



Rösner • Küsgen

Rasende Retter, flotte Flitzer

Psychomotorische Bewegungsthemen
für 3- bis 7-Jährige

Manuela Rösner • Barbara Küsgen

Rasende Retter, flotte Flitzer

Psychomotorische Bewegungsthemen
für 3- bis 7-Jährige

Mit 160 Abbildungen

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Manuela Rösner ist Motopädin, SI-Mototherapeutin, Erzieherin und Entspannungspädagogin mit eigener Praxis in Gevelsberg.

Barbara Küssgen ist Motopädin und Erzieherin in einer Kölner Kindertagesstätte.

Hinweis: Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

ISBN 978-3-497-02360-8 (Print)

ISBN 978-3-497-60115-8 (E-Book)

© 2013 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Coverbild und Bilder im Innenteil von Manuela Rösner und Barbara Küssgen

Satz: Sabine Ufer, Leipzig

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Hinweise zur Verwendung der Icons	10
Vorwort	11

Grundlagen

1 Die psychomotorische Entwicklungsförderung in Pädagogik und Therapie ..	14
1.1 Die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten im Kindergartenalter	14
1.2 Die Wahrnehmungsentwicklung im Kindergartenalter	15
1.3 Die Bedeutung der Sprache in der Psychomotorik	17
2 Beobachten, Erkennen und Aufgreifen von Bewegungsthemen	19
2.1 Was sind Bewegungsthemen?	19
2.2 Bewegungsthemen erkennen und aufgreifen	20
2.3 Wie finde ich Bewegungsthemen? – drei Fallbeispiele	21
3 Mit Bewegungsthemen arbeiten	25

Bewegungsthemen für die Praxis

4 Auf der Ritterburg	28
Eine Ritterburg entsteht	28
Kanonenfeuer	29
Zugbrücke	30
Ritterburg auf kleinem Raum	32
In der Ritterrüstung	33
Ritterspiele: Zielwerfen	34
Ritterspiele: Lanzenspiele	35
Ritterspiele: Alle auf den Ritter	35
Mumien im Keller	36
5 Piraten ahoi!	38
Die wilden Piraten	38
Das kleine Piratenschiff	39
Piraten ahoi	40
Im Guckloch	41
Entert das Schiff!	42

	Mit dem Floß an Land	43
	Die Insel erkunden	44
	Piraten ringen und raufen	45
	Schatzsuche	46
6	Planetenreise	48
	Das Raumschiff	48
	Schwerelos	48
	Der Planet der Farben	50
	Der „Fühl“-Planet	50
	Der Planet der Formen	51
	Der Planet der Zahlen und Mengen	52
	Die Marslandung	53
	Gesteinsproben	54
7	Mitternachtsstunde	56
	Die Gespenster kommen um Mitternacht	56
	Alle spuken wie „HUI BUH“	58
	Das Gespenst auf der Schlossmauer	60
	Der Formengeist	62
	Das schlafende Gespenst	64
	Das Gespenst „geht durch die Wand“	65
	Der Mauersturz	67
	Das große Gespensterschloss	68
8	Trara, die Post ist da!	70
	Wo wohne ich?	70
	Im Postamt / In der Packstation	72
	Paketservice	74
	Postboten	76
9	Rasende Retter	79
	Alarm, Alarm!	79
	Der Notruf	82
	Der Rettungswagen	83
	Bei der Polizei	84
	Wo ist der Räuber?	85
10	Kleine Architekten	86
	Bauwerke und Ruinen	86
	Der „schiefe Turm von Pisa“, das „Fußballstadion“ und andere spannende Bauwerke	87
	Großbaustelle, Pyramide und Eisdiele	89
11	Flotte Flitzer	91
	Kreative Konstrukteure	92
	Flitzerstraßen	93

Die Brummis kommen	95
Der Experte für flotte Flitzer	96
12 Labyrinth	98
Was ist das?	98
Das wachsende Holzlabyrinth	99
Das Seillabyrinth	100
Das Hör-Labyrinth	102
Puste-Labyrinth	103
Das Dunkel-Labyrinth im Bewegungsraum oder in der Turnhalle	105
Labyrinth in freier Natur	106
Das Kreidelabyrinth	108
13 In der Mühle	110
Die Mühle dreht sich	110
Der Müller bei der Arbeit	110
Den Getreidesäcken ausweichen	111
Der Mühlstein: Getreidemühle auf dem Boden	114
Der Mühlstein als Partnerübung	115
In der „Getreidemühle“	115
Wir backen	117
14 Kleine Forscher auf großer Reise	118
Der gepackte Koffer	119
Koffer packen	120
Formensalat	121
Kinder in „Form“	124
Zahlen- und Buchstabenexpedition	125
Klammerbuchstaben	126
Wie viele schleichen sich an?	127
Farb-Blubber-Forschung	128
Rot oder grün?	130
15 Schneegestöber	131
Der Eisbär kommt!	131
Bei den Eskimos 1: Iglu bauen im Freien	132
Bei den Eskimos 2: Iglu bauen im Bewegungsraum	134
Auf dem Schneeberg	135
Rutschpartie	137
Schneeballschlacht	138
Eisschollenweg	139
Schneemann bauen	140
Hundeschlitten	142
Skispringen	142
Der schlafende Eisbär	143
Komm, wir legen einen Schneemann	144
Schneegestöber	145

16	Im Wald unterwegs	147
	Tiere im Wald	147
	Was hörst du?	149
	Baumstammwege	150
	Blättertanz	150
	Bunte Verstecke	151
	Blätterformen	152
17	Wasser marsch!	153
	Im Schwimmbad	153
	Strand im Wandel	156
	Der Sprung in die Fluten	157
	Der Sprung in die Wellen	158
	Der Wasserfall	160
	Ebbe und Flut	162
	Sponge Bob verreist	163
18	Insellandschaften	165
	Inselgruppe	165
	Berge auf den Inseln	166
	Fischhandel	167
	Brückenbau	169
	Entspannung auf den Inseln: Ruhen in der Hängematte	170
	Entspannung auf den Inseln: Muschelbilder	170
	Entspannung auf den Inseln: Muschelpaare suchen	171
	Entspannung auf den Inseln: Schatzsuche im Sand	171
	Entspannung auf den Inseln: Sandmalerei	172
19	Was kriecht und krabbelt da?	174
	Eine Raupe macht sich auf den Weg	174
	Folgt der Raupe „Susi“	175
	Futtersuche bei den Raupen	176
	Der Kokon	178
	Schmetterling, du hübsches Ding!	179
	Flieg, Schmetterling, flieg!	180
	Schneckenhäuser groß und klein	181
	Käfer plumps	183
	Unter der Erde	183
20	Der gesponnene Raum	185
	Die fleißige Spinne	185
	Die Spinne regt sich	186
	Nachts im Museum	188
21	Hopp, hopp, hopp	191
	Galopp!	191
	Geländeritt	192

