

BEWEGUNGSANTWORTEN



auf Verhaltensprobleme

Klaus Balster

Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen

TEIL 4

*Praktische Erfahrungsrezepte für den Umgang mit den häufigsten
alltäglichen Verhaltensproblemen bei Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten*

Impressum

Herausgeber: Sportjugend im LandesSportBund Nordrhein-Westfalen e.V.
Friedrich-Alfred-Straße 25
47055 Duisburg

Inhalt: Dr. Klaus Balster unter Mitarbeit von Cathrin Frohreich

Redaktion: Jürgen Driever
Michael Heise
Beate Lehmann
Birgitt Alefelder

Unterstützende Anregungen kamen von

einer Psychologin, einem Motologen, Motopädinnen/Motopäden, Erzieherinnen, Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern in Sportvereinen, Sportlehrerinnen/Sportlehrern, Pädagoginnen/Pädagogen, Sozialpädagoginnen, Lehrkräften aus Schulen der Primarstufe und Sekundarstufe I, Lehrkräften aus Schulen für Lernbehinderte und Erziehungshilfe, Lehrkräften aus Fachschulen für Sozialpädagogik und von Universitäten, Lehrkräften des LandesSportBundes/der Sportjugend NRW, Müttern und Vätern:

Marion Balster	Sibille Jochum
Dr. Wolfgang Beudels	Heidi Kleine
Angela Buchwald-Röser	Dr. Friedrich-W. Krüger
Carina Deuster	Barbara Kuck
Birgit Enkelmann	Brigitte Neuking
Wolfgang Euteneuer	Heinz Rogowsky
Wolfgang Faulenbach	Pit Simon
Ingrid Fiola	Rainer Striebe
Elke Flügge	Monica Tannhäuser-Bernaisch
Petra Graul-Mayr	Berndt Turke
Andrea Hilgert	Mona Westermann-Simon
Annette Hülemeyer	Helmut Wrede

Gestaltung:  Duisburg

Druck: Lenters Druck Dortmund

2. Auflage: 5.001 – 10.000 Stück
Duisburg, Mai 2002

ISBN 3-932047-17-6

Die Fa. Wehrfritz, Kindertausstatter, unterstützt die Sportjugend NRW bei der Umsetzung der Initiative „Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen“.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1. Was bietet die Arbeitshilfe?	7
2. Was bieten Erfahrungsrezepte?	12
3. Wann wird hier von einem Verhaltensproblem gesprochen?	14
4. Wie wertvoll sind Bewegungsangebote für Problemlösungen?	16
5. Welche Problemauslöser lassen sich unmittelbar beeinflussen?	18
6. Welche Kompetenzen, welches pädagogische Handlungsrüstzeug braucht man zum Finden von konkreten und speziellen Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme?	21
6.1 Individualität eines Kindes	22
6.2 Verhaltenskompetenzen des Erziehenden	22
6.3 Methodisch-didaktische Kompetenzen des Erziehenden	30
7. Welche Bewegungs-Förderschwerpunkte bieten sich als Antworten auf alltägliche Verhaltensprobleme an?	39
7.1 Beim Umgang mit unbeherrschten/aggressiven Kindern	45
7.1.1 Kinder ignorieren Anweisungen	46
7.1.2 Kinder sind rücksichtslos	47
7.1.3 Kinder sind aggressiv gegenüber Erziehenden	48
7.1.4 Kinder sind untereinander aggressiv	49
7.1.5 Kinder sind gegen sich selbst aggressiv	50
7.2 Beim Umgang mit ängstlichen Kindern	51
7.2.1 Kinder haben Angst vor Misserfolgen	52
7.2.2 Kinder haben Angst vor dem Unbekannten	53
7.2.3 Kinder haben Angst vor zu hohen Leistungsansprüchen Erziehender ..	54
7.2.4 Kinder haben Angst vor aggressiven Spielpartnern	55
7.2.5 Kinder haben Angst vor Schmerzen durch Materialien	56
7.2.6 Kinder haben Angst, keine Lösungen zur Angstkontrolle zu beherrschen	57
7.3 Beim Umgang mit überaktiven Kindern	58
7.3.1 Kinder haben einen hohen Bewegungsdrang	59
7.3.2 Kinder können selten ihre Stimmungen regulieren	60
7.3.3 Kinder können selten ihre Brems- und Steuerungskräfte mobilisieren ..	61
7.3.4 Kinder sind selten konzentriert	62
7.3.5 Kinder sind häufig impulsiv	63
7.3.6 Kinder können sich kaum entspannen	64
7.3.7 Kinder haben kein Selbstvertrauen	65

7.4	<i>Beim Umgang mit kontaktarmen Kindern</i>	66
7.4.1	Kinder haben Angst vor einer zu hohen Rivalitäts- und Konkurrenzbetonung	67
7.4.2	Kinder haben eine geringe Selbstkompetenz	68
7.4.3	Kinder werden von Spielpartnern abgelehnt und zurückgewiesen	69
7.4.4	Kinder werden von Erziehenden nicht beachtet	70
7.4.5	Kinder schämen sich ihres Aussehens	71
7.4.6	Kinder gehen keine Kontakte zu anderen Kindern ein	72
7.5	<i>Beim Umgang mit lustlosen Kindern</i>	73
7.5.1	Kinder werden durch Überforderung lustlos	74
7.5.2	Kinder werden durch Unterforderung lustlos	75
7.5.3	Kinder werden durch unangemessene Voraussetzungen lustlos	76
7.5.4	Kinder werden durch das Verhalten der Erziehenden lustlos	77
7.5.5	Kinder werden durch das Gruppenklima lustlos	78
7.6	<i>Beim Umgang mit unaufmerksamen Kindern</i>	79
7.6.1	Kinder werden wegen ihrer aktuellen Befindlichkeit unaufmerksam ..	80
7.6.2	Kinder werden durch unangemessene Umstände in der Bewegungs-, Spiel und Sportstunde unaufmerksam	81
7.6.3	Kinder werden durch Unterforderung unaufmerksam	82
7.6.4	Kinder werden durch Überforderung unaufmerksam	83
7.6.5	Kinder werden durch die Erwartungshaltung Erziehender unaufmerksam ..	84
8.	Welche Bewegungs- und Spielbeispiele bieten sich als Vorschläge für einzelne Bewegungs-Förderschwerpunkte an?	85
8.1	Ausleben des Bewegungsbedürfnisses	87
8.2	Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen	88
8.3	Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/ Vermittlung von Erfolgserlebnissen	89
8.4	Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahrungen der Selbstwirksamkeit	90
8.5	Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen von Kindern und Erziehenden	91
8.6	Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/der Sensibilisierung ..	92
8.7	Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit	93
8.8	Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille	95
8.9	Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle	97
8.10	Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-, Regel- und Kontaktfähigkeit	98
8.11	Förderung des individuellen Leistungsniveaus durch angemessene Aufgaben	101
8.12	Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ..	102
8.13	Hinweise auf weitere Bewegungs- und Spielbeispiele	103

9. Und wenn die Erfahrungsrezepte keine Entlastung bringen?	105
10. Nachwort	106
11. Literatur	107
12. Anhang	108

In diesem Ratgeber wird der Einfachheit halber „Erziehende“ als Sammelbezeichnung für Eltern/Erziehungsberechtigte, Erzieher/innen, Sportvereinsmitarbeiter/innen und Lehrer/innen gebraucht.

Der Übersichtlichkeit wegen wird nur die männliche Form genutzt, obwohl immer die weibliche und männliche Form gemeint ist.



Vorwort

Die Sportjugend im LandesSportBund Nordrhein-Westfalen hat sich immer der Probleme bei Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten sehr gewissenhaft angenommen und zahlreiche praktische Hilfen entwickelt. Diese haben zum Ziel, die Alltagsarbeit der Erziehenden zu erleichtern, Unsicherheiten und Überforderungen zu mindern und möglichst zu beseitigen. Die Arbeitshilfen sollen helfen, Jungen und Mädchen alters-, entwicklungs- und interessengerechte Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in einer wohl-tuenden, entwicklungsfördernden Atmosphäre anzubieten, damit diese lebenslang Freude und Spaß an Bewegung, Spiel und Sport haben.

Darum hat die Sportjugend NRW im Handlungsprogramm zur „Förderung von Kindern mit mangelnden Bewegungserfahrungen“, das gemeinsam mit dem Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen und dem Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe getragen wird, bisher drei „Basis-Ratgeber“ und einen Video-Film erstellt.

Von dieser Grundlage ausgehend macht es in Übereinstimmung mit vielen Alltagswünschen von Erziehenden Sinn, weitere differenzierte Ergänzungen zu diesem „Basismaterial“ in Form von Arbeitshilfen zu entwickeln. Eine weitere ist die hier vorliegende praktische Hilfe „Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme“. Verhaltensprobleme haben wir bereits im Ratgeber „Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen – Teil 1“ in den Blick genommen. Dieses Problemfeld, das uns sowohl Erziehende als auch Kinder bei Informationstagungen, Fortbildungslehrgängen, Spielfesten oder in Gesprächen genannt haben, ist ein Thema, das zurzeit mehr Interesse weckt als jedes andere!

Immer mehr Kinder und Erziehende klagen über zunehmende Verhaltensprobleme bei Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten. Diese bereiten allen Beteiligten häufig so viel negativen Stress in Form von Unsicherheiten und Überforderungen, dass sie darauf u.a. mit Rückzug aus den Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden reagieren. Nicht selten kehren sie überhaupt Spiel und Sport den Rücken. Darüber hinaus übertragen sie negativ Erlebtes auch sehr stark in andere persönliche Lebensbereiche.

Diesen negativen Prozessen möchte die Sportjugend NRW entgegensteuern und versuchen, sie aufzuhalten oder zu mindern bzw. sie nicht entstehen lassen.

Die vorliegende Arbeitshilfe bietet Erziehenden von Kindergruppen mit 4- bis 10-jährigen Mädchen und Jungen praxisbewährte Erfahrungsrezepte für Bewegungs- und Spielanregungen als eine Einstiegsmöglichkeit zur Entlastung bei Verhaltensproblemen an.

Diese Arbeitshilfe versteht sich als Anregung aus der Praxis für die Praxis, sich den zunehmenden Verhaltensproblemen bei Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten zu stellen, damit Erziehende und Kinder weiter ihrem Spiel und Sport nachgehen.

Die Beispiele sind Erfahrungsrezepte – aber keine Patentrezepte!



Jürgen Taake
Vorsitzender
der Sportjugend NRW



Margret Fischer
Stellv. Vorsitzende
der Sportjugend NRW



1. Was bietet die Arbeitshilfe?

Die Arbeitshilfe bietet einen Prozessweg zum Finden von Bewegungsantworten auf alltägliche Verhaltensprobleme an.

Dieser entlastende Einstiegsweg im Umgang mit Verhaltensproblemen fußt auf praktischen Erfahrungsrezepten von Erziehenden. Diese bestehen aus Beobachtungen, Erklärungsrichtungen und daraus abgeleiteten, bewährten Bewegungs-Förderschwerpunkten.

Aber erst unter Berücksichtigung der jeweiligen kindlichen Individualität und eines qualifizierten pädagogischen Handlungsrüstzeugs des Erziehenden (Verhaltenskompetenzen und methodisch-didaktische Fähigkeiten), lassen sich konkrete und spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben für einzelne Kinder bzw. Kindergruppen planen!

Kinder und Erziehende in Kindergärten/Kindertagesstätten, Sportvereinen und Schulen klagen in Gesprächen, Informations-, Aus- und Fortbildungsveranstaltungen über die deutlich zugenommenen Verhaltensprobleme ▶Kap. 3.

Für die meistgenannten alltäglichen Verhaltensprobleme, die sich sechs Problembereichen (vgl. Balster 2000a) zuordnen lassen, werden Antworten gewünscht.

Solche Antworten können auch Bewegungsantworten sein ▶Kap. 4!

Zum Finden solcher Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme wird ein fortlaufender Prozessweg vorgeschlagen ▶Abb. 1, S. 11. Dieser Weg fußt auf praktischen Erfahrungsrezepten ▶Kap. 2, d.h. auf von der Mehrheit der Erziehenden und der Expertinnen/Experten (vgl. Impressum) benannten bzw. zusammengetragenen Beobachtungen, Deutungen und Erklärungen ▶Kap. 7 zu alltäglichen Verhaltensproblemen. Diese Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5 geben die Möglichkeit, Antworten, hier Bewegungs-Förderschwerpunkte ▶Kap. 8, zu finden.

