und berührt anfangs den Boden bzw. die Wand, später den gleichen Körperteil eines anderen Kindes.	
Symbolische / sensomotorische Phase	– <i>Spiele zur Körperwahrnehmung:</i> Kinder legen sich auf eine Matte auf den Boden, der Wunschpartner legt mit unterschiedlichen Materialien die Umriss des Körpers nach. Kind steigt anschließend aus dem Umriss heraus, betrachtet sich von oben, steigt wieder hinein, springt darüber, nimmt nebenbei dieselbe Körperstellung nochmals ein etc. <i>Reflexion:</i> „Wie hast du dich gefühlt? Konntest du dieselbe Haltung wieder einnehmen? Wie hast du dich von oben wahrgenommen?“ – <i>Massage:</i> Die Partner massieren sich gegenseitig mit unterschiedlichen Materialien bzw. bedecken sich mit unterschiedlichen Materialien. <i>Reflexion:</i> „Wie hat sich die Massage angefühlt? Welche Materialien waren angenehm, welche waren weniger angenehm bzw. unangenehm?“	
Konstruktive Phase	– <i>Zeichnung:</i> „Male dich!“ Verschieden große Papierformate und Malwerkzeuge werden bereitgestellt. <i>Reflexion:</i> „Wer möchte, darf sein Bild der Gruppe zeigen und etwas dazu sagen.“	

Quelle: eigene Spielidee; mod. n. Eggert et al., 2014, S. 182f.

Stundenbild 2b

Tabelle 5: Stundenbild 2b: 2. Einheit: "Körperteile abbilden!"

Thema: „Körperteile abbilden!“ Schwerpunkte: Körper- und Selbstwahrnehmung, Körpergefühl entwickeln, sozial-emotionale Erfahrungen, Erfassung und Aufbau des Selbstkonzeptes, Selbstbild-Idealbild, Körperkonzept Material: Großes Packpapier oder Tapetenrolle, diverse Malwerkzeuge, Fingerfarben, Schere		
	Inhalt	Reflexion
Orientierungsphase	– Einstieg/Besprechungskreis: Einstimmung auf die Stunde. „Wie fühle ich mich heute? Wie geht es meinem Körper?“ Körperteile besprechen. – <i>Bewegungsspiel:</i> „Magnetisieren“. Die Kinder laufen im Raum, bei einem Signal wird ein Körperteil genannt. Dieser wird magnetisch und berührt den gleichen Körperteil eines bzw. mehrerer Kinder.	
Symbolische / sensomotorische Phase	– <i>Körperteile abbilden:</i> Abdrucken einzelner Körperteile mittels Fingerfarben (Hände, Füße, Fingerabdrücke). Ummalen einzelner eigener Körperteile. Vergleich Körperteile bzgl. Größe und Aussehen mit dem Original. <i>Reflexion:</i> „Erkennst du Unterschiede bei deinen Körperteilen am Körper zu denen am Papier bzgl. Größe, Aussehen etc.?“ – <i>Körperumriss malen:</i> Kinder finden sich zu Paaren zusammen und malen gegenseitig den Körperumriss auf großem Papier nach. Die Körperstellung ist beliebig zu wählen. Wie in der vorigen Stunde können die Kinder wieder den Körper von oben wahrnehmen. <i>Körperumriss bemalen:</i> Kinder dürfen nun ihren eigenen Körper beliebig ausmalen.	
Konstruktive Phase	– <i>Reflexion:</i> „Wer möchte, darf sein Bild der Gruppe zeigen und etwas dazu sagen.“	

	– <i>Fotografie:</i> Jedes Kind das möchte, legt sich neben seinem gemalten Körper und es wird ein Foto gemacht.	
--	--	--

Quelle: eigene Spielidee; mod. n. Kraus, 2009, S. 35f.

8 Diskussion

Im Fokus der vorliegenden Arbeit stehen die Zusammenhänge von Bewegung und Malen bzw. wie sich die Psychomotorik mit mal- und gestaltungstherapeutischen Methoden vertiefen lässt. Ferner wird auf die Frage eingegangen, welche Methoden sich aus diesem Zusammenhang ergeben, um ein positives Selbstkonzept bei Kindern im Vorschulalter aufzubauen und zu stärken.