Striegeln und pflegen	194
Rennpferde	196
Kutschfahrt	197
Rodeo	198
22 Wintervorrat für die Tiere	200
Tiere auf dem Weg zur Futtersuche	200
Futter sammeln	201
Nusstransport	202
Beute zählen und sortieren	204
Der Igel kann nicht schwimmen	206
Der Winterunterschlupf	207
23 Vom Vogelnest zum freien Flug	209
Frühlingsflug	209
Nestbau	211
Im Nest	212
Kuckuckseier	213
Futtersuche für die Vogelbabys	214
Fütterung der Vogelbabys	216
Wildes Vogelgezwitscher	217
Erste Flugstunde	218
Die Vögel halten Nachtruhe	220
24 Reise in den Dschungel	221
Durch die Büsche	221
Edelsteinsuche auf der Wackelbrücke	222
An der Liane	223
Die Affen sind los!	225
Steile Klippe	225
Über den See	226
Der kippende Baumstamm	227
Achtung, bunte Frösche!	229
Die Forschungsstation im Baumhaus	230
25 Im Adventskalender	232
Bewegen im Adventskalender	232
Wir schmücken den Tannenbaum	238
Literatur	240
Sachregister	241

Hinweise zur Verwendung der Icons

In Kapitel 4–25 sind die jeweiligen Förderbereiche, denen die Übungen zugeordnet werden können, durch folgende Icons gekennzeichnet:



Wahrnehmung



Motorik



Soziale und emotionale Kompetenzen



Selbstkonzept



Konzentration/Gedächtnis



Sprache



Mathematisches Verständnis



Naturwissenschaftliche Erfahrung



Materialerfahrung

Auf der Homepage des Ernst Reinhardt Verlages (www.reinhardt-verlag.de) finden Sie bei der Darstellung dieses Buches Kopiervorlagen zu einigen Übungen.

Vorwort

In der psychomotorischen Arbeit begegnen uns immer wieder bekannte, aber auch neue Themen, die Kinder beschäftigen und bewegen.

Wir stehen zwar als Autorinnen auf diesem Buch, aber fairerweise müssen wir sagen, dass die meisten Ideen von den Kindern entwickelt worden sind und wir ihnen die nötigen Impulse, den Raum und die Zeit für eine individuelle Entwicklung gegeben haben. Es ist also ein Buch aus der Praxis für die Praxis. Das ist unsere wichtigste Intention für dieses Buch.

Darüber hinaus sehen wir immer mehr den Bedarf an gezielten Fördermöglichkeiten für Kinder im Vorschulalter, im Übergang zur Grundschule und in der Schuleingangsphase. Die Fördermöglichkeiten für einzelne Entwicklungsbereiche sollten aus unserer Sicht da andocken, wo kindliche Bedürfnisse und Interessen zu sehen sind.

Es gibt viele Praxisfachbücher mit guten Förderangeboten. In der psychomotorischen Arbeit fehlen uns dort oft detaillierte Aufspaltungen möglicher Förderbe-

reiche und ergänzende Beobachtungshilfen, um die Kinder ganz gezielt zu unterstützen. Das haben wir versucht, in diesem Buch umzusetzen, um Pädagoginnen und anderen Fachkräften eine Hilfestellung für die eigene Arbeit zu geben.

Bei aller Förderung und Therapie sollte natürlich das kindliche Spiel, der Bewegungsdrang und das seelische Gleichgewicht der Kinder einen Einklang bilden dürfen. Das ist gelebte Psychomotorik!

Ein besonderer Dank geht daher an all die Kinder, mit denen wir diese Bewegungsthemen psychomotorisch erleben durften!

Gevelsberg/Köln, im Herbst 2012
Manuela Rösner und Barbara Küsgen

Hinweis: Wir verwenden im Buch den Begriff „Pädagogin“, da überwiegend weibliche Fachkräfte in der Psychomotorik tätig sind. Selbstverständlich sollen sich männliche Fachkräfte jedoch gleichermaßen angesprochen fühlen.

Grundlagen



1 Die psychomotorische Entwicklungsförderung in Pädagogik und Therapie

Alle Kinder wollen und können sich (weiter-)entwickeln. Dies geschieht nicht bei allen Kindern gleich, sondern jedes Kind hat sein eigenes Tempo. Die Entwicklung ist abhängig von genetischen Faktoren, vom Umfeld des Kindes, von der Familie und den Möglichkeiten, die es geboten bekommt.

Die emotionale Sicherheit, die stabilen Bindungen und die sozialen Kontakte helfen dem Kind, eine eigene Identität zu entwickeln, um sich so der Umwelt weiter zu öffnen. Es sieht den Erwachsenen als Vorbild, Begleiter und Spielpartner an, der ihm genügend Sicherheit und Freiraum bietet, sich selbst zu entfalten. Die sichere Bindung des Kindes zu seiner Bezugsperson ist daher eine der wichtigsten Voraussetzungen für dessen positive Entwicklung.

Kinder erwerben im Laufe des gesamten Vorschulalters emotionale Stärke, Selbstbewusstsein, soziale Kompetenzen und ein gewisses Maß an Frustrationstoleranz. Diese Fähigkeiten benötigen sie, um die sogenannte „Schulreife“ zu erlangen und sich als eigenständige Personen wahrzunehmen. Nun kennen die Kinder ihr eigenes Geschlecht und können Beziehungen zu anderen aufbauen. Diese psychische Entwicklung steht mit den physischen Fähigkeiten in Wechselwirkung zueinander und bietet somit einen Ansatzpunkt für die Psychomotorik. Denn einer der Grundgedanken der Psychomotorik ist es, das Kind über Bewegung in seiner Ich-, Sach- und Sozialkompetenz zu stärken (Fischer 2009, 23).

Aufbauend auf der grundlegenden Entwicklung der Wahrnehmung und Motorik, die

jedes Kind in den ersten drei Jahren durchlaufen hat, erwerben Kinder im Vorschulalter noch weitere Basiskompetenzen. Dazu zählen

- Spiel- und Bewegungsfreude,
- Motivation,
- Konzentration,
- Ausdauer und
- Lernfreude.