Ein Beispiel ▶Kap. 7.1.2

Verhaltensproblem: Kinder sind rücksichtslos

Wie zeigt sich das Problem?

Kinder drängeln sich vor, nörgeln, schreien oder schubsen, wenn sie nicht beachtet werden oder nicht sofort an die Reihe kommen.

Oder sie setzen ihre Interessen rücksichtslos auf Kosten anderer durch, weil sie immer der/die Erste sein wollen.

Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder bisher keine positiven Erfahrungen mit kooperativem Handeln machen können. Sie haben erfahren, dass sie durch nachgiebiges Verhalten der Erziehenden schnell zum Erfolg kommen können ①.

Möglicherweise ist ihr Verhalten ein Indiz für den vom Erziehenden gegebenen begrenzten Handlungsraum in der Sportstunde und ihre Rücksichtslosigkeit ist eine Art Ausbrechen aus diesen Grenzen ②③.

Meist ist es aber ein Hinweis auf fehlendes Selbstbewusstsein oder oft ein Zeichen von Angst vor dem Versagen ④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-, Regel- und Kontaktfähigkeit | ▶Kap. 8.10 |
| ② Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit | ▶Kap. 8.4 |
| ③ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle | ▶Kap. 8.9 |
| ④ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen | ▶Kap. 8.3 |

Im Umgang mit Verhaltensproblemen, wie man sie wahrnimmt, versteht, sie darstellt, welche Zusammenhänge und Hintergründe unbedingt mitberücksichtigt werden müssen und mit welchen praktischen Vorschlägen/Ratschlägen ihnen begegnet werden soll, wird es immer unterschiedliche Meinungen geben!

Den *Erfahrungsrezepten* liegt die Sichtweise zu Grunde, dass meist schnelles Handeln in Anforderungssituationen notwendig ist. Sie setzt an den Möglichkeiten an, die den Erziehenden wirklich zur Verfügung stehen und die man selbst noch beeinflussen kann ▶Kap. 5.

Die Arbeitshilfe unterstützt das Ansinnen von ANTONOVSKY (1997), dass, wenn man Lösungen für ein Problem in irgendeiner Form hat, ein Problem sich nicht mehr als unlösbar darstellt, die Situation nicht mehr als zu sehr stressbelastend empfindet und wieder motivierter wird weiterzumachen.

Darum basieren die Erklärungsrichtungen und die daraus empfohlenen Bewegungs-Förderschwerpunkte nur auf unmittelbar beeinflussbaren Stressoren (Problemauslösern) in der Beziehung Kind und Erziehender ▶Kap. 5.

Solche sind bezüglich des o.g. Beispiels u.a.:

- ▶▶▶ Fehlendes Sozialverhalten, wie Kooperations-, Regel- und Kontaktfähigkeit
- ▶▶▶ Behinderung kindlicher Bewegungsaktivitäten, keine ausreichenden Bewegungsmöglichkeiten/keine Möglichkeiten für Selbsttätigkeiten/kein Erfahren der Selbstwirksamkeit
- ▶▶▶ Fehlende Selbststeuerung/Selbstkontrolle
- ▶▶▶ Mangelndes Selbstvertrauen/-konzept

Die Erfahrungsrezepte können aufgrund der Verschiedenartigkeit der Kinder natürlich nur allgemein formuliert sein!

Erst unter Berücksichtigung der jeweiligen kindlichen Individualität (u.a. individuelles Erfahrungsniveau, emotionale/motivationale und soziale Eigenschaften und Besonderheiten) und eines qualifizierten pädagogischen Handlungsrüstzeugs des Erziehenden (Verhaltenskompetenzen und methodisch-didaktische Fähigkeiten) ▶Kap. 6, lassen sich konkrete und spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben für einzelne Kinder bzw. Kindergruppen planen!

Auch die im o.g. Beispiel erwähnten Problemauslöser lassen sich nur mit einem umfangreichen pädagogischen Handlungsrüstzeug positiv beeinflussen.

Erziehende mit einem qualifizierten pädagogischen Handlungsrüstzeug ▸Kap. 6 würden bezüglich des o.g. Beispiels bei der Planung u.a. berücksichtigen:

- ▣ *Individualität eines Kindes* ▸Kap. 6.1
 - Alter
 - Individuelles Erfahrungsniveau (Könnens- und Wissensstand)
 - Interessen und Neigungen
 - Emotionale/motivationale und soziale Eigenschaften bzw. Besonderheiten
 - ...
- ▣ *Eigene Verhaltenskompetenzen genau kennen* ▸Kap. 6.2
 - Sich des eigenen Verhaltens bewusst sein, z.B. „drücke ich meinen Ärger konstruktiv aus?“
 - Kinder wertfrei beobachten, z.B. die Stärken und Interessen des Kindes entdecken
 - ...
- ▣ *Methodisch-didaktische Kompetenzen anwenden* ▸Kap. 6.3
 - Kompetenzen der Kinder unterstützen und weiter entwickeln, z.B. Selbständigkeit fördern
 - Methodische Möglichkeiten problemangemessen anwenden
 - Handlungsregeln mit dem Kind vereinbaren, z.B. „du darfst niemandem wehtun und keinen absichtlich verletzen!“ ...
 - ...

Erst unter Berücksichtigung des pädagogischen Handlungsrüstzeugs lassen sich nun konkrete und spezielle Bewegungsangebote planen. Dabei kann die Beispielauswahl unter den jeweiligen Förderschwerpunkten ▸Kap. 8 genutzt werden, wie für das o.g. Beispiel:

8.3 *Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/ Vermittlung von Erfolgserlebnissen*

Die Kinder dürfen ihre (auch die kleinsten) Stärken zeigen, um ihr Selbstvertrauen aufzubauen – „das gelingt mir“, „das kann ich“, „das will ich zeigen“.



Beispiele:

▣ „Kunststücke“

Jedes Kind zeigt mit einem Spiel-, Sportgerät oder mit Alltagsmaterialien einfachste Kunststücke, beispielsweise was man mit einer Küchenrolle alles machen kann.

Variation: Gleichzeitig mit zwei Gegenständen „Kunststücke zeigen“ oder zusammen mit einem anderen Kind Ausgedachtes vorführen.

▣ „Pappdeckelturm“

...

Der hier vorgestellte Weg – ein Weg aus der Praxis für die Praxis – versteht sich als ein fortlaufender Erziehungs-, Beziehungs- und Veränderungsprozess!

Darum verstehen sich die Bewegungsantworten nicht selten auch als prozessförderliche Bewegungsfragen. Sie sind mit der pädagogischen Absicht konzipiert, die Beispiele so zu organisieren, dass ein Verhaltensproblem als ein offenes, veränderbares Verhaltensereignis gesehen wird und ein positives gemeinsames Handeln ermöglicht!

Der hier beschriebene Weg ist also kein allseits gültiges Patentrezept, sondern er versteht sich als Aufforderung für weiteres sensibles Handeln, d.h., u.a. eigene Wege anzulegen. Es sind Strategien, mit denen man Problemen näher kommen kann. Es wäre auch eine allzu hohe Erwartung, dass allein die Befolgung der hier vorgeschlagenen Erfahrungsrezepte eine schnelle Besserung bewirken könnte. Verhaltensprobleme abzubauen, ist meist ein langer, mühsamer und von vielen Rückschlägen begleiteter Prozess.

Einem Erziehenden, der ein betroffenes Kind z.B. nur ein Mal pro Woche sieht, steht nur ein begrenzter zeitlicher Handlungsrahmen zur Verfügung, um konkrete Verhaltensprobleme, die sich in der Bewegungs-, Spiel- und Sportstunde zeigen, zu mindern oder gar zu lösen. Eine Beschränkung auf die Sportstunde ist unvermeidlich, da eine Förderung in erster Linie helfen soll, Lösungen für ein „problematisches Verhalten“ für das Kind, den Erziehenden und die Gruppe zu finden. Dem Kind darüber hinaus Lösungsstrategien für den Alltag aufzuzeigen, wäre ein zweiter wertvoller Schritt. Grundlegende Verhaltensprobleme können in einem solchen Rahmen nicht gelöst werden. Hier sollten verantwortungsbewusste Erziehende Eltern und Kinder an entsprechende Beratungs- oder Therapieeinrichtungen verweisen.

Aber auch Überreaktionen sind nicht angebracht, denn kleine Streitereien und Rangeleien unter Kindern sind alltägliche Erscheinungen, die für soziale Lernerfahrungen unbedingt notwendig sind.

Dafür, und wenn die o.g. Erfahrungsrezepte keine Entlastung bringen, werden im ▸Kap. 9 zwei Vorschläge angerissen.

Darüber hinaus bieten u.a. folgende Autoren weitere Wege an:

EGGERT (1997), der keine Probleme sieht, weil er nur von den Stärken und zu entwickelnden Kompetenzen des Kindes ausgeht.

KLAES/WALTHES (1995), die Erziehende für „professionelle Störungssensible“ halten, die erst Störungen schaffen. Sie folgen dem Verständnis, nur dann zu fördern, wenn Kinder sich selbst gestört fühlen und die Störung abbauen wollen.

LIEBISCH (1996), der erst die komplexe Wirklichkeit berücksichtigt wissen will, u.a. Familie, Verwandte, Freunde, Schule, Verein, Hort bzw. Ursächlichkeiten, die in der Person des Kindes liegen.

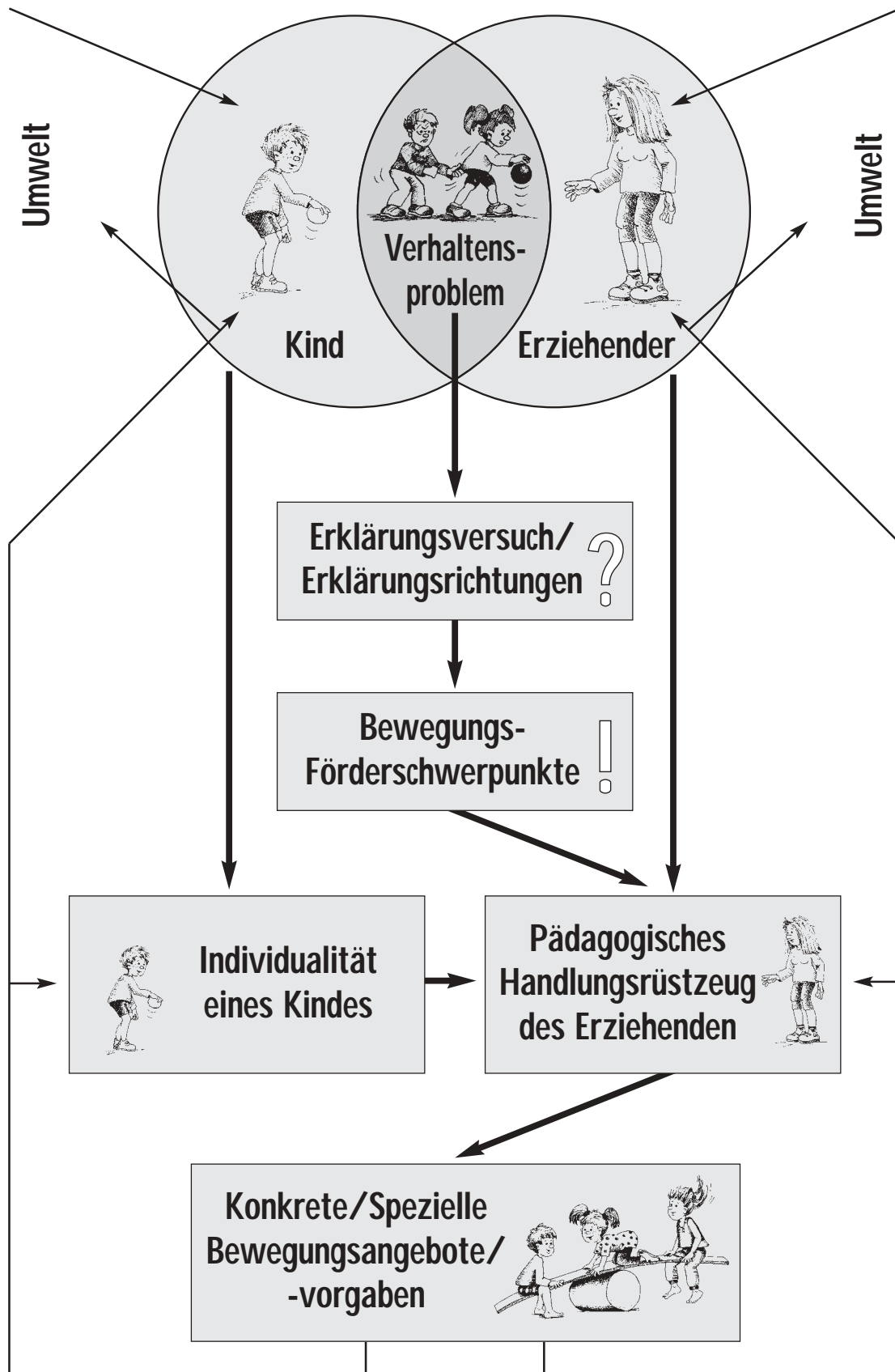


Abb 1: Der in der Arbeitshilfe zugrunde gelegte fortlaufende Prozessweg (einschließlich der Beziehungen und Einflüsse) zum Finden von Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme

2. Was bieten Erfahrungsrezepte ?

Erfahrungsrezepte, die von Erziehenden und Experten beschrieben sind, bieten alltagsnahe bewährte Handlungsentwürfe als Orientierung, Anregung und Vorschlag. Die Handlungsentwürfe haben das vornehmliche Ziel, den Erziehenden in Sportvereinen, Kindergärten/Kindertagesstätten und Schulen erfolgversprechende Möglichkeiten durch Bewegungsantworten/-anregungen auf alltägliche Verhaltensprobleme zu bieten.