Es besteht in der heutigen Zeit kein Zweifel mehr darüber, dass Körper-, Bewegungs- und Sinneswahrnehmungen größte Bedeutung für die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes des Kindes haben. Die vorliegende Beschreibung über die Bedeutung von Bewegung und Malen ließ die Wichtigkeit des Zusammenhangs dieser kindlichen Ausdrucksmittel erkennen.

In der Psychomotorik nehmen positive Körper- und Bewegungserfahrungen im motorischen und sozialen Bereich Einfluss auf die psychische Befindlichkeit der Kinder. Durch diese positiven Erlebnisse entwickelt sich das Selbstkonzept und die Persönlichkeit des Kindes (Meeth, 1995, S. 30). Kiphart (2000; zit. n. Mertens, 2002, S. 15f) betont dabei, dass die Psychomotorik das Kind in seiner Ganzheit erfasst, mit all seinen Stärken und Schwächen inbegriffen. Die Kinder haben Möglichkeiten ihre Stärken bei der Durchführung selbstgewählter Übungen und Spiele wahrzunehmen und zu nutzen.

Grundlage für den therapeutischen Prozess in der Mal- und Gestaltungstherapie ist der Individuationsprozess jedes Menschen. Der Mensch soll zu dem werden, der er eigentlich ist, seine Persönlichkeit entfalten und seine Einzigartigkeit erkennen. Die Mal- und Gestaltungstherapie setzt darauf, sich als Ganzes wahrzunehmen, all seine Stärken und Schwächen anzunehmen und auf die Fähigkeit, durch diese Erfahrungen zu wachsen (Kast, 2010, S. 9f).

Angeichts dieser Grundlagen liegt die Schlussfolgerung nahe, dass sich die Psychomotorik und die Mal- und Gestaltungstherapie ergänzen und sich gegenseitig vertiefen. Aus beiden Sichtweisen lässt sich schließen, dass die Persönlichkeitsentwicklung und der Aufbau sowie die Stärkung eines positiven Selbstkonzeptes im Fokus stehen. Nun stellt sich die Frage, wie sich das Malen und Gestalten in psychomotorische Prozesse einbinden lassen, haben sie doch anscheinend nichts mit Bewegung zu tun. Aufbauend auf Mal- und Zeichenerfahrungen sind bereits im Säuglings- bzw. Kleinkindalter vielfältige Bewegungs-, Körper- und Sinneserfahrungen von großer Wichtigkeit.

Majewski und Majewski (1997, S. 22) behaupten, dass bei der künstlerisch-schöpferischen Tätigkeit eines Kindes und beim Aufbau der Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit, welche in der Psychomotorik im Vordergrund stehen, zum größten Teil die gleichen Hirnregionen tätig sind. Dies wäre ein Grund, warum das Malen und Gestalten auch wesentlich zur psychomotorischen Entwicklung von Kindern beiträgt. Ebenso braucht ein Kind, um gestalterisch tätig zu sein, eine geschickte Motorik und die Fähigkeit, Gedanken und Gefühle auszudrücken. An dieser Stelle liegt die Frage nahe, ob dies nicht die gleichen Eigenschaften sind, welche ein Kind in problemlösenden Alltagssituationen über Erfolg oder Misserfolg, über Vertrauen und Enttäuschung und den Umgang mit diesen Situationen, entscheiden.

Um Selbstdarstellungen, welche sich über den ersten Kreis bis zur fertigen Menschendarstellung entwickeln, malen zu können, brauchen Kinder eben vielfältige Körper-, Bewegungs- und Sinneserfahrungen sowie ein bewusstes und ausgeprägtes Körperkonzept. Diese Erfahrungen lassen sich neben dem freien Spiel, besonders in psychomotorischen Stunden, Übungen und Spielen erleben. Malen und Gestalten geschieht mit dem ganzen Körper, alle Sinne werden geweckt und bereits gesammelte Erfahrungen werden abgerufen (Marbacher Widmer, 1991, S. 28ff).