Zum Ende der Kindergartenzeit zeigen Kinder zudem Interesse an Zahlen, Mengen, Buchstaben und Formen.

1.1 Die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten im Kindergartenalter

Pädagoginnen, Therapeutinnen und Kinderärztinnen orientieren sich an den „Meilensteinen“ der motorischen Entwicklung. Diese spiegeln den zeitlichen Ablauf motorischer Fähigkeiten wider und helfen dabei, das Kind in seiner Entwicklung richtig einzuschätzen. Beispielhaft können diese sogenannten Meilensteine in den Kontrolluntersuchungsheften der Kinderärztinnen eingesehen, kontrolliert und festgehalten werden, für diese Altersgruppe betreffend die U7a bis U10.

Gesellschaftliche Veränderungen, weniger Bewegungsraum und die neuzeitlichen Medien haben Einfluss auf die heutige Kindheit und somit auf die motorischen Fähigkeiten. Im Laufe der letzten Jahre konnten wir in unserer eigenen Arbeit mit den Kin-

dern beobachten, dass sich diese motorischen Fähigkeiten verändert haben. So zeigt eine Vielzahl von Kindern zum Schuleintritt Unsicherheiten, z.B. beim Hampelmannsprung, beim Einbeinstand, bei den Ballfertigkeiten oder der Umsetzung eines Purzelbaumes. Die Aufgabe der Pädagoginnen ist es, die Entwicklung des Kindes richtig einzuschätzen. Sie können die erworbenen Fähigkeiten und Stärken des Kindes erkennen. Sie können auch einschätzen, wenn etwas „nicht stimmt“.

„Wo steht das Kind aktuell?“ Die Zuordnung und differenzierte Benennung fällt nicht immer leicht. Hierfür gibt es bei den einzelnen Bewegungsthemen (Kapitel 4–25) adäquate Impulse und Beobachtungshilfen, um das Kind einzuschätzen und entsprechende Förderangebote anzubieten. Pathologische Hintergründe sind hier nicht berücksichtigt.

Das Nachahmen z.B. von Tieren oder sich mit Musik zu bewegen, zu springen und zu hüpfen unterstützt Kinder in ihrem rhythmischen Bewegungsablauf, damit sie sich z.B. im „Hopslerlauf“ bewegen können.

Der Erwerb von komplexen Bewegungsabläufen ist aber nicht nur abhängig von der Muskulatur und dem Körperbau, sondern wird erst durch wiederholtes „Erleben dürfen“ sicherer und koordinierter. Dadurch können sich Kinder weiter entwickeln und lernen im Laufe der Kindergartenzeit

- sicherer zu balancieren,
- schneller zu laufen,
- höher und sicherer zu klettern,
- auf einem Bein zu hüpfen,
- hoch und weit zu springen,
- Spaß und Interesse an Ballspielen zu entwickeln und
- Bälle gezielter zu fangen und zu werfen.

Diese Weiterentwicklung ist auch in der Feinmotorik sichtbar. Kinder können den Stift halten und das Zeichnen und Malen

wird differenzierter. Kinder entwickeln in der Regel bis zum Eintritt in die Schule eine Händigkeit. Doch was kann die Pädagogin tun, wenn die Zusammenarbeit der Hände nicht gut funktioniert und das Kind nicht weiß, welche Hand die Dominante ist?

Zur Beantwortung dieser und anderer Fragen sind in den Bewegungsthemen (Kapitel 4–25) adäquate Angebote eingearbeitet und den entsprechenden Förderbereichen zugeordnet. Für den Bereich der Feinmotorik und Dominanzentwicklung finden sich z.B. folgende Angebote:

- mit Rasierschaum schmieren,
- Goldnuggets suchen,
- Papier falten und
- Seile kneten.

1.2 Die Wahrnehmungsentwicklung im Kindergartenalter

Der kindliche Handlungsrahmen wird durch eine gute und ausreichende Wahrnehmungsentwicklung geprägt. Alle Sinne entwickeln sich weiter und werden im Laufe der Kindergartenzeit miteinander verknüpft (Sensorische Integration). Dadurch können Kinder Reize gezielt aufnehmen und sie verarbeiten.

Es gibt aber immer wieder Kinder, die in einzelnen oder mehreren Bereichen der Wahrnehmung Unterstützung benötigen. Sie sind über- oder unterempfindlich, können Reize nicht ausreichend filtern und sind daher überfordert. Komplexe Lernprozesse können dadurch beeinträchtigt sein und evtl. nicht vollzogen werden. Nachstehend wird die Entwicklung im Kindergartenalter und der Schuleingangsphase einzelner Wahrnehmungsbereiche aufgezeigt. Da die Wahrnehmungsbereiche Riechen (olfaktorische Wahrnehmung) und Schmecken (gustatorische Wahrnehmung) für die motorische Entwick-

lung der Kinder keine nennenswerte Rolle spielen, werden sie hier nicht explizit ausgeführt.

Die Basissinne

Zu den Basissinnen gehören die taktile, vestibuläre und propriozeptive Wahrnehmung. Diese sind miteinander verknüpft und stehen in Wechselwirkung zueinander. Kinder lernen verschiedene Temperaturunterschiede zu erkennen. Sie verfeinern das eigene Körperempfinden und können benennen, ob sie frieren oder schwitzen.

Durch das Angebot unterschiedlicher Materialien, die verschiedene Möglichkeiten des Tastens erfahrbar machen (Wasser, Sand, Rasierschaum, Holz, Folie ...), können Kinder darin unterstützt werden, Dinge immer genauer zu ertasten und zu benennen. Sie können bis zum Schuleintritt Formen wahrnehmen und unterscheiden, Oberflächen differenzieren und diese als angenehm oder unangenehm einordnen. Dies können die Kinder auch mimisch begleiten.

Durch die Tastrezeptoren in der Haut wird die Eigenwahrnehmung erweitert. Kinder entwickeln eine „innere Landkarte“ von ihren Körpern und lernen, ihre Körperteile bewusster wahrzunehmen und zu benennen. Dieses Wissen erwerben Kinder in Verbindung mit den Propriozeptoren in den Muskeln, Sehnen und Gelenken, die eine genaue Rückmeldung an das Gehirn weiterleiten. Ein adäquater Muskelaufbau ist wichtig, um den eigenen Körper und seine Bewegungen zu spüren. Die unbewusste Wahrnehmung der Bewegungen und der Lage des Körpers bezeichnet man auch als kinästhetische Wahrnehmung. Die Kinder können An- und Entspannung wahrnehmen und einsetzen, wodurch sich die Kraftdosierung und Bewegungssteuerung entwickeln kann.