Probleme sind Realität!

Bei Informationsveranstaltungen, Fortbildungen und in Gesprächen berichten Erziehende, dass ihnen die zunehmenden Verhaltensprobleme der Kinder in Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden/-situationen große Sorgen bereiten, oftmals ihre Arbeit behindern und sie manchmal sehr hilflos machen.

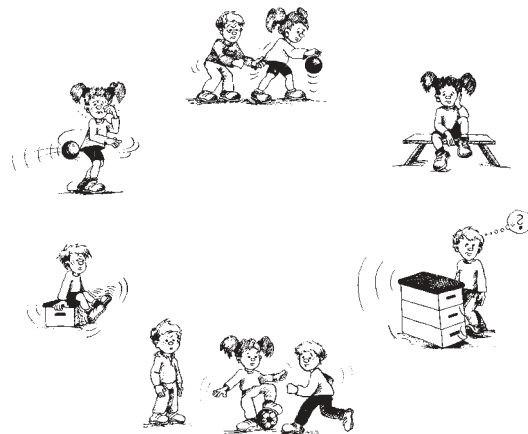
Nicht selten führt es sogar dazu, dass engagierte Erziehende an sich selbst zweifeln und sich aus der Erziehungsarbeit in Bewegungs-, Spiel- und Sportgruppen zurückziehen. Oder die Probleme eskalieren so sehr, dass die Erziehenden sie nicht mehr bewältigen können und somit Kindern keine Stütze mehr bieten. Die Folge ist häufig, dass Kinder sich aus den Gruppen zurückziehen!

Auch Kinder berichten von ihren Sorgen und Ängsten und negativen Erlebnissen in Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden. Sie reagieren nicht selten verunsichert und entmutigt und bleiben den Stunden fern. Manchmal kehren sie ihrem einst so geliebten Sport bereits in frühester Jugend den Rücken. Die Konsequenzen sind täglich unübersehbar.

Dieser Verhaltensprobleme müssen sich Erziehende annehmen, weil besonders Verhaltensprobleme sehr schnell in die individuelle Persönlichkeitsstruktur eines jeden Menschen eingreifen und sie meist negativ verändern, was insbesondere für heranwachsende Kinder nachhaltige Folgen hat.

Vor diesem Hintergrund macht es darum Sinn, die am häufigsten genannten Problembereiche wie

- Kinder, die unbeherrscht/aggressiv sind
- Kinder, die ängstlich sind
- Kinder, die überaktiv sind
- Kinder, die kontaktarm sind
- Kinder, die lustlos sind
- Kinder, die unaufmerksam sind,



die grundlegend im Ratgeber Teil 1 (BALSTER 2000a) praxisnah beschrieben sind, noch differenzierter nach konkreten Einzelproblemen in den Blick zu nehmen.

Die meisten Hilfen oder Ratgeber für Verhaltensprobleme beschäftigen sich zunächst allein mit den Kindern. In dieser Arbeitshilfe werden beide, Kinder und Erziehende, in Augenschein genommen, weil sie immer gleichermaßen am „*Problem-Prozess*“ beteiligt sind und nicht immer eindeutig ist, wer nun der „Auslöser“ des Problems ist. Daher ist auch eine Betrachtung des Erziehverhaltens und seiner methodisch-didaktischen Kompetenzen notwendig.

Aber womit tritt man Verhaltensproblemen entgegen?

Dazu wird es immer unterschiedliche Meinungen geben!

In dieser Arbeitshilfe wird ein Weg der Erfahrungsrezepte angelegt. D.h., es wird davon ausgegangen, dass man zunächst „etwas hat“ (eine Erklärungsrichtung), um sich Verhaltensproblemen stellen zu können (vgl. auch ANTONOVSKY,1997). Dadurch bekommt man Mut, Probleme nicht als zu übermächtig zu deuten und sich den Verhaltensproblemen zu stellen. Wer mutlos und ohnmächtig geworden ist, wird Probleme schnell ignorieren oder bagatellisieren.

Die Erfahrungsrezepte verstehen sich als alltagsnah erprobte und bewährte Handlungsentwürfe zur Orientierung und Anregung. Die Handlungsentwürfe haben das vornehmliche Ziel, den Erziehenden in Sportvereinen, Kindergärten/Kindertagesstätten und Schulen erfolgversprechende Möglichkeiten durch Bewegungsantworten/-anregungen auf alltägliche Probleme zu bieten.

Erst wenn wir im Rahmen unserer realistischen Möglichkeiten als Erziehende oder als Erziehungsberechtigte uns den Verhaltensproblemen stellen bzw. wenn wir uns mit ihnen auseinandersetzen, können wir etwas bewegen und entlasten uns und die Kinder. Durch diese Entlastung gewinnen wir Kraft, um uns noch intensiver dem Problem widmen zu können. Dann erst können viele Erziehende wieder sensibler die Bedingungen und Situationen im eigenen Umfeld wahrnehmen und erfolgversprechende Versuche starten und stärker Einfluss nehmen. Wer die Möglichkeiten hat, sollte sich auf die Suche nach den komplexen Antworten machen, die einem Verhaltensproblem meist zu Grunde liegen. Oft kann es dabei nur individuelle Lösungen für individuelle Probleme geben.

Manche Erziehende werden trotz ausreichender Kraft, Kompetenzen und vielfältigen Ausprobierens an Grenzen stoßen, auch, weil sich viele Probleme selbst mit aufwendigen Verfahren nur begrenzt lösen lassen.

Das sollte man sich auch eingestehen!

Sind die eigenen Möglichkeiten eines konstruktiven Umgangs mit dem Problem ausgeschöpft, besteht immer noch die pädagogische Notwendigkeit, auf professionelle Hilfen im Erziehungsumfeld hinzuweisen, z.B. Motopäden, Kinderärzte.

3. Wann wird hier von einem Verhaltensproblem gesprochen?

Hier wird von einem Problem gesprochen, wenn Kinder und/oder Erziehende mit sich selbst und mit ihrem Umfeld nicht zufrieden sind! Probleme, die sich meist an Verhaltensäußerungen ablesen lassen, führen zu individuellen Belastungen und zu spürbaren Beeinträchtigungen bei Kindern bzw. Erziehenden oder ihres Umfeldes.

Es gibt keine verbindlichen Vorstellungen und Begriffe davon, was als normal und was als auffällig gilt.

Der Maßstab schwankt zwischen sozialen Gruppen und Gesellschaftssystemen erheblich. Daher gibt es Verhaltensauffälligkeiten/-probleme immer nur in einem sozialen Bewertungs- und Handlungsrahmen – einer rollenorientierten Bewertung. Die Folge kann sein, dass ein und dasselbe Verhalten bei verschiedenen Rollenträgern ganz entgegengesetzte oder im Hinblick auf den Grad der Normalität sehr abweichende Einstufungen erhält.

Deshalb bewerten einige diese Verhaltensäußerungen als ein Problem, andere dagegen nicht!

Also Vorsicht vor zu schnellen Deutungen!

Unter Problem werden hier erkennbare Verhaltensäußerungen verstanden, die immer auf der individuellen und oft auf der (Gruppen- und) sozialen Ebene mit Belastung und mit Beeinträchtigung von Funktionen verbunden sind.

Bezüglich des Problem-Beispiels ▶ Kap. 1, S. 7 heißt das,

Kinder drängeln sich vor, nörgeln, schreien oder schubsen, wenn sie nicht beachtet werden oder nicht sofort an die Reihe kommen. Oder sie setzen ihre Interessen rücksichtslos auf Kosten anderer durch, weil sie immer der/die Erste sein wollen.

Dies führt nicht selten sowohl zu individuellen Entwicklungsbeeinflussungen bei einzelnen Kindern, die z.B. unzufrieden mit sich selbst sind bzw. zu Entwicklungsbeeinträchtigungen emotionaler Fähigkeiten als auch zu sozialen Belastungen gegenüber anderen Kindern.

Für Kinder und Erziehende sind Probleme ungünstige Augenblickszustände, bei denen die zurzeit zur Verfügung stehenden individuellen Kompetenzen gegen innere und äußere Belastungspunkte nicht bestehen können. Die bei dieser Auseinandersetzung sichtbar werdenden Verhaltensäußerungen, diese sind immer Bewegungsäußerungen, die von der Umwelt als Probleme gedeutet werden, sind Hilfe suchende Signale. Seelisches drängt immer wieder an die Oberfläche. Dieses sichtbare Verhalten ist im Augenblick für das Kind die bestmögliche Verhaltenslösung.

Man sollte sich stets bewusst sein, dass ein Verhalten verschiedene psychische Ursachen haben kann und diese unterschiedliche Äußerungen zeigen können!

Basis eines konstruktiven Umgangs mit Verhaltensproblemen ist die Erkenntnis, ein Verhaltensproblem nicht nur als etwas Negatives zu sehen und zu verstehen! Probleme können auch, wie es hier getan wird, als Chancen zur positiven Veränderung gesehen werden!

Damit die Chancen genutzt werden, müssen Kinder vorrangig Fähigkeiten im Umgang mit Problemen, z.B. Konfliktfähigkeit, erwerben (vgl. BECKER 1993).

Kinder mit ausreichenden Kompetenzen im Umgang mit Problemen zeigen ein „normgerechtes Verhalten“.

Bei Kindern kann man nach SAGI (1992, 20) „normgerechtes Verhalten“ daran erkennen, „dass das Kind auf jeweils alterstypische Weise:

- ▣ sich immer mehr als einmalige, selbstständige Persönlichkeit empfindet,
- ▣ sich als gleichwertiger Partner den anderen mitteilt und diese als solche akzeptiert,
- ▣ persönliche Zielsetzungen klug und engagiert vertritt,
- ▣ im Interesse der sozialen Integration zeitweise auf persönliche Zielsetzungen verzichtet,
- ▣ Konflikte mit sozialkulturell akzeptierten Mitteln löst und damit sowohl Aggressivität als auch Angst überwindet,
- ▣ zunehmend in eigener Verantwortung wertgebunden handelt“.



4. Wie wertvoll sind Bewegungsangebote für Problemlösungen?

Bewegungsantworten bieten eine realistische Möglichkeit für Problemlösungen vor dem Hintergrund der meisten Rahmenbedingungen. Vor allem die sich durch Bewegung für Kinder und Erziehende ergebende unmittelbare Rückmeldung bietet einen wertvollen Problemlösungsanker.

Bewegung (natürlich immer im Zusammenspiel mit der Wahrnehmung) ist das wichtigste Bindeglied zwischen dem eigenen Körper und der Außenwelt, Handlungskompetenz das tragende Element der Persönlichkeitsentwicklung. Durch Bewegung lernen Kinder ihre Umwelt und ihre Mitmenschen kennen. Über und durch Bewegung eröffnen sich Jungen und Mädchen Zugänge zu sich selbst, zu anderen Personen und zur Welt.