Erwachsene sollten von dem Gedanken loskommen, dass Malen, Zeichnen und Gestalten nur an Tischen oder an festgelegten Plätzen passieren muss. Krenz (2002, S. 163) stellt fest, dass Kinder an jedem Ort, zu jeder Zeit und in jeder Körperlage die Möglichkeit haben sollten, zu malen. Gleich ob stehend, liegend oder sitzend, sie suchen sich ihren Platz und ihre Körperstellung aus, um bestmöglich ihren Emotionen und Bedürfnissen nachgehen zu können. Malen und Gestalten geschieht auch nicht nur mit Papier und Stift, sondern bietet vielfältige Möglichkeiten ausgeübt zu werden. Aus diesen Erkenntnissen wird deutlich, dass die Psychomotorik wertvolle Rahmenbedingungen bzgl. Raum und Zeit bietet, um Kindern neben Körper- und Bewegungserfahrungen, auch das Malen und Gestalten als vertiefende Methode anbieten zu können.

Aus Gesprächen mit verschiedensten Personen und Berufsgruppen kam die Erkenntnis, dass das Bild vom ruhigen, braven und malenden Kind am Tisch festgefroren ist. „Kinder haben beim Malen an Tischen zu sitzen und brauchen Ruhe.“, „Wie sollen sich Kinder beim Malen bewegen, wenn sie doch sitzen müssen?“, „Ich würde mir das als Erwachsener nicht antun, die Kinder auf großflächigem Papier mit Händen und Füßen malen zu lassen, was das für Unordnung bringt.“, „Da wird überall Farbe sein, ich werde das sicher nicht putzen!“, sind Aussagen, welche noch immer in vielen Menschen verankert sind. An diesem Punkt stellt sich nun die Frage, warum es Erwachsene oft als anstrengend und unmögliche Arbeit

ansehen, Kindern vielfältige Körper-, Bewegungs- und vor allem Sinneserfahrungen zu ermöglichen. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, kommen solche Erfahrungen in der heutigen Zeit doch oftmals zu kurz. Kinder sitzen vermehrt vor unterschiedlichen Medien, anstatt neue Erfahrungen mit all ihren Sinnen und ihrem ganzen Körper zu erleben. Nehmen Erwachsene zum Beispiel das Argument, hinterher nicht aufräumen zu wollen, gibt es doch die Möglichkeit gemeinsam mit dem Kind zu putzen und einzuräumen. Betrachtet man diese Schlussfolgerungen lässt sich sagen, dass sich hier in der Grundeinstellung von vielen Erwachsenen einiges hinsichtlich Motivation, Begeisterung und Wissen bzgl. Kinder und ihren Umwelterfahrungen ändern sollte.

Krenz (2010, S. 169) weist darauf hin, dass nicht alle Kinder begeisterte Maler sind bzw. sich nicht an ihren eigenen geschaffenen Bildern erfreuen. Es gibt viele Gründe dafür, wenn Kinder nicht malen oder zeichnen wollen. Beispiele hierfür sind die Angst, nicht ausreichend schön malen zu können oder das unbewusste bzw. sogar bewusste Verbergen innerer Gefühle und Ängste. Dies sollte natürlich akzeptiert werden. Kinder, die nicht malen wollen, und sich eventuell seelisch versperren, brauchen Zeit, sich langsam dem neuen Ausdrucksmittel anzunähern. Dieses Phänomen tritt aber keineswegs nur beim Malen auf, sondern auch in der Psychomotorik lassen sich immer wieder Kinder beobachten, welche nicht gerne an der Bewegung teilnehmen und sich zurückziehen. Auch diesen Kindern sollte man Zeit geben, die Situation kennen zu lernen und sich langsam an das Geschehen anzunähern. Alle Übungen und Spiele basieren in der Psychomotorik sowie in der Maltherapie auf freiwilliger Teilnahme. Wird nun die Psychomotorik mit mal- und gestaltungstherapeutischen Methoden vertieft, so wird ein breiteres Spektrum an Kindern bzw. an Bedürfnissen und Interessen angesprochen.

Psychomotorische Methoden in Verbindung mit Malen und Zeichnen als Förderung der Graphomotorik konnte in der vorliegenden Arbeit nur am Rande behandelt werden. Graphomotorik ist ein sehr umfangreiches Thema, welches bereits in zahlreichen Publikationen ausreichend Platz gefunden hat. Im Fokus dieser Arbeit stand der Aufbau und die Förderung des Selbstkonzeptes von 5-6-jährigen Kindern, die Graphomotorik befasst sich mit den Schreibfertigkeiten in Verbindung mit Wahrnehmung und Sozialverhalten (Vetter, Amft, Sammann & Kranz, 2010). Es wird davon ausgegangen, dass Malen, Gestalten und Zeichnen bzw. alle feinmotorischen Handlungen im Kindesalter zur Förderung der Graphomotorik dienen. Jedoch gibt es zahlreiche Übungen und Methoden in denen speziell die Fingerfertigkeiten, die Muskelspannung, der Tonus etc. gefördert werden.