Durch die gesammelten Bewegungserfahrungen erinnern sich Kinder und verfeinern immer mehr die eigenen Körpergrenzen. Sie sind damit in der Lage, Bewegungsrichtungen umzusetzen (rückwärts, seitlich ...) und sich räumlich zu orientieren.

Ein gut entwickelter Muskelaufbau und das Zusammenspiel der Muskeln, Sehnen und Gelenke stehen in Wechselwirkung mit der Regulierung des Gleichgewichtes. Das dafür zuständige vestibuläre System steht in Zusammenhang mit der visuellen, auditiven und propriozeptiven Wahrnehmung (Rösner/Küsgen 2011, 18). Daher ist die Gleichgewichtsentwicklung auch für den Erwerb des Lesens und Schreibens von elementarer Bedeutung.

Nach der Aufrichtung zum Stand und zum freien Laufen verfeinern Kinder im Laufe der Kindergartenzeit ihre Gleichgewichtsfähigkeiten. Sie können z. B. zunehmend:

- balancieren,
- ausdauernd schaukeln,
- auf einem Bein hüpfen und
- Roller-, Laufrad- oder Fahrradfahren.

Die visuelle Wahrnehmung

Als Voraussetzung für schulische Kompetenzen, wie Lesen und Schreiben, gilt die visuelle Wahrnehmung als eine der wichtigsten Wahrnehmungskanäle.

Kinder erlernen im Vorschulalter sicher die Farben und können bis zum Schuleintritt mehrere Töne einer Farbe unterscheiden.

Die Formerkennung wird verinnerlicht, Formen können richtig benannt und auf andere Dinge übertragen werden. Die Form einer Uhr kann z. B. als viereckig benannt werden. Das Viereck wird aber jetzt auch bei einem Stück Butter oder einer Spielzeugpackung erkannt. Die Entwicklung dieser Wahrnehmungskonstanz ist Voraussetzung

für die Buchstabenerkennung und die Geometrie.

Kinder spielen im Vorschulalter in der Regel gerne Memory und „Kimspiele“ (also Spiele, bei denen die Merkfähigkeit verbessert werden kann). Dadurch können sie ihre visuelle Merkfähigkeit spielerisch üben und Gesehenes als Erinnerungen später wieder abrufen.

Im Laufe der Vorschulzeit üben Kinder Dinge zu fixieren und sie mit den Augen zu verfolgen. Daraus erweitert sich die visuelle Reaktion, die u. a. für das Bewegen im Straßenverkehr notwendig ist. Sie lernen die visuellen Eindrücke zu differenzieren und ein besonderes Detail aus einer Fülle von Gesehenem zu erkennen (Figur-Grund-Wahrnehmung).

Gemeinsam mit dem Gleichgewichtssinn lernen Kinder sich räumlich zu orientieren, um eine sichere Raum-Lage-Wahrnehmung zu entwickeln (z. B. zur Erkennung der Raumlage von Buchstaben und Zahlen).

Die auditive Wahrnehmung

Bis zum Schuleintritt können Kinder immer mehr Wörter verstehen und anwenden. Sie zeigen ein gesteigertes Aufgabenverständnis, eine bessere auditive Merkfähigkeit und sollten drei Aufträge in Folge ausführen können, wie beispielsweise die Aufforderung: „Gehe bitte in den Waschraum und wasche deine Hände. Danach kannst du dich anziehen und Blätter sammeln.“

Die Kinder haben gelernt, Sprache und Geräusche aus einer Richtung zu lokalisieren und zuzuordnen. Sie hören gerne Geschichten und können zunehmend Gehörtes aus der Vergangenheit wiedergeben. Gezieltes Nachsprechen von einzelnen Wörtern und kurzen Sätzen haben Kinder bis zum Schuleintritt erlernt.

Zum Ende der Kindergartenzeit entwickeln Kinder eine phonologische Bewusst-

heit. Sie erkennen Laute und Töne und können diese unterscheiden. Dadurch können sie mehrere Laute zu einem Wort zusammenfügen, was eine notwendige Kompetenz für die Lesefähigkeit ist. Die Abfolge mehrerer Laute zu einem Wort wird abgespeichert und kann bei einer guten auditiven Merkspanne immer wieder abgerufen werden.

Die auditive Wahrnehmung steht in Wechselwirkung mit der Sprache.

1.3 Die Bedeutung der Sprache in der Psychomotorik

Sprache begleitet jedes kindliche Spiel. Wir sehen und hören bei der Beobachtung von Kindern im Kindergartenalter verschiedene sprachliche Ausdrucksformen:

- Geräuschimitationen
- lautmalerische Gefühlsausbrüche
- Einsatz verbaler Sprache
- Dialoge untereinander, die das Spiel vorantreiben: „Ich wär jetzt der Fahrer und du sitzt hinter mir. Der Tim packt den Kofferraum voll!“

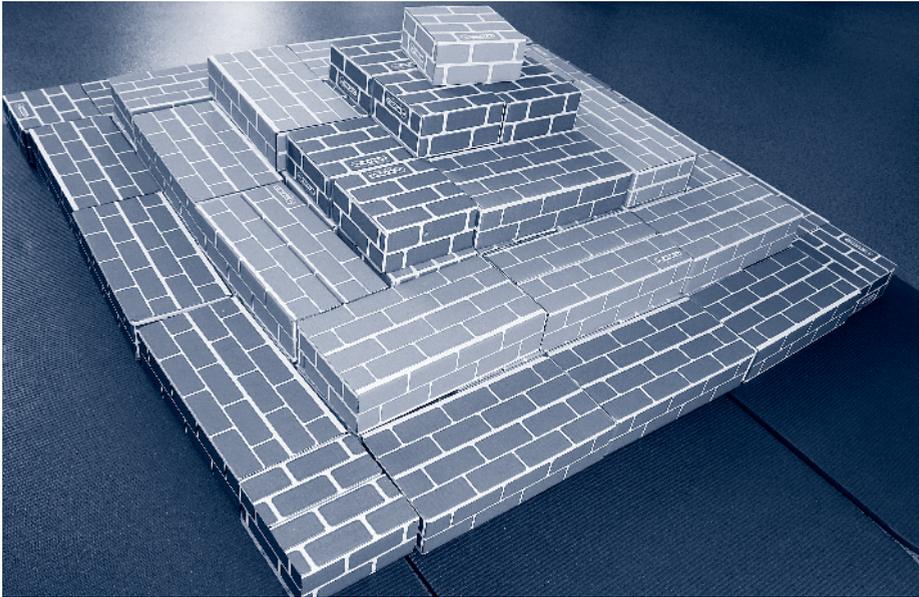
Die verbale und nonverbale Sprache ist in der Psychomotorik ein tragendes Gerüst. Sie bildet für die Kinder ein wichtiges Medium, um sich im Rollenspiel zu verständigen und ihr Spiel ausschmücken und gestalten zu können.