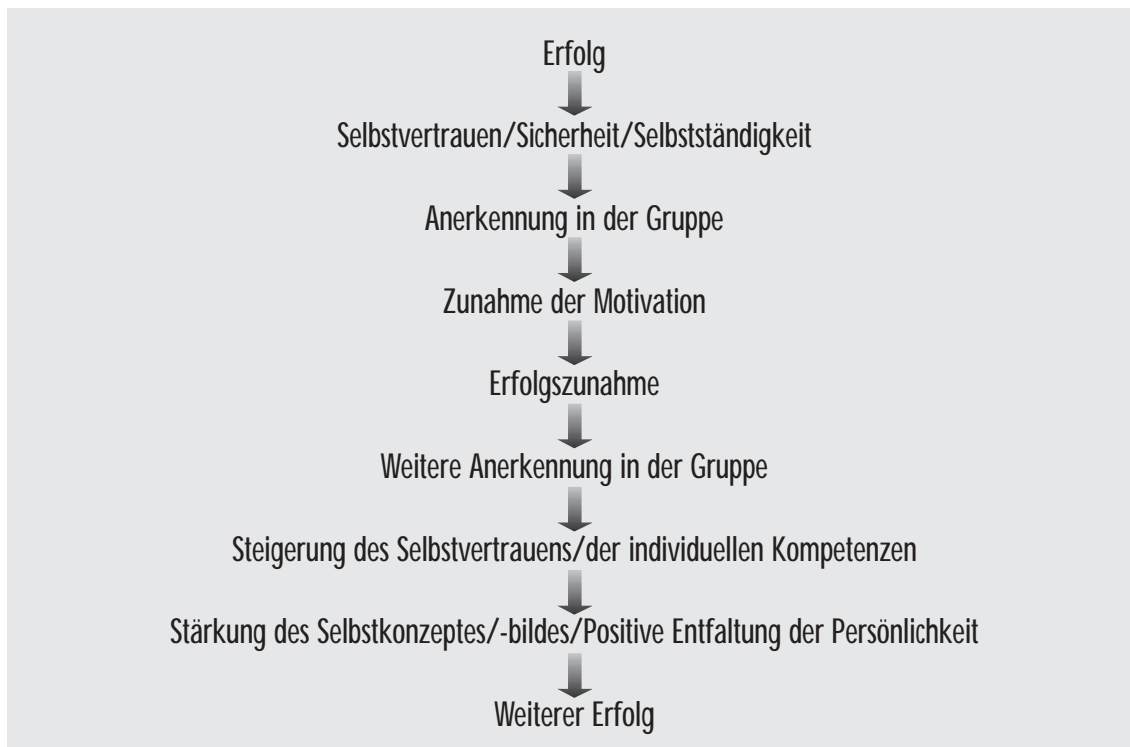
Bewegung bildet neben bzw. zusammen mit dem Fühlen, Denken und Sprechen das tragende Fundament der menschlichen Existenz und jeder ganzheitlichen Entwicklung. Somit bedeutet Bewegung Leben und die Kindheit ist zuallererst eine bewegte Zeit! Beispielsweise drücken sich bei Kindern Emotionen wie Wut, Zorn, Freude unmittelbar über Bewegung aus. Darum ist Bewegung auch ein bedeutsames Mittel zur Vorbeugung und Entlastung bei Verhaltensproblemen, nicht selten auch zur Minderung bzw. Beseitigung von Verhaltensproblemen. Dieses Mittel, kindgerecht eingesetzt, bedeutet, frei von unangemessenen Leistungsanforderungen zu sein.

Bewegungshandlungen fördern eine vielseitige, entwicklungsgerechte Ansprache aller Sinne und damit zugleich immer auch die allgemeine Lernfähigkeit. Über die Erweiterung des Bewegungskönnens kann sich auch die Wahrnehmungsfähigkeit differenzierter entwickeln. Vor allem junge Menschen definieren sich über ihren Körper. Durch Bewegung drücken sie sich aus. Der menschliche Körper, insbesondere der Körper in Bewegung, ist Träger der persönlichen Botschaften. Ihr Körperkonzept ist ein wesentlicher Teil ihres Selbstkonzeptes. Über Bewegung werden Grenzen deutlich. Dies ist ein besonderer Reiz für Kinder!

Bewegungs- und Spielangebote bieten einzigartige Anlässe für soziales Lernen und die Förderung sozialer Verantwortung. Besonders lässt sich hier wie in keinem anderen Lernbereich eine soziale Handlungsfähigkeit in Verbindung mit praktischer Erfahrung und Reflexion weiterentwickeln. In Bewegungsanlässen lassen sich unkonstruiert Probleme des sozialen Miteinanders in exemplarischer Verdichtung erfahren. Hier kommen sich Menschen näher, Gemeinschaft und Beziehung können intensiv erlebt und erfahren und Probleme und Konflikte aufgearbeitet werden.

Die Wirkungen einer auf Bewegung beruhenden Förderung sind nach Erfahrungen vieler Effektivitätsstudien zum Einfluss der Bewegung und des Spiels (vgl. EGGERT 1994, 62f) vorwiegend in der Motivation, dem Selbstkonzept (Selbsterfahrungen und Selbstbewusstsein), der Stabilisierung der Persönlichkeit und der Beeinflussung von sozialen und emotionalen Beziehungen sowie in Effekten der Steigerung der Eigenaktivität und Eigenverantwortung in sich ständig verändernden Lebenssituationen zu sehen. Durch Bewegung erleben Kinder Teilnahmemöglichkeiten und erfahren Gestaltungs- und Veränderungsmöglichkeiten (vgl. auch ZIMMER 1999, 55).

Bewegung bietet Kindern auch eine unmittelbare Rückmeldung ihres Handelns. Einen positiven Entwicklungsverlauf kann man sich beispielsweise folgendermaßen vorstellen:



Bewegungsangebote können aber auch das Gegenteil bewirken und „gefährlich sein“, wenn soziale Prozesse nicht inhaltlich und methodisch-didaktisch alters- und erfahrungsgemessen aufbereitet sind ▶ Kap. 6. Die Konsequenzen zeigen sich nicht selten in unsozialem Verhalten und in der Folge als „Teufelskreis“, der zu Misserfolg und Rückzug von der Sache führt.

Darum soll im hier verstandenen Sinne mit und durch Bewegung eine Entlastung der Verhaltenssituation erzielt werden.

Bei Verhaltensproblemen mit Hilfe von Bewegung Entlastung zu schaffen, ist selbstverständlich nur ein Teil in einem umfassenden Hilfesystem – in Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden aber der bedeutsamste Teil!

Die Bewegungsantworten sind dabei natürlich nicht als einzige mögliche Lösung zu sehen – aber vor dem Hintergrund der meisten Rahmenbedingungen, die realistischste. Darum zielt diese Arbeitshilfe vornehmlich auf eine Verbesserung eines bestimmten Verhaltens bzw. bestimmter Fähigkeiten und Kompetenzen ab und nicht auf die Behebung der meist komplexen Ursachen. Wir streben, auch im Sinne von Zimmer (1999, 169), eine Erweiterung der kindlichen Möglichkeiten an, ein Störverhalten zu bewältigen bzw. alternative Verhaltensmöglichkeiten aufzubauen.

5. Welche Problemauslöser lassen sich unmittelbar beeinflussen?

Bei auftretenden Verhaltensproblemen in Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden kann man meist nur auf die unmittelbar beeinflussbaren Problemauslöser einwirken.

In Kindergruppen trifft man zunehmend auf Jungen und Mädchen mit Verhaltensproblemen; sie sind meist „unbeherrscht/aggressiv“, „ängstlich“, „überaktiv“, „kontaktarm“, „lustlos“, oder „unaufmerksam“. Erziehenden bleibt nicht die Zeit, auf die jeweiligen individuellen Bedingungen und ihre Ursachen, auf die einzigartigen Lebensgeschichten mit ihren Hintergründen oder auf die unterschiedlichen Erscheinungsformen des Verhaltens der Kinder in dem erforderlichen Umfang einzugehen, auch wenn dies wünschenswert wäre. Dies muss nicht unbedingt nachteilig sein, weil eine übertriebene Ursachen-suche meist überhaupt einen sinnvollen Umgang mit den fortdauernd real existierenden, oft sich ausweitenden Schwierigkeiten und Konflikten unterbindet (vgl. KRET 1998, 24). Eine detaillierte Ursachenzuordnung bereitet deshalb häufig Schwierigkeiten, weil kaum deutlich wird, ob die Ursachen in der Person des Kindes selbst liegen bzw. von der Außenwelt her auf das Kind einwirken.

Bei allen Schwierigkeiten, ein Verhalten zu deuten – z.B. ist es Auslöser für etwas bzw. Folge von etwas oder welche bestimmten Verhaltensäußerungen sind welchem Problem-bereich zuzuordnen – können die sich bietenden Möglichkeiten genutzt werden!

Obwohl das Verhalten der Kinder mit ihren Problemäußerungen selten nur einem Verhaltensbild zugeordnet werden kann, ist angesichts der Vielschichtigkeit der Ursachen und Bedingungen und der sich daraus ableitenden unterschiedlichen Erklärungsmöglichkeiten ihrer Verhaltensäußerungen eine zuverlässige Zuordnung kaum möglich. Der besseren Übersicht wegen ist aber eine idealtypische Zuordnung von alltäglichen Verhaltensproblemen in Problembereiche für praktische Förderungen hilfreich, auch wenn dadurch Überschneidungen entstehen. Um Ansatzpunkte für eine in den meist (zu) großen Kindergruppen zu leistende Förderung zu erfahren, ist eine Systematisierung der am häufigsten von den Erziehenden genannten Erscheinungsformen von Verhaltensproblemen hilfreich.

Von den Erziehenden werden vorwiegend genannt:

- ▣ *Soziale Erscheinungsformen wie*
Unverträglichkeit, Feindseligkeit, Streitsucht, Zerstörungsneigung, jähzorniges Verhalten, auffallende Geltungssucht, Clownerie, Kontaktmangel, Außenseiter, Prügelknaben, Disziplinlosigkeit/Unfairness
- ▣ *Kognitive Erscheinungsformen wie*
Aufmerksamkeitsschwierigkeiten, geringe Ausdauer (Geduld/Übungsbereitschaft), Auffassungs- und Verarbeitungsschwierigkeiten, erhöhte Beeinflussung durch Reize, Ablenkbarkeit
- ▣ *Personale (emotionale/motivationale) Erscheinungsformen wie*
Gesteigerte Empfindlichkeit, Unbeherrschtheit, Launenhaftigkeit, gesteigertes Abwechslungsbedürfnis/motivationale Schwäche, emotionale Bindungsschwäche, Ängstlichkeit, Verweigerung, geringe Frustrationstoleranz
- ▣ *Körperliche Erscheinungsformen wie*
Motorische Unruhe, Bewegungsunlust, Bewegungsarmut, gehemmte motorische Aktivitäten

Aus diesen Äußerungen sind mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser abgeleitet, wie

- ▣ Behinderung kindlicher Bewegungsaktivitäten/keine ausreichenden Bewegungsmöglichkeiten/Möglichkeiten der Selbsttätigkeit/kein Erfahren der Selbstwirksamkeit
- ▣ Mangelnde Berücksichtigung von Interessen und Stärken
- ▣ Fehlende Anerkennung/wenig unterstützende Erziehende
- ▣ Mangelndes Selbstvertrauen/-konzept
- ▣ Unzureichende Geborgenheit/emotionale Zuwendung/Eifersucht
- ▣ Unzureichende Selbstwahrnehmung/Körperwahrnehmung
- ▣ Unzureichende Wahrnehmungsfähigkeit, auch anderer Personen
- ▣ Keine Orte der Stille/Entspannung/des Rückzugs
- ▣ Fehlende Selbststeuerungs-/Handlungskompetenzen/Strategien/Selbstkontrolle
- ▣ Fehlendes Sozialverhalten wie Kooperations-, Regel- und Kontaktfähigkeit
- ▣ Mangelnde Kenntnis des eigenen Leistungsvermögens
- ▣ Erhöhte Leistungsanforderungen/Überforderung/Geringe Leistungsanforderungen/Unterforderung
- ▣ Unzureichende Verarbeitung von Handlungsinformationen/fehlende Handlungsübersicht/Zielvorstellungen
- ▣ Unzureichendes Erziehungsverhalten

Daraus ableitend und wohl wissend, dass jedes Verhaltensproblem immer mehrere Erscheinungsformen aufweist, sind einzelne Förderaspekte zu größeren Förderschwerpunkten zusammengezogen worden.