Nach gründlicher Literaturrecherche und intensiver Beschäftigung mit dem vorliegenden Thema dieser Master-Thesis kam die Erkenntnis, dass sich in den vergangenen Jahren nur wenige Autorinnen und Autoren intensiv mit den Zusammenhängen von Bewegung und

Malen auseinandergesetzt haben. Einige wenige Artikel und lediglich ein Werk von Pia Marbacher Widmer (1991) nimmt die Beziehung von Bewegung und Malen in der Psychomotorik in den Fokus. Werden jedoch die Erkenntnisse dieser Arbeit näher betrachtet, stehen Malen und Bewegung in einer Wechselwirkung zueinander. Sowie Malen und Gestalten auf Bewegungs- und Körpererfahrungen bereits im Kleinkindalter aufbauen, so lassen sich wiederum Bewegungs- und Selbstwahrnehmungen beim Malen vertiefen und in Bildern erkennen. An dieser Stelle liegt die Frage nahe, warum die Zusammenhänge von Bewegung und Malen noch unzureichend erforscht und entwickelt wurden. In meinen Recherchen habe ich einiges über Bewegung und Musik, Bewegung und Rhythmik oder Bewegung und Tanz gefunden, welche sich ebenfalls gegenseitig bedingen und interessante Erkenntnisse bringen. Bewegung und Malen werden in diesen Zusammenhängen allerdings noch wenig Beachtung geschenkt. Aus diesem Grund denke ich, sollte dieser Ansatz weiterverfolgt werden. Mich persönlich hat dieses Thema sehr ergriffen und motiviert mich in meiner beruflichen als auch privaten Zukunft noch näher damit auseinanderzusetzen.

9 Zusammenfassung

Für die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes in der Kindheit sind Körper-, Bewegungs- und Sinneserfahrungen von großer Wichtigkeit. Diese lassen sich in der Psychomotorik durch mal- und gestaltungstherapeutische Methoden vertiefen. Bewegung und Malen sind nonverbale Ausdrucksformen über die sich das junge oder sprachlich weniger gewandte Kind ausdrücken kann (Marbacher Widmer, 1991, S. 49). Für die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes ist der individuelle Ausdruck von großer Bedeutung. Diese Arbeit befasst sich mit dem Ziel, Bewegung und Malen in der Psychomotorik zu verbinden und dadurch das Selbstkonzept zu fördern.

Im ersten Teil der vorliegenden Arbeit werden die *Inhalte und Ziele der Psychomotorik* näher erklärt. Psychomotorik beschäftigt sich mit der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung des Menschen. Sie zielt nicht auf die Verbesserung motorischer Fähigkeiten, sondern stellt vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen in den Mittelpunkt, so dass sich neue Handlungssituationen ergeben. Vorrangig dabei sind die Entwicklung folgender Kompetenzbereiche: Ichkompetenz, Sachkompetenz und Sozialkompetenz. Aus diesen ergeben sich die Körpererfahrung, die Materialerfahrung und die Sozialerfahrung. Das Zentrum der Persönlichkeitsentwicklung ist die Körperlichkeit des Kindes (Fischer, 2009, S. 23). Dieses Kapitel gibt weiters Aufschluss über die Entwicklung der Handmotorik, welche Voraussetzung für das Malen, Zeichnen und Schreiben ist, aufbauend auf der Entwicklung der Motorik im frühen Kindesalter.