Sprache wird hier für die Kinder zu einem wichtigen Instrument, um Deutungen und Interpretationen im Spiel zu verdeutlichen: „Da oben die Frisbee wär jetzt die Katze, die wir vor dem Feuer retten“ oder „Die kleinen Teppichfliesen sind jetzt meine Schlittschuhe“.

Sprachliches Nachdenken, Erinnern und Planen wird im Wechselspiel mit direkten Bewegungshandlungen erworben und weiterentwickelt, z. B. bei

18 Die psychomotorische Entwicklungsförderung in Pädagogik und Therapie

- der Partizipation der Kinder vor dem Aufbau einer Bewegungslandschaft: „Wie soll die Burg aussehen? Was braucht ihr, um sie zu bauen?“
- verbal begleitetem Handeln im Spiel und der Bewegung: „Ich wär jetzt mitten im Gewitter und renne schnell weiter.“
- sprachlicher Reflexion: „Dann habe ich die Bausteine hoch gemacht.“



2 Beobachten, Erkennen und Aufgreifen von Bewegungsthemen

2.1 Was sind Bewegungsthemen?

Jedes Kind hat Themen, die es beschäftigen, neugierig werden lassen und animieren, aktiv zu werden. Die Bewegungslust und die natürliche Neugier führen Kinder an Themen heran, auf die sie bei entsprechenden Impulsen aktiv mit Bewegungsverhalten reagieren. Auch Themen, die sie ängstigen oder durch die sie sich bedroht fühlen, können durch bewegtes Spiel bearbeitet werden. Es handelt sich also um Themen, die sie interessieren und beschäftigen, die ihnen im Alltag begegnen, ihrer Fantasie entstammen oder auch ihre Bedürfnisse ausdrücken.

Die Wahrnehmung dieser Themen und deren Umsetzung in Bewegung und Spiel können deutlich zur emotionalen und sozialen Kompetenzentwicklung beitragen.

Jean Piaget (1896–1980) und Erik H. Erikson (1902–1994) beschreiben eine chronologische Abfolge der Kompetenzentwicklung aus entwicklungspsychologischer Sicht, die für das Finden und Aufgreifen der kindlichen Bewegungsthemen von großer Bedeutung ist (Zimbardo/Gerrig 1999). Die folgenden Ausführungen lehnen sich an diese entwicklungspsychologische Abfolge an.

Das Rollenspiel beginnt: Kinder beginnen schon früh mit sogenannten Vater-Mutter-Kind-Rollenspielen. Das Verhalten ihrer Bezugspersonen wird spielerisch im Kindergartenalter, oft schon ab dem zweiten Lebensjahr, nachgespielt. Ihre unmittelbare Bezugswelt wird zum Thema ihres Handelns und Bewegens. Hierzu gehören vor

allem grundlegende Versorgungsmerkmale wie Anziehen, Kochen, Tischdecken, Buggy schieben oder Schlafen legen. Ihrer Entwicklung entsprechend werden von den heranwachsenden Kindern zunehmend Themen in ihr Bewegungsspiel mit aufgenommen, die ihr Umweltverständnis erweitert haben. Hierzu gehören häufig Tiere (*Wir spielen Hund*), das Fahren mit dem Auto oder das Einkaufen im Supermarkt.

Magie, Mystik, Märchen und Geschichten:

Kinder zwischen vier und sechs Jahren haben während ihrer sogenannten *magischen Jahre* (Fraiberg 1972) einen natürlichen Zugang zu Geschichten und Fantasiewelten. Sie können mit einfachen Symbolen komplexe Geschichten nachempfinden und sich darin wiederfinden. Mit wenig psychomotorischem Material (auch Alltagsmaterialien, einfachen Turngeräten und kleinen Spielimpulsen) wird bereits die Kreativität geweckt und bewegendes Spiel in Gang gesetzt. Das Kind im Kindergartenalter

- drückt sich im Spiel aus,
- sucht Antworten auf seine Fragen,
- verarbeitet Erlebtes oder Gesehenes,
- entfaltet Fantasie und Kreativität,
- forscht und experimentiert,
- erprobt sich in neuen Rollen,
- lernt, eigene Ideen zu entwickeln und
- lernt, im bewegten Spiel Lösungshandlungen zu suchen, wo Probleme auftauchen, die es später besser ins reale Leben übertragen kann.

Märchen und Geschichten halten positive Helden für Kinder bereit, sogenannte

Identifikationsfiguren wie z. B. Pippi Langstrumpf, Wicky, Yakary, Hui Buh, Prinzessin Lillifee, Cars oder Wilde Kerle. Leider sind nicht alle TV- und Filmformate wirklich für Kinder geeignet, die als Kinderfilme gesendet werden. Zusätzlich werden Filme von Kindern angesehen, die nur für Erwachsene gedacht sind. Die schnellen und aktionsgeladenen Bildfolgen und Handlungen von Star Wars, Spiderman, Batman, Transformers, Harry Potter und Ähnlichem sind für Kinder nur schwer zu „verdauen“ und lösen bei einzelnen Kindern zusätzlich Ängste aus. Dennoch, oder gerade deshalb, werden solche Helden und Abenteurer ebenfalls zu einem Bewegungsthema gemacht und nachgespielt. Andere Inhalte werden durch Bücher, Fernsehen, Film und Computer an Kinder herangetragen, so dass sie sich damit auseinandersetzen möchten. Hier werden oft Menschen, Figuren und Tiere mit Fähigkeiten ausgestattet und beschrieben, die als stark, selbstbewusst, groß oder auch schön gelten. Es geht also um Eigenschaften, die den Kindern imponieren und die sie selbst gerne hätten.