Alle nachfolgend genannten alltäglichen Verhaltensprobleme berücksichtigen folgende Bewegungs-Förderschwerpunkte:

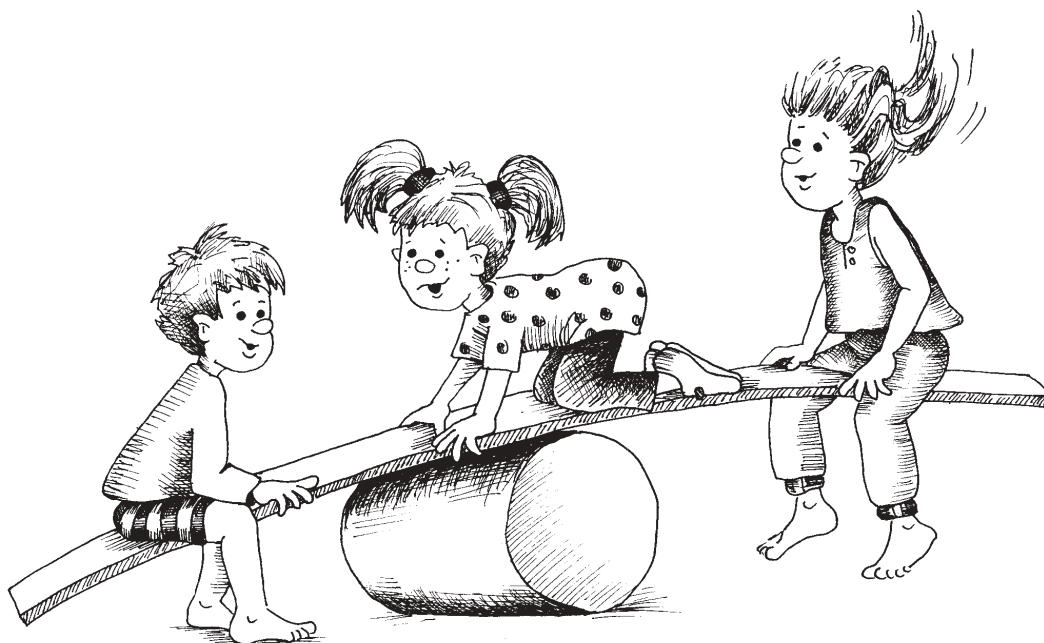
- ▣ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses ▷ Kap. 8.1
- ▣ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▷ Kap. 8.2
- ▣ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▷ Kap. 8.3
- ▣ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit ▷ Kap. 8.4
- ▣ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen
und Spielen von Kindern und Erziehenden ▷ Kap. 8.5
- ▣ Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/
der Sensibilisierung ▷ Kap. 8.6
- ▣ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▷ Kap. 8.7
- ▣ Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille ▷ Kap. 8.8
- ▣ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle ▷ Kap. 8.9
- ▣ Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-,
Regel- und Kontaktfähigkeit ▷ Kap. 8.10
- ▣ Förderung des individuellen Leistungsniveaus
durch angemessene Aufgaben ▷ Kap. 8.11
- ▣ Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▷ Kap. 8.12

Die als Bewegungs-Förderschwerpunkte ausgewählten beispielhaften Bewegungs- und Spielanregungen wollen niemals nur einzelne Symptome verändern, sondern sie sind auf die fähigkeits- und fertigungsunterstützende ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung von Jungen und Mädchen ausgerichtet. Inhaltliche Überschneidungen in manchen Problembereichen lassen sich nicht vermeiden.

Die Beispiele sind zunächst darauf ausgerichtet, Diskriminierung und Stigmatisierung möglichst schnell abzubauen.

Auch hier gilt, dass eine Entlastung bei Verhaltensproblemen mit Hilfe von Bewegung nur gelingt, wenn den Erziehenden ein angemessenes pädagogisches Handlungsrüstzeug zur Verfügung steht und es auch situationsangemessen eingesetzt wird!

Erst durch die Berücksichtigung des pädagogischen Handlungsrüstzeugs können die in den Bewegungs-Förderschwerpunkten zu findenden Bewegungsangebote nutzbar gemacht werden!





6. Welche Kompetenzen, welches pädagogische Handlungsrüstzeug braucht man zum Finden von konkreten und speziellen Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme?

Bei Verhaltensproblemen mit Hilfe von Bewegung Entlastungen zu schaffen, gelingt nur dann kindgerecht, wenn Erziehende über ein angemessenes pädagogisches Handlungsrüstzeug verfügen. Das pädagogische Handlungsrüstzeug besteht im hier verwendeten Sinne aus der Berücksichtigung der jeweiligen kindlichen Individualität, den Verhaltenskompetenzen und methodisch-didaktischen Fähigkeiten des Erziehenden. Erst mit einem angemessenen pädagogischen Handlungsrüstzeug lassen sich konkrete und spezielle Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme finden.

Viele Probleme in Bewegungs-, Spiel und Sportstunden sind vornehmlich Beziehungsprobleme zwischen Kind und Erziehendem! (►Abb. 1, S. 11)

Erst über funktionierende Beziehungen gelingt eine unterstützende Förderung. Dabei ist jede Förderung als ein kontinuierlicher Prozess zu sehen. Darum wird ein umfassendes pädagogisches Handlungsrüstzeug zum Schlüssel für Verhaltensprobleme.

Verhaltensprobleme sind individuelle Probleme und verlangen vorwiegend individuelle Lösungen!

Je differenzierter ein Erziehender über ein pädagogisches Handlungsrüstzeug verfügt und dieses beziehungsgerecht gegenüber dem Kind anwenden kann, desto kindangemessener kann eine Bewegungsantwort entworfen werden.

Er muss sich auch darauf einstellen, dass Verhaltensweisen meist nur in einem fortlaufenden oft mühsamen Prozess längerfristig zu verändern sind!

Die nachfolgende Beschreibung des pädagogischen Handlungsrüstzeugs ist als unvollständiger Anregungsrahmen, der Halt geben soll in komplexen Bezügen, zu verstehen. Er zeigt häufig Exemplarisches auf. Er ist mit jeweils eigenen Erziehungs-Erfahrungen zu ergänzen. Aus diesem Rahmen sind für den jeweiligen Einzelfall situationsangemessene, kindgemäße Handlungsaspekte herauszunehmen.

Bei der Darstellung der Aspekte ließen sich Einordnungs-Überschneidungen nicht vermeiden.

Das pädagogische Handlungsrüstzeug ist als Entlastungsreaktion auf Probleme und als Maßnahme zur Vorbeugung von Problemen anwendbar.

Nach dem jeweiligen Erfahrungsstand der Erziehenden lassen sich unterschiedliche Erklärungsversuche eines Verhaltensproblems vornehmen. Um aber daraus für jedes individuelle Problem konkrete und spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben als Antworten zu entwickeln, ist ein qualitativ umfängliches pädagogisches Rüstzeug notwendig. Für eine kindgerechte Förderung als Antwort auf ein Verhaltensproblem sollte sich der Erziehende seiner persönlichen Handlungskompetenzen bewusst sein. Erst dann können entsprechende Bewegungs- und Spielbeispiele ausgewählt ►Kap. 8 oder selbst konzipiert werden. Einzelne Bewegungs- oder Spielvorschläge dürfen allerdings niemals als Problemlöser angesehen werden! Sie müssen immer in einem aufeinander aufbauenden Planungszusammenhang stehen!

**Das pädagogische Handlungsrüstzeug eines Erziehenden umfasst:**

- die Berücksichtigung der jeweiligen Individualität eines Kindes ▷Kap. 6.1
- Verhaltenskompetenzen ▷Kap. 6.2
- methodisch-didaktische Fähigkeiten ▷Kap. 6.3

6.1 Individualität eines Kindes

In dem hier verwendeten Sinne wird unter Individualität eines Kindes verstanden, dass möglichst viel von einem Kind bekannt ist. Denn je mehr der Erziehende vom Kind weiß, desto individuell angemessener können Fördermaßnahmen greifen.

Dazu zählen u.a. (vgl. BALSTER 1999a):

- das Alter
- das Erfahrungsniveau (Könnens-, Wissensstand)
- die Interessen und Neigungen
- die emotionalen/motivationalen und sozialen Eigenschaften bzw. Besonderheiten
- die Lern- und Arbeitsweisen
- die aktuelle Befindlichkeit
- ...

Darüber hinaus sind auch Informationen über die Lebensumwelt der Kinder, z.B. Eltern-einfluss, wichtig, aber meist nicht zu erhalten.

6.2 Verhaltenskompetenzen des Erziehenden

Erziehende müssen nicht nur ausreichendes Bewegungs-Wissen wie Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, sondern auch Einstellungen und Haltungen anbahnen können. Dazu muss man die eigenen Verhaltenskompetenzen genau kennen und mit ihnen angemessen umgehen können.

☞ Sich des eigenen Verhaltens bewusst sein

Erziehende müssen erkennen, dass sie selbst Auslöser für Probleme sein können! Nicht selten halten sie die mit Kindern verabredeten Regeln nicht ein! Häufig lösen sie Probleme überhaupt erst aus!

Der Weg zum Verständnis eines Verhaltensproblems führt nur darüber, sich des eigenen Verhaltens bewusst zu sein.

Dazu muss man sich selbst unter die Lupe nehmen können, um stets die eigenen Kompetenzen zu überprüfen. Erst wenn die Möglichkeiten und Grenzen in und außerhalb von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten/-situationen genau und realistisch eingeschätzt werden können, kann man Jungen und Mädchen angemessen beim Aufbau stabiler Kompetenzen helfen. Es sind meist die kleinen, unbedachten Reaktionen, Kommentare und einheitlichen Aufgabenstellungen, die ungünstige Entwicklungen hervorrufen.

Kompetenzen bei Kindern aufzubauen, fängt zunächst beim Erziehenden selbst an! Selbst Vorbild im Umgang mit Problemen sein!



Beim Umgang mit unbeherrschten/aggressiven Kindern könnte sich ein Erziehender folgende Fragen stellen:



- ⊙ Bin ich mir meiner eigenen Aggressionsneigung bewusst?
Wie wirke ich als Vorbild?
- ⊙ Versuche ich, möglichst unzensiert wahrzunehmen und zu reagieren, wenn mich ein Kind provozierend anredet?
- ⊙ Lässt sich mein Gefühlszustand selbst durch unvorhergesehene Ereignisse stabil halten? Bleibe ich ausgeglichen?
- ⊙ Schätze ich die funktionale Bedeutung meines Verhaltens richtig ein, z.B. als Mittel zur Erreichung bestimmter Ziele?
- ⊙ Drücke ich meinen Ärger konstruktiv aus? Erwäge ich die Nachwirkungen unüberlegter Äußerungen?
- ⊙ Akzeptiere ich z.B. aus eigener Ängstlichkeit unangemessenes Verhalten älterer Kinder?
- ⊙ Entwickle ich ausreichende Empathie für die Kinder (Einfühlen in Kinder)?
- ⊙ Konzentriere ich mich trotz aggressiven Verhaltens der Kinder auf ihre Stärken?
- ⊙ Ist meine Gewichtung der Werte angemessen; ist mein Leistungsanspruch kindgemäß?
- ⊙ Akzeptiere ich das Kind als Person und setze trotzdem Grenzen?
- ⊙ Ist mein Verhalten für das Kind eindeutig und berechenbar?
- ⊙ Wähle ich stets eine kindgerechte Körpersprache und Sprache?
- ⊙ Berücksichtige ich ihre Lebenshintergründe, soweit ich sie kenne?
- ⊙ Beziehe ich Jungen und Mädchen in Lösungs- und Entscheidungsprozesse mit ein?
- ⊙ Wie groß ist meine Bereitschaft, gemeinsam mit Kindern zu spielen, zu handeln?
- ⊙ Was tue ich zur Verbesserung des Gruppenklimas?
- ⊙ Versuche ich zu agieren, statt zu reagieren?