Unter Kapitel 4 *Selbstkonzept und Identität* wird anhand von drei unterschiedlichen Autoren das Selbstkonzept definiert. Nach Renate Zimmer bildet sich das Selbstkonzept aus dem Selbstbild und dem Selbstwertgefühl der Kinder. Das Selbstbild gibt kognitive Informationen über den eigenen Körper, wie Größe, Aussehen, Gewicht etc., das Selbstwertgefühl ist hingegen die emotionale Bewertung des Aussehens und der Fähigkeiten der eigenen Person. Das Selbstkonzept hat eine große Bedeutung für die Entwicklung und das Verhalten des Kindes. Es hat Einfluss auf die individuelle Handlungsfähigkeit des Kindes, ob und wie es neue und schwierige Anforderungen meistert und wie es mit Erfolgen und Misserfolgen umgeht (Zimmer, 2006, S. 56ff). Bandura (1977) entwickelte sein Konzept der Selbstwirksamkeit und erläutert dadurch die Auswirkungen menschlichen Verhaltens. Er meint, dass auf eine Reaktion eines Menschen, das Verhalten eines anderen Menschen zurückzuführen ist. Somit ist die Selbstwirksamkeit ein wichtiger Teil des Selbstkonzeptes. Das Selbstkonzept nach Verena Kast (2013, S. 211f) verbindet die momentanen Selbstwahrnehmungen mit allen Vorstellungen, Fantasien und Erfahrungen, die ein Mensch bereits über sich gemacht hat.

Die Grundlage des therapeutischen Prozesses in der Mal- und Gestaltungstherapie nach Carl Gustav Jung wird im Kapitel 5 *Malen als Selbstgestaltung* näher erläutert. C.G. Jung spricht davon, dass der Mensch zu dem werden soll, der er eigentlich ist. Dies nennt er den Individuationsprozess und betont in diesem Zusammenhang die Einzigartigkeit jedes Menschen (Kast, 2010, S. 9f). Nach Krenz (2010, S. 15ff) werden Kinder tagtäglich mit vielfältigen neuen Reizen konfrontiert, welche angenehm oder unangenehm auf sie einwirken. Das Malen und Gestalten bietet ihnen Möglichkeiten innere Bilder und Eindrücke nach außen zu bringen und diese in nonverbaler Form ausdrücken zu können. Kinderzeichnungen haben einen hohen Stellenwert in der kindlichen Entwicklung, da sie nicht nur einen Ausdrucks-, sondern auch einen Erzählwert der kindlichen Seele haben. Nach der Entwicklung des Malens und Zeichnens werden im Anschluss in diesem Kapitel die einzelnen Phasen sowie einige prägnante Merkmale in der Kinderzeichnung näher beschrieben. Diese sind zum Beispiel die Größendarstellungen, dies meint, dass alles was wichtig ist, groß gezeichnet wird. Des Weiteren zeichnet und malt das Kind was es weiß, nicht was es sieht und es lässt unangenehme Dinge auf seinen Bildern weg.

Im Kapitel 6 *Bewegung und Malen* werden die Zusammenhänge von Bewegung und Malen aufgezeigt. Aktive Bewegungen beeinflussen nicht nur die Entwicklung und den Aufbau von Bewegungsvorstellungen, sondern liefern auch Informationen über das eigene Körperbild. Dieses Wissen ist wichtig für die Körper- und Selbstwahrnehmung der Kinder, welche sich in ihren Zeichnungen und Selbstdarstellungen widerspiegeln. Kinder stellen in ihren Bildern neben ihrem Wissen auch Erlebnisse und Gefühle dar. Vielfältige Bewegungs- und Körpererfahrungen sind ebenfalls wichtig für die Entwicklung des Malens, Zeichnens und Schreibens. Bewegungsdefizite in früher Kindheit wirken sich häufig unter anderem auf die Feinmotorik, die Fingerfertigkeit und in weitere Folge auf die Schreibmotivation, aus (Marbacher Widmer, 1991, S. 38ff). Nach Krenz (2010, S. 33ff) sind Kinderbilder gemalte Bewegungen der Seele, und somit finden sich in Kinderzeichnungen immer wieder Grundbewegungsarten wieder. Grundbewegungsarten in Kinderbildern geben Hinweise über die emotionale und physische Befindlichkeit der Kinder.

Im siebten Kapitel der vorliegenden Arbeit wurden praktische *Methoden zum Aufbau und zur Förderung eines positiven Selbstkonzeptes in der Psychomotorik in Verbindung mit mal- und gestaltungstherapeutischen Übungen* beschrieben. Nach allgemeinen Punkten zum Stundenablauf, Dialog zwischen Erwachsenen und Kinder und Inhalte und Themen in der Psychomotorik, werden Methoden aufgezeigt, welche sich zum Aufbau des positiven Selbstkonzeptes eignen. Das Modell Spüren-Fühlen-Denken nach Gerber (2004; zit. n. Kapfer-Weixlbaumer, 2016) befasst sich mit dem Körper, dem Geist und der Seele des Kindes und gibt weitere Aufschlüsse über die Möglichkeiten der Entwicklungsbegleitung in

der Psychomotorik mit kreativen Methoden. Abschließend wurden zwei Stundenbilder verfasst, welche mögliche Stundenabläufe zum vorliegenden Thema präsentieren.