Diese genannten Aktionsspiele werden von Kindern oft mit aggressiven Verhaltensweisen und lautstark ausgelebt, weshalb sie in Kindergärten, entgegen den kindlichen Interessen und Bedürfnissen, häufig unterbunden werden. Wenn sie aber als Thema der Kinder zu beobachten sind, können sie in gelenkten Bahnen als Bewegungsthema aufgegriffen werden, was den Kindern weitere Verarbeitungshilfen ermöglicht.

Bewegungsthemen werden auch durch Ereignisse vergangener Zeiten mit Büchern, Geschichten und Filmen an Kinder herangetragen. Das Leben im Mittelalter auf der Burg als Ritter, König, Burgfräulein oder Königin findet ebenso reizvollen Anklang wie Dinosaurier, Piraten, Indianer, Pyramiden und Mumien. Themen, wie der Weltraum (Planeten, Raumschiffe und Raketen), Afrika, Nordpol usw. faszinieren und

wecken Neugierde auf spannendes Material und fremde Umgebungen.

Alles wird möglich: Mit ca. fünf bis sieben Jahren vollzieht das Kind seinen „Gestaltwandel“. Es wächst deutlich in der Länge und parallel nehmen seine motorischen Fähigkeiten zu und werden ausdifferenziert. Das Kind sucht nach neuen Herausforderungen, die technisches Verständnis erfordern und mit denen es ausgiebig experimentieren kann. Natur- und Sachzusammenhänge möchte es erkunden und verstehen. Das Fantasie- und Rollenspiel befindet sich nun auf dem Höhepunkt. Das Kind genießt es, verschiedene Materialien zu erkunden.

2.2 Bewegungsthemen erkennen und aufgreifen

Pädagoginnen haben die Aufgabe, die Kinder zu beobachten und zu begleiten. Der Fokus soll dahin gelenkt werden, sensibel genau die Themen herauszufiltern, die die uns anvertrauten Kinder beschäftigen.

- Wo stehen sie in ihrer Entwicklung?
- Was bewegt sie aktuell?
- Wo benötigen sie Entwicklungsunterstützung?

Pädagoginnen müssen also die Kompetenz entwickeln herauszufinden, was Kinder aktuell interessiert und „bewegt“. In dieser Metapher wird angedeutet, dass das *Sich-Bewegen* eine psychische und eine physische Komponente hat, die untrennbar miteinander verbunden sind. Wahrnehmen, Bewegen, Denken, Handeln und Fühlen geschehen innerhalb der kindlichen Entwicklung im Wechselspiel und in Bezug zueinander.

Das Kind spielt Dinge nach, die ihm in der Welt der Erwachsenen begegnen. Es spielt Situationen und Ereignisse nach, um

diese besser zu verstehen und einordnen zu können. Kinder identifizieren sich mit ihren Rollenfiguren oder wünschen sich, mit den Fähigkeiten ihrer Rollenfiguren ausgestattet zu sein. Sie tauchen spontan in eine Rolle ein und suchen sich Spielpartner, mit denen sie ihr Thema teilen können.

Beobachtet man spielende Kinder draußen, so wird schnell deutlich, wie sie sich aktiv mit ganzem Körpereinsatz in thematischen Situationen bewegen. Als Actionhelden reiten, fahren oder fliegen sie hintereinander her und aufeinander zu. Sie jagen mit Ästen bewaffnet imaginäre Gegner, richten Großbaustellen im Sandkasten ein oder fahren „*Ta-Tü-Tata*“ rufend mit Roller und Fahrrad herum. Sie tragen ihre eigenen Fußballmeisterschaften aus, fangen Insekten oder bringen Ponys in einen „Stall“.

Die Bewegungsthemen, die wir aufgreifen und in Psychomotorikstunden aufbereitet anbieten, gewinnen für die Kinder zusätzlich an Bedeutung. Neben dem Ausleben von Gefühlen und dem Verarbeiten von Emotionen werden weiterführende kindliche Bildungsprozesse ermöglicht. Dabei handelt es sich z. B. um

- das Kennenlernen und Wahrnehmen des eigenen Körpers und seiner Fähigkeiten,
- das Auseinandersetzen mit verschiedenen Materialien, um Kenntnisse über Beschaffenheit, Farben, Formen und Nutzbarkeit zu gewinnen oder
- die Erweiterung von sozialen Kompetenzen.

Im Hinblick auf den Übergang vom Kindergarten zur Grundschule können im spielerischen Themenzusammenhang unterschiedlichste Fähigkeiten zur Erlangung der Schulfähigkeit gefördert werden. Noch nicht ausgeübte Basiskompetenzen können nachgeholt werden (Kapitel 1).

Wenn wir geeignete Themen erkennen möchten, die bei den Kindern aktuell sind, so steht die aufmerksame Beobachtung an erster Stelle. Ergänzend erfahren wir im dialogischen Gespräch mit dem Kind, was es beschäftigt oder interessiert. Gemeint sind hier wertschätzende Gespräche, nicht das Ausfragen des Kindes. Das bezieht sich besonders auf Kinder, die sich in einer Konfliktsituation befinden. Sind Eltern z. B. in einer Trennungssituation oder erlebt ein Kind gar häusliche Gewalt, müssen wir das Kind behutsam beobachten und abwägen, ob wir es in seinem Thema begleiten können oder ob fachliche Unterstützung anderer Institutionen erforderlich ist.

2.3 Wie finde ich Bewegungsthemen? – drei Fallbeispiele

Drei Beispiele sollen zeigen, wie Kinder ihre Erlebnisse in Bewegungsthemen verarbeiten und selbst ihren Bedürfnissen entsprechend richtungsweisende Aktivitäten mit steuern.

Fallbeispiel 1: Nestbau

Im Frühjahr gab es ein echtes Vogelnest auf der Fensterbank vor dem Bewegungsraum. Die Kinder warfen regelmäßig einen vorsichtigen Blick hinter den Vorhang auf das Vogelnest. Sie verfolgten gespannt das Brüten, beobachteten die frisch gelegten Eier und die geschlüpften Küken. So identifizierten sich die Kinder immer mehr mit dem Ereignis. Bald kam die Frage, ob sie sich auch ein Nest bauen dürften. Viele Rollenspiele, Nestbau in Variationen und initiierte weiterführende Impulse folgten (Kapitel 25).