Beim Umgang mit ängstlichen Kindern könnte sich ein Erziehender folgende Fragen stellen:



- ⊙ Bin ich mir meiner eigenen Ängste bewusst? Will ich darum bestimmte Sportinhalte nicht anbieten?
- ⊙ Entwickle ich ausreichende Empathie für diese Kinder; akzeptiere ich ihre Angst, spreche ich mit ihnen darüber?
- ⊙ Bin ich mir bewusst, dass meine eigene Sportsozialisation Ängstlichkeit verstärken kann? Kann ich meine eigenen Ansprüche den Interessen der Kinder unterordnen?
- ⊙ Bin ich geduldig genug mit ängstlichen Kindern und biete ich ihnen ausreichende angstfreie Erfahrungsmöglichkeiten?
- ⊙ Wähle ich stets eine angstfreie Körpersprache und Sprache; z.B. nicht „du musst“, sondern „du darfst“?



- ⊙ Berücksichtige ich ihre Lebenshintergründe, soweit ich sie kenne?
- ⊙ Bin ich bereit, Kindern meine Ängstlichkeit zu zeigen und mit ihnen darüber zu reden?
- ⊙ Beteilige ich sie an der Wahl der Inhalte? Gebe ich ihnen genügend Zeit, Raum und Materialien?
- ⊙ Stelle ich häufig zu viele Forderungen und setze sie damit unter Druck, z.B. Wettkampfdruck?
- ⊙ Bin ich bereit, mir Zeit zu nehmen, ihre individuellen Ansprüche zu fördern und gemeinsam mit ihnen etwas zu machen?
- ⊙ Bin ich zu ängstlich und verhindere aktives Erleben?

Beim Umgang mit überaktiven Kindern könnte sich ein Erzieher folgende Fragen stellen:



- ⊙ Ist mir bewusst, dass meine eigene unausgeglichene Emotionalität das Verhalten der Kinder nachteilig beeinflusst?
- ⊙ Versuche ich möglichst unzensiert wahrzunehmen und zu reagieren, wenn sich Kinder stets unruhig verhalten?
- ⊙ Entwickle ich ausreichende Empathie für die Kinder? Weiß ich mehr von den Ursachen ihres Verhaltens, um meine eigenen Grenzen zu erkennen?
- ⊙ Ist meine Gewichtung der Werte angemessen; ist mein Leistungsanspruch kindgerecht?
- ⊙ Schaffe ich es bei meinen Alltagsbelastungen, ihnen einen individuellen „Zeitplan“ mit ausreichenden Belastungs- und Entlastungsphasen zu bieten?
- ⊙ Bin ich stets konsequent genug, die mit den Kindern abgesprochenen Regeln einzuhalten?
- ⊙ Kann ich ihnen eine vertrauensvolle Atmosphäre schaffen, in der sie sich unbesorgt bewegen können und nicht unter ihren Schwächen oder ihrem Verhalten leiden müssen?
- ⊙ Denke ich stets daran, sie zu verstärken?
- ⊙ Halte ich es durch, die oft sinnvollere Form der Nonverbalität (nicht immer nur reden zu wollen) zu wählen? Wähle ich stets eine kindgerechte Körpersprache und Sprache?
- ⊙ Bin ich bereit, häufiger mit den Kindern gemeinsam zu spielen?



Beim Umgang mit kontaktarmen Kindern könnte sich ein Erzieher folgende Fragen stellen:



- ⊙ Entwickle ich ausreichende Empathie für diese Kinder?
Kann ich mir ein negatives Selbstwertkonzept, das viele Kinder haben, überhaupt vorstellen?
- ⊙ Bin ich mir bewusst, dass meine eigene Sportsozialisation eine Überforderung verstärken kann? Verstärke ich nicht dadurch die Misserfolgserlebnisse?
- ⊙ Kann ich meine eigenen Ansprüche den Interessen der Kinder unterordnen?
- ⊙ Bin ich geduldig genug mit diesen Kindern und biete ich ihnen konkurrenzfreie Erfahrungsmöglichkeiten?
- ⊙ Wähle ich stets eine nicht überfordernde Körpersprache und Sprache; z.B. „versuch es, wenn du möchtest“?
- ⊙ Berücksichtige ich, soweit ich sie kenne, ihre Lebenshintergründe?
- ⊙ Bin ich bereit, Kindern von selbst erfahrenen Zurückweisungen bzw. Misserfolgserlebnissen zu berichten und mit ihnen darüber zu sprechen?
- ⊙ Bin ich bereit, mir Zeit zu nehmen, ihre individuellen Ansprüche zu fördern und gemeinsam mit ihnen etwas zu machen?
- ⊙ Habe ich in der Stunde bewusst auf kontaktarme Kinder geachtet?
- ⊙ Habe ich ausreichend Zeit gefunden, mich Kindern, die von anderen abgelehnt und zurückgewiesen werden, zu widmen? Bin ich auf die niedrige Erwartungshaltung der Kinder „...kann Klaus sowieso nicht...“ eingegangen?
- ⊙ Sind meine Verstärkungen glaubhaft?
- ⊙ Habe ich alles bedacht, damit solche Situationen, in denen Jungen oder Mädchen ausgeschlossen oder isoliert werden, erst gar nicht entstehen?

Beim Umgang mit lustlosen Kindern könnte sich ein Erzieher folgende Fragen stellen:

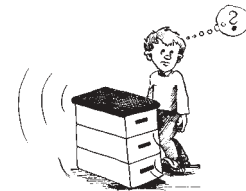


- ⊙ Entwickle ich ausreichende Empathie für diese Kinder?
Kann ich mir ihr Selbstwertkonzept überhaupt vorstellen?
- ⊙ Ist mir bewusst, dass meine eigene Sportsozialisation eine Überforderung verstärken kann?
- ⊙ Bin ich mir bewusst, dass die Kinder auch meine Einstellung als lustlos auffassen und sie diese Haltung übernehmen?
- ⊙ Ist ihre Lustlosigkeit auf eine Unterforderung durch mein monotones Bewegungsangebot zurückzuführen? Kann ich meine eigenen Ansprüche den Interessen der Kinder unterordnen?
- ⊙ Bin ich geduldig genug mit diesen Kindern und leite ich sie an, ihre Stärken zu zeigen, ihr Selbstwertkonzept zu verbessern?
- ⊙ Wähle ich eine motivierende, mutmachende Körpersprache und Sprache?
- ⊙ Berücksichtige ich, soweit ich sie kenne, ihre Lebenshintergründe?



- ⊙ Bin ich bereit, Kindern auch von meinen „lustlosen“ Phasen zu berichten und mit ihnen darüber zu sprechen?
- ⊙ Bin ich bereit, mir Zeit zu nehmen, ihre interessen- und bedürfnisgerechten Ansprüche erfüllen zu helfen und gemeinsam mit ihnen etwas zu machen?
- ⊙ Habe ich in der Stunde bewusst auf lustlose Kinder geachtet und sie nicht bloßgestellt?
- ⊙ Habe ich ausreichend Zeit gefunden, mich mit lustlosen Kindern gezielter zu beschäftigen? Spiele ich häufiger mit ihnen?
- ⊙ Habe ich die Kinder angemessen verstärkt; konnten sie ihre Stärken zeigen?
- ⊙ Konnten die Jungen und Mädchen Unterrichtsinhalte mitbestimmen bzw. frei wählen? Durften sie ihren Schwierigkeitsgrad selbst wählen?
- ⊙ Habe ich Kinder einer vergleichenden Bewertung unterzogen?

Beim Umgang mit unaufmerksamen Kindern könnte sich ein Erziehender folgende Fragen stellen:



- ⊙ Entwickle ich eine ausreichende Empathie für diese Kinder?
Wie geht es mir, wenn ich unkonzentriert bin?
- ⊙ Sage ich ihnen auch, dass ich selbst manchmal unkonzentriert bin?
- ⊙ Bin ich mir bewusst, dass meine eigene Sportsozialisation eine Überforderung verstärken kann? Kann ich meine eigenen Ansprüche den Interessen der Kinder unterordnen?
- ⊙ Ist mir bewusst, dass Kinder meine unaufmerksamen Verhaltensweisen registrieren und sie diese Haltungen übernehmen können?
- ⊙ Nehme ich mir Zeit, um in persönlichen Gesprächen zu erfahren „Was sie stört“ und „Was ihnen helfen würde“?
- ⊙ Bin ich geduldig mit diesen Kindern und leite ich sie an, ihre Stärken zu zeigen, ihr Selbstwertkonzept zu verbessern?
- ⊙ Wähle ich eine motivierende, Mut machende Körpersprache und Sprache?
- ⊙ Berücksichtige ich, soweit ich sie kenne, ihre Lebenshintergründe?
- ⊙ Bin ich bereit, mir Zeit zu nehmen, ihre interessen- und bedürfnisgerechten Ansprüche erfüllen zu helfen und gemeinsam mit ihnen etwas zu machen?
- ⊙ Habe ich in der Stunde bewusst auf unaufmerksame Kinder geachtet und sie nicht bloßgestellt?
- ⊙ Konnten die Jungen und Mädchen Unterrichtsinhalte mitbestimmen bzw. frei wählen? Durften sie ihren Schwierigkeitsgrad selbst wählen? Bot ich ihnen überschaubare Ziele?



☞ Kinder wertfrei beobachten

Kinder zu verstehen, um sie zu unterstützen, fängt mit der Beobachtung an (vgl. BALSTER 1999a).

Eine verantwortungsbewusste Beobachtung durchzuführen heißt z.B.:

- ☛ Signale der Kinder erkennen, z.B. Ängste
- ☛ Stärken und Interessen entdecken
- ☛ Objektiv sein – keine voreiligen Ursachenzuschreibungen und Interpretationen, vorgefassten Urteile oder Kategorisierungen vornehmen
- ☛ Angstauslösende Bewertungsprozesse, die von personen- und situationsspezifischen Bedingungen (wie Situationen, Aufgaben) abhängig sind, möglichst ausschließen
- ☛ Bereit sein, ein gefasstes Urteil oder Beobachtungsergebnisse zu revidieren
- ☛ ...

☞ Beziehungen zu Kindern angemessen aufbauen, sichern bzw. verbessern

Ein Problem ist meist ein Beziehungsproblem zwischen Kind und Erziehendem.

Um Beziehungen zu Jungen und Mädchen zu verbessern, sollte man z.B.:

- ☛ Durch Blick- und Körperkontakt bei Gesprächen eine Vertrauensbasis schaffen; einfühlsames Verhalten; vertrauensvolle Atmosphäre; Zuhören
- ☛ Gemeinsame Rituale berücksichtigen
- ☛ Gruppenklima zum Wohlfühlen schaffen; angstfreie Erfahrungsräume berücksichtigen
- ☛ Kinder emotional annehmen; Zuwendung und Geborgenheit geben
- ☛ Versuchen, soweit dies möglich ist, etwas von der Lebenswelt der Kinder zu erfahren, um ihr Verhalten zu verstehen und dementsprechend handeln zu können (Verständnis für die Situation)
- ☛ Jungen und Mädchen in Lösungs- und Entscheidungsprozesse einbeziehen
- ☛ Möglichst auch für Fragen über die Sportstunde hinaus Partner/in sein; geduldig Hilfen anbieten
- ☛ Einfühlsam beraten, u.a. um Kinder konflikttoleranter zu machen; auf gelegentliche Misserfolge vorbereiten, um negative Konsequenzen zu akzeptieren
- ☛ Zum häufigen Mitspielen bereit sein
- ☛ Kinder wirklich ernst nehmen, echtes Interesse zeigen („Erzähl mal“)
- ☛ Kinder nicht mit Problemen allein lassen; Zeit nehmen und geben und bewusst für Beratung einplanen
- ☛ Ziele für Kinder transparent machen und sie mitgestalten lassen
- ☛ Bereit sein, sich in Kinderhandlungen einzufühlen
- ☛ Keine Ungleichbehandlung zulassen
- ☛ Eigene Ansprüche den Interessen der Kinder unterordnen



- ▣ Nie Kinder bloßstellen
- ▣ Keine Vorurteile haben und/oder Etikettierungsäußerungen vermeiden
- ▣ Ansprüche der Kinder ernst nehmen
- ▣ Kinder in Schutz nehmen
- ▣ ...