Zusammenfassend aus der Diskussion lässt sich sagen, dass sich aufgrund der vorliegenden Erkenntnisse, die Psychomotorik und die Mal- und Gestaltungstherapie gegenseitig ergänzen und vertiefen. Beide Modelle zielen auf die ganzheitliche Entwicklungsbegleitung, auf den Aufbau und die Stärkung eines positiven Selbstkonzeptes sowie auf die individuelle Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Menschen ab. Der Mensch soll in seiner Ganzheit erfasst und seiner Einzigartigkeit erkannt werden. Er soll zu dem werden, der er ist, mit all seinen Stärken und Schwächen. Gelingt es dem/der Erwachsenen Körper, Geist und Seele der Kinder in psychomotorischen Stunden zu vereinen, findet intensives Lernen statt (Kiphard, 2000; zit. n. Mertens, 2002, S. 15f; Kast, 2010, S. 9f).

Literaturverzeichnis

- Bachmann, H. I. (1998). Malen und Ich-Entwicklung. In B. Zollinger (Hrsg.), *Kinder im Vorschulalter. Erkenntnisse, Beobachtungen und Ideen zur Welt der Drei- bis Siebenjährigen* (S. 139-181). Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.
- Bachmann, H. I. (2002). *Malen als Lebensspur. Die Entwicklung kreativer bildlicher Darstellung. Ein Vergleich mit den frühkindlichen Loslösungs- und Individuationsprozessen* (7. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bareis, A. (2005). *Vom Kritzeln zum Zeichnen und Malen. Bildnerisches Gestalten mit Kindern*. Donauwörth: Auer.
- Eggert, D., Reichenbach, C. & Bode, S. (2014). *Das Selbstkonzept Inventar (SKI) für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter. Theorie und Möglichkeiten der Diagnostik* (3. Aufl.). Basel: Borgmann.
- Fischer, K. (2009). *Einführung in die Psychomotorik* (3. Aufl.). München: Reinhardt.
- Henzler, C. & Riedel, I. (2004). *Maltherapie*. Stuttgart: Kreuz.
- Irmischer, T. (1989). Ursprünge. In T. Irmischer & K. Fischer (Red.), *Psychomotorik in der Entwicklung. Zur Emitierung von Prof. Dr. Ernst. J. Kiphart* (S. 9-18). Schorndorf: Hofmann.
- Kapfer-Weixlbaumer, A. (2016, August). *Struktur einer psychomotorischen Stunde (Lehrveranstaltungsunterlage des ULG Psychomotorik)*. Wien: Universität Wien, Institut für Sportwissenschaften.
- Kast, V. (2010). *Die Dynamik der Symbole. Grundlagen der Jungschen Psychotherapie*. Mannheim: Walter.
- Kast, V. (2013). *Trotz allem Ich. Gefühle des Selbstwerts und die Erfahrung von Identität* (9. Aufl.). Freiburg: Herder.
- Katkhouda, C. (2016, Juli). *Anatomie und Neurophysiologie unter besonderer Berücksichtigung des ZNS und der Sinnesorgane. Kindliche Entwicklungs- und Bewegungsstörungen 1*. Wien: Universität Wien, Institut für Sportwissenschaften.
- Kiphart, E. (1990). *Mototherapie - Teil 2 (Psychomotorische Entwicklungsförderung - Bd. 3)* (3. durchgesehene Aufl.). Dortmund: Modernes Lernen.
- Kirchner, C. (2009). *Kunstpädagogik für die Grundschule*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