Das Versorgt- und Behütetwerden der Vogelküken entspricht der Erfahrung und dem Wunsch der Kinder, geborgen und umsorgt zu sein. Zusätzlich sind sie fasziniert von Tieren und deren Lebenswelt. Durch das Nachspielen vermischt sich bei den Kindern



Abb. 3.1: Daniel fährt plötzlich ein Feuerwehrauto.

die Wahrnehmung ihrer realen Rolle mit ihrer Phantasierolle im Spiel als Tier. Dies hilft den Kindern, Emotionen zu verarbeiten und neue Sachverhalte kennenzulernen:

Verarbeitung von Emotionen: Schutz, Wärme, Zuwendung und Nahrung stehen für positive Gefühle oder entsprechend für negative Gefühle bei wenig Zuwendung, langen Trennungsphasen, mangelnder Versorgung.

Angesprochene Sachverhalte: Wie kommt ein Vogelbaby zur Welt? Wie wird das Küken versorgt? Wie lange warten Vogelkinder auf ihre Eltern, wenn diese Futter suchen? Wie werden die Küken selbstständig?

Fallbeispiel 2: Spuk im Geisterschloss

Eine Gruppe von acht Kindern (Vier- und Fünfjährige) baute an einem Geisterschloss. Wir hatten in vorangegangenen Psychomotorikstunden bereits verschiedene Geisterspiele gespielt und nun wollte die Gruppe ein großes Geisterschloss errichten. Da es in dieser Altersgruppe noch nicht einfach ist, mit acht Kindern arbeitsteilig etwas herzustellen, teilten sich die Kinder in zwei Gruppen auf. An diesem

Tag bevorzugten die Kinder eine geschlechts-spezifische Trennung, welche sich bei dem folgenden Spiel möglicherweise auf die inhaltliche Umsetzung mit auswirkte.

Jede Kleingruppe durfte einen Schlossbereich für sich bauen. Zur Verbindung der beiden Schlossteile diente ein Stück Schlossmauer. Die Mädchen türmten gemeinsam Schaumstoffbausteine zu einem Schlossturm auf, suchten sich Chiffontücher und verkleideten sich als Prinzessinnen. „Die Gespenster kommen ja erst in der Nacht“, erklärte Alexa. „Ich bin eine Prinzessin und wohne in dem Schloss.“ „Ja, das sind wir auch“, bestätigte Anja.

Die Jungen gingen ebenfalls eifrig an ihr Bauwerk. Nach kurzer Zeit wurde deutlich, dass Daniel ein ganz anderes Thema beschäftigte. Er funktionierte die Schlossmauer plötzlich in ein Feuerwehrauto um. Er saß auf der Mauer, hatte ein Lenkrad (eine Farbscheibe) in den Händen und rief den anderen Jungen zu: „Holt mir einen Schlauch, ich will das hier alles löschen!“ Markus reagierte sofort und setzte sich hinter Daniel: „Ich bin auch in der Feuerwehr!“ Dennis blieb von der neuen Themenrichtung unbeeindruckt, holte sich einen großen Kullerkreisel, drehte ihn mit der Spitze nach oben und legte sich bäuchlings auf die Spitze: „Guckt mal, ich bin auf dem Schlossturm und so heult ein Geist ... hu ... hu ... hu ...!“

In diesem Fallbeispiel wurde ein Themenwunsch der Kinder (Geisterschloss) aufgegriffen und mit Impulsen angeboten. Dennoch kam es im Verlauf des Spiels zu einer Themenänderung einzelner Kinder. Daniel war die Fahrt im Feuerwehrauto viel wichtiger, als am Schloss mitzubauen. Er hatte bereits die vorangegangenen Tage in seiner Kindergartengruppe immer wieder Feuerwehr gespielt und das Geisterthema war von den anderen Kindern ausgewählt. Markus schwenkte mit zum Thema Feuerwehr um, so dass nun ein zweigeteiltes Spiel entstand.

Die Psychomotorik eröffnet in so einer Situation die Chance, den Kindern ein solches Parallelspiel zu ermöglichen. Im oben benannten Beispiel gab es nun Kinder, die sich im Schloss befanden und auf die Geisterstunde vorbereiteten und Kinder, die im Feuerwehrauto fuhren. Die Feuerwehrmänner übernachteten später mit im Schloss und löschten noch ein „brennendes Gespenst“.

Das Beispiel zeigt, dass die Pädagogin flexibel mit ihren geplanten Impulsen sein sollte, um die Ideen der Kinder einbeziehen zu können. Durch Empathie und Offenheit kann sie das Spiel der Kinder begleiten und helfen, mögliche Konflikte situativ zu lösen.

Fallbeispiel 3: Das Gewitter

Nachdem die beiden Erstklässler ausgiebig ihrem Bewegungsdrang auf einem großen Sprungtuch nachgekommen sind, fragte Kai: „Sollen wir noch was bauen, Nikolas?“ „Au ja, machen wir!“ Die beiden verständigten sich mit einem Lächeln auf dem Gesicht, dass sie sich darin heute einig sind. Das ist nicht immer so, oft müssen wir Kompromisse erarbeiten.

„Welches Material benötigt ihr denn zum Bauen?“ Mit dieser Frage brachte ich mich auch wieder mit ins Spiel ein. „Sollen wir die großen Bunten nehmen?“ fragte Kai. „Och nö, nicht schon wieder! Die haben wir doch letztes Mal erst genommen“, konterte Nikolas. Bevor der Dialog immer hitziger wurde, schlug ich den beiden vor: „Wir können ja mal in den Materialraum gehen, vielleicht seht ihr dann besser, welches Material ihr heute braucht.“ Und so standen wir drei zwischen Kisten mit Zeitungen, Toilettenrollen, Garnrollen und weiteren Alltagsmaterialien. „Wir nehmen die Bierdeckel, ja?“ Diese Frage von Nikolas war eher an Kai gerichtet, als an mich. Nikolas hatte wohl schon eine gewisse Vorstellung, denn er sagte zu mir: „Die Korken brauchen wir heute auch!“ Dabei hatte er einen verschmitzten Gesichtsausdruck.