➔ **Rahmenbedingungen sichern oder verändern**

Erziehende sollten sich zur Pflicht machen mitzuhelfen, die strukturellen Bedingungen zu verbessern. Das könnte u.a. sein:

- ▣ Freiräume, angstfreie Erfahrungsräume für Kinder zu sichern oder zu schaffen
- ▣ Ausreichenden Raum zum Erfahren, Erproben und Erfinden zu geben; Sicherheit gewinnen lassen; Räume für selbständiges Tun bereitstellen
- ▣ Mit Partnern wie Eltern oder anderen Einrichtungen (Schulen, Sportvereinen, Kindertagesstätten, Horten und Heimen) zusammenzuarbeiten

➔ **Bereit sein, auf andere Personen zuzugehen, z.B. Gespräche mit den Eltern/Erziehungsberechtigten nutzen**

Eine besondere Kompetenz ist es, auf andere Personen zuzugehen.

Beispielsweise ist es notwendig, bei Problemen auf Eltern zuzugehen und zu ihnen eine Vertrauensbasis zu schaffen. Dafür sollte man u.a.:

- ▣ Sich Zeit nehmen
- ▣ Elternkompetenzen stärken
- ▣ Sachlich beraten
- ▣ Eigene Erwartungen zurückstellen
- ▣ Eigenes Handeln selbstkritisch reflektieren
- ▣ Elternentscheidungen akzeptieren
- ▣ Lösungen nicht aufdrängen
- ▣ Nicht belehren; gemeinsame Strategien entwickeln
- ▣ Auf „therapeutisches Getue“ verzichten
- ▣ ...

Notwendig ist es aber auch, kindunangemessenen Elternehrgeiz anzusprechen und gemeinsam Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln!



➔ **Den Austausch mit Kolleginnen/Kollegen und anderen Erziehenden suchen und pflegen**

Bereit sein zum konstruktiven Dialog mit anderen Erziehenden. Dabei gelingt es in offenen Gesprächen u.a.:

- ▣ Ein angemessenes Erziehverhalten zu entwickeln
- ▣ Eigene Grenzen/Schwächen zu erkennen
- ▣ Auch von Problemen anderer zu erfahren
- ▣ Sicherer im Umgang mit dem Problem zu werden
- ▣ Gemeinsame Problementlastungen zu suchen
- ▣ Weitere Handlungen zu initiieren
- ▣ Sich über eigene Erfahrungen und Vorstellungen auszutauschen
- ▣ Gemeinsame Förderabsichten zu planen
- ▣ Sich gegenseitig zu unterstützen (man ist nicht allein)
- ▣ Neues kennen zu lernen
- ▣ ...



6.3 Methodisch-didaktische Kompetenzen des Erziehenden

Erziehende sollten über ausreichende methodisch-didaktische Kompetenzen verfügen, wollen sie den Kindern gerecht werden. Je umfangreicher das Repertoire, desto eher kann man Jungen und Mädchen individuell angemessene Herausforderungen für selbsttätige Erfahrungen, für eigenverantwortliches und umsichtiges Handeln bieten.

Ohne ausreichende methodisch-didaktische Kompetenzen eines Erziehenden können nicht Fragen wie die Folgenden beantwortet werden:

- Wie führe ich Kinder zur Selbsttätigkeit, wie erfahren sie ihre Selbstwirksamkeit?
- Wie kann ich Jungen und Mädchen motivieren, wieder Lust für Handlungen zu haben?

⇒ Kompetenzen der Kinder unterstützen und weiterentwickeln

Erziehende müssen Kindern dabei helfen, ihre Persönlichkeit zu finden, sie zu fördern und zu stärken.

Für alle sechs Problembereiche heißt das:

- ⇒ Ich-Stärkung, Stabilität und Bewusstsein der eigenen Persönlichkeit aufbauen
- ⇒ Selbstständigkeit fördern
- ⇒ Möglichkeiten bereitstellen, damit sie ihre Selbstwirksamkeit erfahren
- ⇒ Kinder dahin führen, dass sie wieder eigene Regulative gewinnen, z.B. für ein unbeherrschtes Kind die Ausbildung der Kritikfähigkeit, damit das Kind selbst entscheiden kann, welche Regeln sinnvoll und notwendig sind für die Gruppe und für sich selbst
- ⇒ Individuelle Aufgabenstellungen berücksichtigen, die bei den Stärken der Jungen und Mädchen ansetzen und die einen erreichbaren Schwierigkeitsgrad darstellen
- ⇒ ...

*Das heißt darüber hinaus im Umgang mit **unbeherrschten/aggressiven** Kindern:*

- ⇒ Frustrationstoleranz aufbauen (soziales Kompetenztraining)
 - Frustrierende Bedingungen differenzierter wahrnehmen
 - Flexibilität für Lösungsmöglichkeiten fördern
 - Konsequenzen der angestrebten Lösungsmöglichkeiten besser vorhersagen
- ⇒ Kontrollmechanismen vermitteln
 - Kognitive Umstrukturierung – aufgabenbegleitendes Sprechen
(Was ist meine Aufgabe? Wie soll ich sie meistern? Meistere ich die Aufgabe planvoll? Wie gut habe ich die Aufgabe gelöst?)
- ⇒ Handlungsalternativen zeigen
 - Argumente statt Beschimpfung
 - Vom Konfliktpartner lösen statt zuschlagen
 - Kompromiss statt Egoismus
 - Bedürfnisse konstruktiv einbringen und durchsetzen
 - Erlebte Erfolge bestätigen statt Wutausbrüche über Misserfolge kundtun



*Das heißt darüber hinaus im Umgang mit **ängstlichen** Kindern:*

- ▣ Strategien zur Angstkontrolle vermitteln
 - Problemlösungen suchen (Relativierung der Bedrohung)
 - Selbstbestimmten Schwierigkeitsgrad wählen
 - Aufmerksamkeit und Bewertungsvermögen stärken, damit angstauslösende Bewegungs- und Spielsituationen umgestaltet werden können

*Das heißt darüber hinaus im Umgang mit **überaktiven** Kindern:*

- ▣ Strategien zum Aufstellen von Handlungsplänen vermitteln; Kindern muss jederzeit der Handlungsablauf transparent sein

*Das heißt darüber hinaus im Umgang mit **unaufmerksamen** Kindern:*

- ▣ Strategien zur Selbstreflexion vermitteln
 - „Wann treten die Schwierigkeiten auf?“
 - „Was hilft mir, mich besser zu konzentrieren?“

➔ Pädagogische Erkenntnisse umsetzen

Erziehende sollten gezielter pädagogische Möglichkeiten in Gruppen nutzen:

- ▣ Ermutigung, positive Rückmeldung geben
- ▣ Selbst kleinste Leistungsverbesserungen vor anderen positiv darstellen lassen
- ▣ Negative Verstärker auslöschen
- ▣ Sozialerfahrungen bewusst als Stundeninhalt/als Ziel setzen
- ▣ Neugier und Vitalität als lebensbedeutsame Interessen fördern, aufnehmen und realisieren
- ▣ Individuelle Bewertungszugänge berücksichtigen; Kinder bewerten anders als Erwachsene, was sie für wichtig erachten
- ▣ Leistungsansprüche relativieren; Abbau des nicht angemessenen Leistungsdrucks
- ▣ Über-/Unterforderungen vermeiden; Förderung der individuellen Leistungsfähigkeit, Anknüpfung an bereits Gekonntes
- ▣ Bei Problemen eines Einzelnen die gesamte Gruppe in die Verantwortung nehmen
- ▣ Freundliches Reagieren
- ▣ Beruhigendes Einwirken
- ▣ Aggressionsmindernde Bewertung, z.B. „das war sicherlich ein Versehen von Mike“
- ▣ Persönlicher Appell
- ▣ Verständnisvolle Wärme zeigen
- ▣ Verbalisieren von Gefühlen und Erlebnisinhalten der Kinder
- ▣ Verbalisieren von Gefühlen und Erlebnisinhalten der Erziehenden
- ▣ Folgen des geplanten Störverhaltens aufzeigen
- ▣ Persönliche Aussprache unter vier Augen
- ▣ Signale geben, u.a. missbilligender Blick, ruhiges, wortloses Anschauen



- ▣ Ablenken, Verändern von Problemsignalen durch interessante Angebote
- ▣ Aktive, aber angstfreie Zuwendung
- ▣ Einschränkung der Verfügbarkeit von Gegenständen, wenn dadurch Probleme ausgelöst werden können
- ▣ Über die Folgen aufklären („Wenn du weiter so gegen die Wand schlägst, kannst du dich arg verletzen“)
- ▣ Positive Aufforderung „Sprecht bitte leise miteinander!“
- ▣ „Time-out“ (Auszeit/Pause)
- ▣ Mit den Kindern „Spielregeln“ vereinbaren
- ▣ Positive Emotionen verstärken, negative Affekte abschwächen
- ▣ Nie bloßstellen! Kein Kind zum Sündenbock machen!
- ▣ Rechtzeitige Hilfen geben, z.B. Kinder nicht mit ihren Ängsten alleine lassen; Aggressionen entgegenwirken
- ▣ Kinder mitbestimmen lassen
- ▣ ...

⇒ Erziehende Prinzipien des Lernens berücksichtigen

Pädagogisch orientierte Bewegungs- und Spielanlässe sind erziehende Anlässe.

Dabei sollten folgende Prinzipien des Lernens berücksichtigt werden (MSWWF 1999, XLI f):

- ▣ *Mehrperspektivität*
Die Kinder sollen einen unterschiedlichen Sinn in den Angeboten finden.
- ▣ *Erfahrungsorientierung/Handlungsorientierung*
Die Kinder sollen Erfahrungen durch eigenes Handeln gewinnen. Dazu müssen Erziehende entsprechende Freiräume bereitstellen. Diese fördern die Bereitschaft und Fähigkeiten der Kinder, selbständig neue Erkenntnisse und Einsichten zu gewinnen und praktische Handlungszusammenhänge zu erproben.
- ▣ *Reflexion*
Eine selbständige Urteilsbildung ist Ausgangspunkt für soziales Verhalten. Um ein rollenspezifisches Problembewusstsein zu wecken und handlungsalternative Verhaltensmuster einzuüben, ist bei bestimmten Vorgaben und Anlässen sogar eine phasenweise Trennung von Jungen und Mädchen sinnvoll.
- ▣ *Verständigung*
Die Kinder sollen entwicklungsgemäß an der Planung, Durchführung und Auswertung der Bewegungsangebote beteiligt werden.
- ▣ *Wertorientierung*
Erst das Befolgen von Regeln und die Einsicht in ihre Veränderung fördert die kindliche personale Identität und den fairen Umgang miteinander.



➤ Grundsätze der Gestaltung von Bewegungsangeboten und -vorhaben berücksichtigen

Bei der Gestaltung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten folgende Grundsätze mitbedacht werden (MSWWF 1999, 7ff):

▣ *Individualisieren und integrieren*

Jede Planung eines Angebotes muss an den unterschiedlichen Vorerfahrungen (motorisch, emotional, kognitiv und sozial) ansetzen. Dies gelingt durch Individualisieren und Integrieren. Es ist bedeutsam, allen Kindern individuell passende, ihrem jeweiligen Entwicklungsstand entsprechende Erfahrungs- und Lerngelegenheiten beim Bewegen und Spielen bereitzustellen, damit Könnenserfahrungen (Körper- und Bewegungserfahrungen) möglich werden. Eventuell können unterschiedliche Körper- und Bewegungserfahrungen zu geschlechterspezifischen Differenzierungen führen. Kinder mit individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten sind so in Bewegungssituationen zu integrieren, dass ihnen die Erfahrung gemeinsamer Bewegungserlebnisse ermöglicht wird.

▣ *Öffnen und Anleiten*

Kinder sollten je nach ihren Möglichkeiten möglichst oft an der Inhaltsauswahl aktiv eingebunden sein. Mit ihnen kann man sich über Absichten und Möglichkeiten der Angebote verständigen und gemeinsame Lösungen für Lernprozesse zusammentragen. Darum sind Jungen und Mädchen zu selbstständigem und verantwortungsbewusstem Handeln zu animieren.

▣ *Üben und Anwenden*

Je nach Zielsetzung sollte man Kindern planvolle Anwendungsmöglichkeiten eröffnen.

▣ *Erfahren und Begreifen*

Kinder entwicklungsgerecht zu fördern, gelingt nur über altersgemäße Verständigungs- und Einsichtsprozesse. D.h., den Kindern sind vor allem die Wirkungen von Bewegungsaktivitäten zu verdeutlichen. Erst dadurch gelingt eine einsichtsbildende Auseinandersetzung mit verborgenen und situativ auftretenden Konflikten.