- Kraus, U. (2009). *Spiel-"Turnen". Psychomotorische Bewegungsstunden für Kindergarten, Schule, integrative Kleingruppen*. Dortmund: Modernes Lernen.
- Krenz, A. (2010). *Was Kinderzeichnungen erzählen. Kinder in ihrer Bildsprache verstehen* (3., verb. Aufl.). Dortmund: Modernes Lernen.
- Leutkart, C., Wieland, E. & Wirtensohn-Baader, I. (Hrsg.). (2010). *Kunsttherapie - aus der Praxis für die Praxis. Materialien, Methoden, Übungsverläufe* (3., durchgesehene Aufl.). Dortmund: Modernes Lernen.
- Majewski, J. & Majewski, A. (1997). Psychomotorik und Kunst. Kunst in der Psychomotorik - Psychomotorik als Kunst. *Praxis der Psychomotorik*, 22(1), 22-29.
- Marbacher Widmer, P. (1991). *Bewegen und Malen. Zusammenhänge - Psychomotorik - Urformen - Körper- und Raumerfahrung*. Broadstairs: Borgmann.
- Meeth, G. (1995). Von Ernst J. Kiphard bis Virginia Satir: Die in der Praxis erfahrenen Berührungspunkte zwischen zwei Therapieformen. In E. J. Kiphard, & I. Olbrich (Hrsg.), *Psychomotorik und Familie. Psychomotorische Förderpraxis im Umfeld von Therapie und Pädagogik* (S. 29-43). Dortmund: Modernes Lernen.
- Mertens, K. (2002). Ernst J. Kiphard - Ein Leben für die Psychomotorik. In K. Mertens (Hrsg.), *Psychomotorik - Grundlagen und Wege der Förderung* (S. 11-18). Dortmund: Modernes Lernen.
- Ostermayer, E. (2006). *Bildung durch Beziehung. Wie Erzieherinnen den Entwicklungs- und Lernprozess von Kindern fördern*. Freiburg: Herder.
- Oussoren-Voors, R. (2009). *Schreibtanz 1. Von abstrakten Bewegungen zu konkreten Linien - für 3-8-jährige Kinder* (6. Aufl.). Dortmund: Modernes Lernen.
- Ruploh, B., Martzy, F., Bischoff, A., Matschulat, N. & Zimmer, R. (2013). Veränderungen im Selbstkonzept nach psychomotorischer Förderung. Eine Pilotstudie im Mixed Methods Design. *Motorik*, 36(4), S. 180-189.
- Scheid, V. (2009). Motorische Entwicklung in der frühen Kindheit. In J. Baur, K. Bös, A. Conzelmann & R. Singer (Hrsg.), *Handbuch motorische Entwicklung* (S. 281-301). Schorndorf: Hofmann.
- Schenk-Danzinger, L. (2002). *Entwicklungspsychologie*. Wien: öbv&hpt.
- Schuster, M. (2001). *Kinderzeichnungen. Wie sie entstehen, was sie bedeuten* (2., neu bearbeitete Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Stern, A. (2014). *Das Malspiel und die natürliche Spur. Malort, Malspiel und die Formulation*. Klein Jasedow: Drachen Verlag.

- Vetter, M., Amft, S., Sammann, K. & Kranz, I. (2010). *G-FIPPS: Grafomotorische Förderung. Ein psychomotorisches Praxisbuch*. Dortmund: Borgmann.
- Voglsinger, J. & Kuntz, S. (2005). *Bewegung ist Leben - Leben ist Bewegung*. Wien: Jugend&Volk.
- Zimmer, R. (1989). Psychomotorik als Grundprinzip frühkindlicher und vorschulischer Erziehung. In T. Irmischer & K. Fischer (Red.), *Psychomotorik in der Entwicklung. Zur Emitierung von Prof. Dr. Ernst. J. Kiphard (Reihe Motorik Bd. 8, S. 93-98)*. Schorndorf: Hofmann.
- Zimmer, R. (2004). *Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis*. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2006). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern* (8. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.
- Zinke-Wolter, P. (2000). *Spüren-Bewegen-Lernen. Handbuch der mehrdimensionalen Förderung bei kindlichen Entwicklungsstörungen* (4., völlig überarb. Aufl.). Dortmund: Borgmann.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einzelfunktionen der Handmotorik (Katkhouda, 2016, S. 35).....	20
Abbildung 2: Aufbau des Selbstkonzeptes (mod. n. Zimmer, 2006, S. 53).	22
Abbildung 3: Identität (mod. n. Eggert et al., 2014, S. 17)	26
Abbildung 4: Informationsquellen für den Aufbau des Selbstkonzeptes (mod. n. Zimmer, 2006, S. 62).	28
Abbildung 5: Kritzelbewegungen (mod. n. Bachmann, 1998, S. 145).....	42
Abbildung 6: Grundformen (mod. n. Bachmann, 1998, S. 145)	42
Abbildung 7: Geschlossener Kreis, Ich-Kerne (mod. n. Bachmann, 1998, S. 146).	42
Abbildung 8: Tastkörper (mod, n. Bachmann, 1998, S. 146).	43
Abbildung 9: Kopffüßler (mod. n. Bachmann, 1998, S. 147f).....	43
Abbildung 10: Menschenfigur (mod. n. Bachmann, 1998, S. 148).....	44
Abbildung 11: Grundgefühle (mod. n. Krenz, 2010, S. 36).	51
Abbildung 12: Schweben (mod. n. Krenz, 2010, S. 38).	51
Abbildung 13: Stehen (mod. n. Krenz, 2010, S. 41).	52
Abbildung 14: Gehen (mod. n. Krenz, 2010, S.45).	52
Abbildung 15: Hüpfen (mod. n. Krenz, 2010, S. 49).	53
Abbildung 16: Liegen (mod. n. Krenz, 2010, S.53).	53
Abbildung 17: Rollen (mod. n. Krenz, 2010, S. 57).	54
Abbildung 18: Kriechen (mod. n. Krenz, 2010, S. 61).....	55