Also gut, ich war gespannt, wofür sie die Korken brauchen würden. Die beiden fingen an, Karten-



Abb. 3.2: Die Hagelkörner treffen auf die Kartenhäuser.

häuser zu bauen, immer zwei aneinander. Nur ein Haus wurde größer. „Das ist das Bürgermeisterhaus!“ erklärte mir Nikolas. Und so entstand eine kleine Stadt. Nikolas hat ein sehr lautes und stampfendes Gangbild. Deshalb stürzten immer wieder die Häuser ein, wenn er zu nah daran vorbei ging. Er ärgerte sich darüber. „Warum fallen die denn immer um?“, fragte er schon ziemlich frustriert. Ich zeigte ihm durch verschiedene Gangarten, was passiert, wenn ich zu hart auf den Boden auftrete. „Versuche so langsam und leicht durch die Stadt zu gehen, wie du es schaffst!“, ermutigte ich ihn weiter. Das funktionierte größtenteils und mit neuer Motivation baute er weiter.

Als die Stadt fertig zu sein schien, fragte ich: „Wozu braucht ihr jetzt die Korken?“ Nikolas erklärte mir melodramatisch, d.h. mit aussagekräftiger Mimik und Gestik: „Das ist der Hagel von heute Morgen. In der 5. Stunde haben

solche dicken Hagelkörner gegen die Scheiben im Klassenzimmer gehämmert. Wir dachten schon, die ganze Schule stürzt ein!“

„Ja, die waren bei meiner Schule auch!“, bestätigte Kai. Es war wirklich ziemlich heftig, ein ziemliches Unwetter ist heute Morgen über uns hinweg gezogen. Der Boden sah aus, als ob es im Mai geschneit hätte.

Kai und Nikolas versuchten mit den Korken die einzelnen Häuser aus unterschiedlichen Entfernungen ab zutreffen. Kai braucht noch Entwicklungsunterstützung in seiner Auge-Hand-Koordination. Er traf selten ein Haus und nahm deshalb lieber gleich eine ganze Hand voll Hagelkörner (Korken), bis die Häuser einstürzten. Sie hatten eine Menge Spaß.

Das Beispiel beschreibt, wie Nikolas und Kai ein gemeinsames Naturereignis beobachtet und erlebt haben. Es war ein besonderes Ereignis, was in ihren jeweiligen Klassenverbänden sicher zu den unterschiedlichsten Reaktionen führte. Auch Nikolas äußerte

Ängste, die Schule würde dadurch einstürzen. Das Naturschauspiel hatte ihn emotional aufgewühlt. Das Nachspielen in der Förderstunde half ihm dabei, dieses Erlebnis erneut aufzugreifen und im sozialen Kontext zu verarbeiten. Es war offenbar sein Bedürfnis diese Situation nachzuspielen, was sich schon bei der Auswahl der Baumaterialien andeutete, auch wenn er seine Idee nicht ausgesprochen hatte.

Parallel zu diesem emotionalen Bewegungsthema konnten die psychomotorischen Förderbereiche mit in die Stunde integriert werden:

Nikolas: Förderschwerpunkt Körperwahrnehmung – das sachte Bewegen durch die gebauten Häuser;

Kai: Förderschwerpunkt Kraftdosierung, Auge-Hand-Koordination und soziale Kompetenzen – das Bauen der Häuser und Abtreffen mit den Korken, das gemeinsame Spiel in der Bewegung.

3 Mit Bewegungsthemen arbeiten

Viele Bewegungsthemen lassen sich über mehrere Psychomotorikstunden weiterentwickeln. Hier spielt zum einen das Alter der Kinder eine Rolle und zum anderen der Grad, mit dem sich die Kinder mit dem jeweiligen Thema gerade identifizieren. Gibt es aktuell Anknüpfungspunkte über die Psychomotorikstunden hinaus? Dann wird das Thema zunehmend lebendig und will von den Kindern ausgeschöpft werden. Sie brauchen dann genügend Zeit, in der ein Eintauchen und Spielen in der Geschichte möglich wird.

In Kindertagesstätten ergeben sich solche Situationen, wenn es in einer Gruppe ein *Thema* gibt, das auf Grund von Ereignissen zum Gruppenthema gemacht wird. So ein Thema wird dann über einen längeren Zeitraum in den verschiedensten Bildungs- und Lernbereichen (senso-motorisch, sprachlich, kognitiv und sozial-emotional) ausgeschöpft. Wenn den Kindern hierzu selbsttätige Bildungsprozesse ermöglicht werden, möchten die Kinder auch in ihrem Bewegungs- und Spielverhalten ihr Thema bearbeiten. Die Spiele sollten dem Alter der Kinder entsprechend in den Anforderungen aufbauend und abwechslungsreich angeboten werden. Dazu finden Sie bei den jeweiligen Übungen die entsprechenden Altersangaben. Alle Übungen ohne Altersangabe sind mit der gesamten Altersgruppe der Drei- bis Siebenjährigen gut durchführbar. So erleben und lernen die Kinder durch ihr exploratives Handeln, wodurch es anschließend auf vielen Ebenen zu Entwicklungsfortschritten kommen kann.

Wir konnten das in der Kindertagesstätte u. a. bei den Projekten *Nestbau* (Fallbeispiel 1 in Kapitel 2.3) und *Das Raupen-Schmetterlingswunder* erleben.

Impulse: Wenn wir ein Thema aufgreifen, das für die Kinder aktuell wichtig ist, so sollten die Kinder aktiv in die Ausgestaltung mit einbezogen werden. Die Kinder benötigen Zeit und Raum für eigenes Ausgestalten der gesetzten Spielimpulse.

Wenn Wünsche und Spielideen der Kinder berücksichtigt werden, sind effektive Entwicklungsprozesse besser möglich. Durch unterstützende Impulse und Angebote durch die Pädagogin wird das Thema zusätzlich interessant und weiterführend gestaltet. Das Kind wird von der Pädagogin ganzheitlich betrachtet und seine Ressourcen einbezogen. Gleichzeitig kann die Pädagogin auch gezielte Impulse anbieten, um individuell das Kind in seiner Entwicklung zu unterstützen.

Erfolgslebnisse in einer Spielsituation ermuntern das Kind zu weiteren Anstrengungen. Misserfolge können durch die Rahmenspielhandlung leichter verarbeitet werden. Je mehr Einfluss das Kind in einer Aktivität hat, umso effektiver ist seine persönliche Weiterentwicklung, entsprechend sollte Partizipation ermöglicht werden.

Beobachtungshilfen: Im Praxisteil finden sich, zu den o. g. Bildungs- und Bewegungsbereichen, die jeweiligen Beobachtungshilfen, die auf die Inhalte und Förderschwerpunkte abgestimmt sind.

Übergeordnet betrachtet ist es aus psychomotorischem Blickwinkel gesehen wich-