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Motorische Entwicklung im Kindesalter	16
Tabelle 2: Stundenbild 1a: 1. Einheit: "Was ein Tier so alles kann!"	69
Tabelle 3: Stundenbild 1b: 2. Einheit: "Mein Tier-Wunsch-Bild!"	70
Tabelle 4: Stundenbild 2a: 1. Einheit: "Mein Körper und ich!"	71
Tabelle 5: Stundenbild 2b: 2. Einheit: "Körperteile abbilden!"	73

Abstract

Für ein positives Selbstkonzept bei Kindern im Vorschulalter ist eine ganzheitliche Körper- und Sinneswahrnehmung von großer Wichtigkeit. Ein negatives Selbstkonzept kann bereits in der Kindheit zu Unsicherheit und Depressionen führen. Nicht nur die Psychomotorik beschäftigt sich mit der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung des Menschen, sondern auch die Mal- und Gestaltungstherapie nach C.G. Jung spricht davon, dass der Mensch zu dem werden soll, der er eigentlich ist. C.G. Jung nennt dies den Individuationsprozess und betont damit die Einzigartigkeit jedes Menschen. Bewegung und Malen sind eng miteinander verbunden und stehen in einer Wechselwirkung zueinander. Aktive Bewegungen beeinflussen nicht nur die Entwicklung und den Aufbau von Bewegungsvorstellungen, sondern liefern auch Informationen über das eigene Körperbild. Dieses Wissen ist wichtig für die Körper- und Selbstwahrnehmung der Kinder, welche sich in ihren Zeichnungen und Selbstdarstellungen widerspiegeln. Kinderbilder werden als gemalte Bewegungen der Seele betrachtet, und somit finden sich in Kinderzeichnungen immer wieder Grundbewegungsarten bzw. stellen Kinder neben ihrem Wissen auch Erlebnisse und Gefühle dar. Kinderbilder geben Hinweise über die emotionale und physische Befindlichkeit der Kinder. Zielsetzung dieser Arbeit ist, die Entwicklung des Selbstkonzeptes aufzuzeigen und wie man dieses in der Psychomotorik, in Verbindung mit mal- und gestaltungstherapeutischen Methoden, unterstützen kann.

A holistic bodyawareness as well as sensory perception are important for a positive self-concept especially for children in pre-school age. A negative self-concept can lead to insecurity and depression in early childhood. Not only the psychomotricity deals with the holistic personality development of humans, also the art therapy according to C.G. Jung says that man should become who he really is. Movement and painting are closely connected and interact with each other. Active movements not only influence the development of movement, rather provide information about one`s own body image. This knowledge is important for the body and self-perception of children, which are reflected in their drawings and self-portrayals. Children`s pictures are painted movements of the soul, and in addition to their knowledge, children also present experiences and feelings. Children`s pictures provide information about the emotional and physical condition of the children. Goal of this master thesis is to demonstrate development of the self-concept and how it can be supported with psychomotricity, in conjunction with art therapy methods.