➤ Didaktische Handlungsprinzipien berücksichtigen

Die praktischen Angebote sollten sich an verschiedenen didaktischen Handlungsprinzipien (LORENZ/STEIN 1988) orientieren:

▣ Offenheit

▣ Anforderungscharakter

▣ Freiwilligkeit

▣ Zwanglosigkeit

▣ Wahlmöglichkeit

▣ Entscheidungsmöglichkeit

▣ Initiativmöglichkeit



⇒ Methodische Möglichkeiten problemangemessen anwenden

Kindern gerecht zu werden, heißt entsprechend der vorliegenden Problembereiche, angemessene und kindunterstützende methodisch-didaktische Möglichkeiten zu nutzen (vgl. BALSTER 2000b).

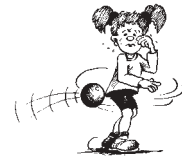
Bei der Planung und Durchführung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten für den Umgang mit unbeherrschten/aggressiven Kindern u.a. folgende grundlegende methodisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden:



- ⊙ Ausreichende „Entladungsangebote“, freies Toben anbieten, Bewegungshunger stillen
- ⊙ Gemeinsame Spielregeln verabreden; korrekte Schiedsrichterleistungen gewährleisten
- ⊙ Kein Zeitdruck – kein Leistungsdruck
- ⊙ Interessante, attraktive Angebote zur Ablenkung aggressiven Verhaltens bereithalten; Entscheidungsfreiheit bei der Übungsauswahl; selbstständiges Tun fördern
- ⊙ Erbrachte Leistung trotz einer Niederlage lobend hervorheben; Sieg und Niederlage relativieren
- ⊙ Hinführen zur sozialen Integration und Kommunikation durch kooperative Interaktionen in Form von Partneraufgaben, Gruppenstaffeln und Mannschaftsspielen; das Miteinander stärken
- ⊙ Im Spielverlauf auftretende, unfaire Verhaltensweisen im Gespräch aufgreifen
- ⊙ Nach Leistungsunterschieden differenzieren
- ⊙ Zufallsorientierte Möglichkeiten zur Mannschaftsbildung wählen, Gemeinsames Festlegen, Verändern oder Schaffen von Regeln
- ⊙ Konfliktbereitschaft zwischen Gewinnern und Verlierern nicht zusätzlich verstärken, sondern sie nach dem Spiel als Gesamtgruppe wieder zusammenführen, auch wenn die Zeit knapp wird (Konflikte aus der Stunde dürfen nicht unreflektiert nach draußen getragen werden)
- ⊙ Das Miteinander vor dem Gegeneinander üben!
- ⊙ Manche Probleme zum Lerninhalt machen, z.B. beim Ringen und Raufen
- ⊙ Regeln erlernen bzw. vereinbarte oder selbstgewählte Regeln vereinbaren (evtl. sichtbar auf einem Plakat)
- ⊙ Spiele und Sportarten ohne Gegnerberührung, später mit engem Körperkontakt durchführen
- ⊙ Übertragen von Verantwortung in Spielsituationen
- ⊙ Zeigen und Bewusstmachen von Stärken
- ⊙ Offene Bewegungsanlässe bieten, um die Selbständigkeit und Kreativität zu erhöhen
- ⊙ Als Handlungsregeln, die gemeinsam mit den Kindern verabredet werden, sollten gelten:
 - „Du darfst niemandem wehtun und absichtlich verletzen!“
 - „Du darfst keinem anderen das Spiel zerstören!“
 - „Du darfst niemanden zu etwas zwingen!“
 - „Du musst nicht mitspielen, du darfst jederzeit aussteigen und wieder einsteigen bzw. zusehen!“



Bei der Planung und Durchführung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten für den Umgang mit ängstlichen Kindern u.a. folgende grundlegende methodisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden:



- ⊙ Angstauslösende Bewegungs- und Spielsituationen vermeiden
- ⊙ Keine Leistungshürden aufstellen; Schwierigkeitsgrade langsam aufbauen (viele Zwischenschritte) oder Angebote mit mehreren Alternativen
- ⊙ Setzen von erreichbaren Zielen
- ⊙ Bewegungsvorhaben mit Kindern besprechen; sie an der Wahl der Angebote beteiligen
- ⊙ Kindern nichts vorschreiben; nicht unter Druck setzen
- ⊙ Kindern Raum, Materialien und Zeit geben
- ⊙ Keine Forderung; kein Wettbewerbszwang
- ⊙ Erlebnis vor Ergebnis stellen; Vermittlung von Erfolgserlebnissen
- ⊙ Ergebnisse nur präsentieren, wenn es gewünscht wird; nie bloßstellen
- ⊙ Gemeinsames Spielen in den Mittelpunkt setzen; Kinder frühzeitig an die Partner- und Gruppenarbeit heranzuführen
- ⊙ Verstärktes Angebot kooperativer Spielformen, die erlebnisorientiert sind und zur Kommunikation einladen, um ein Miteinander anzustreben; Angebote, in denen die Beteiligung aller Voraussetzung zum Gelingen ist, vermehrt berücksichtigen
- ⊙ Sachgerechter methodischer Aufbau beim Initiieren von Bewegungssituationen und – spielen, z.B. angemessene, gewünschte Geräte und Materialien, die dem motorischen Leistungs- und Entwicklungsstand entsprechen; sinnvolle Differenzierungen (homogen-heterogen) vornehmen
- ⊙ Angstreduzierende (schmerzvermeidende) Ballmaterialien (Softball) und Geräte (Matten) wählen; zusätzliche Hilfsmittel berücksichtigen, z.B. eine Weichbodenmatte
- ⊙ Angstabbau durch angemessenes Vormachen anderer Kinder bzw. des Erziehenden
- ⊙ Sorgfältige Gruppenbildung vornehmen; u.a. Partner selbst suchen lassen
- ⊙ Veränderung der Spielidee und der Regeln, damit Ängstlichkeit nicht gefördert wird
- ⊙ Sichere Aufenthaltsmöglichkeiten für ausruhende Kinder schaffen
- ⊙ Erst Hilfen geben und diese dann kleinschrittig abbauen
- ⊙ Als Handlungsregeln, die gemeinsam mit den Kindern verabredet werden, sollten gelten:
 - „Du musst nicht mitspielen, du darfst es versuchen, du kannst jederzeit aussteigen und wieder einsteigen bzw. zusehen!“
 - „Du kannst ein Angebot auch spontan ablehnen!“



Bei der Planung und Durchführung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten für den Umgang mit überaktiven Kindern u.a. folgende grundlegende methodisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden:



- ⊙ Konsequente Planung von Bewegungszeiten, damit Kinder
 - Grenzen erkennen
 - eine Regelerorientierung erhalten
 - Symbole als Signale verstehen
 - sich nach einem individuellen „Zeitplan“ mit ausreichenden Belastungs- und Entlastungsphasen orientieren können
- ⊙ Vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, damit Kinder
 - „Ich-Botschaften“ ungestört senden können
- ⊙ Zielgerichtete Aufarbeitung von Inhalten, damit Kinder
 - eine Vorstellung von den Handlungsschritten erhalten, um sich sicher zu fühlen
 - überschaubare „kleine Schritte“ erkennen, die ihnen Mut zum Probieren machen
- ⊙ Bei der Auswahl von Bewegungsanlässen sollten Kinder beteiligt werden. Vornehmlich Aufgaben, die das Gleichgewichtsorgan stimulieren, Stimmungen regulieren, Brems- und Steuerungskräfte mobilisieren, die Konzentration verbessern, die Impulsivität überwinden, entspannen können und das Selbstvertrauen aufbauen sind sinnvoll.
- ⊙ Aufgaben, die eine Übernahme von Verantwortung gestatten, sollten berücksichtigt werden
- ⊙ Als Handlungsregeln, die gemeinsam mit den Kindern verabredet werden, sollten gelten:
 - „Du musst nicht mitspielen, du darfst es versuchen, du kannst jederzeit aussteigen und wieder einsteigen bzw. zusehen!“

Bei der Planung und Durchführung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten für den Umgang mit kontaktarmen Kindern u.a. folgende grundlegende methodisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden:



- ⊙ Kontinuierliche, verlässliche und interessierte Zuwendung zum Kind
- ⊙ Zeit gewährende und Fehler tolerierende Anregungen geben
- ⊙ Hilfestellung bei der Anbahnung von Gruppenkontakten geben; später mithelfen, gruppenübergreifende Freundschaften anzubahnen
- ⊙ Soziale Integration sichern, d.h. überhaupt erst keine Situationen entstehen zu lassen, in denen Jungen oder Mädchen ausgeschlossen oder isoliert werden, z.B. Mannschaftsbildung/Gruppeneinteilung
- ⊙ Bei der Auswahl von Bewegungsangeboten sollten primär Kooperationsspiele statt Konkurrenzspiele berücksichtigt werden
- ⊙ Bei der Auswahl von Bewegungsanlässen sollten vornehmlich Angebote zur Förderung des Selbstwertgefühls, der Kontakt-, Interaktions- und Gruppenfähigkeit berücksichtigt werden



- ⊙ Ein hilfreicher Weg, kontaktarmen Jungen und Mädchen zu helfen, könnte folgende Stufen berücksichtigen:
 - langsames Gewöhnen an das Miteinander durch eine zunächst vertrauensvolle Bindung an den Erziehenden
 - ermutigende Bewegungsräume, die für die Kinder ein vielfältiges, differenziertes Handeln entsprechend ihrer Stärken und Könnensvoraussetzungen ermöglichen
 - stärkere Berücksichtigung von Anlässen, die nur gemeinsam von einer Gruppe gelöst werden können; u.a. auch bei Übernahme von Schiedsrichterfunktionen.
- ⊙ Als Handlungsregeln, die gemeinsam mit den Kindern verabredet werden, sollten gelten:
 - „Es darf etwas getan werden, man muss nicht“!
 - „Keine Aufgabe hat eine Zeitbegrenzung“
 - „Du solltest erst Angebote ohne Körperkontakt, dann mithilfe von Materialien, mit mäßigem Kontakt und erst zuletzt mit Körperkontakt wählen“

Bei der Planung und Durchführung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten für den Umgang mit lustlosen Kindern u.a. folgende grundlegende methodisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden:



- ⊙ Ein zentrales Ziel für „lustlose“ Kinder ist auch eine Stärkung ihrer Selbstwahrnehmung, um ihre Abhängigkeit zur sozialen Mit-/Umwelt möglichst gering zu halten. Eine Steigerung ihrer Selbstakzeptanz und Zufriedenheit mit dem Erreichten ist zu unterstützen, unabhängig vom Könnensergebnis und von Vergleichsergebnissen zu Gleichaltrigen.
- ⊙ Bei der Auswahl von Bewegungsangeboten sollten primär Bewegungsanlässe angeboten werden, die u.a.
 - Stärken von Kindern deutlich werden lassen
 - freie Betätigungsmöglichkeiten für Kinder ermöglichen.
- ⊙ Ein sachgerechter methodischer Aufbau beim Initiieren von Bewegungsangeboten sollte berücksichtigen:
 - mutfördernde Geräte und Materialien
 - sorgfältige Gruppenbildung
 - differenzierte Angebote nach Leistungsvermögen
 - gewissenhafte Erhebung der Leistungsvoraussetzungen
- ⊙ Als Handlungsregeln, die gemeinsam mit den Kindern verabredet werden, sollten gelten:
 - „Es darf etwas getan werden, man muss nicht!“
 - „Kein Zeitdruck – kein Leistungsdruck!“
 - „Freie Wahl der Handlungsbeteiligung!“



Bei der Planung und Durchführung von Bewegungsangeboten und -vorhaben sollten für den Umgang mit unaufmerksamen Kindern u.a. folgende grundlegende methodisch-didaktische Aspekte berücksichtigt werden:



- ⊙ Interessante Bewegungsangebote und -vorhaben bereithalten, weil unaufmerksame Kinder nicht selten eine mangelnde individuelle Motivierung zeigen
- ⊙ Bei der Auswahl von Bewegungsanlässen sollten vornehmlich Angebote berücksichtigt werden zur Förderung der Wahrnehmung, zur Mobilisierung der Brems- und Steuerungskräfte, zur Überwindung der Impulsivität, zur Förderung körpereigener Empfindungen, zur Förderung der Behutsamkeit (z.B. Jonglieren von Gegenständen)
- ⊙ Darüber hinaus sollten Beobachtungs- und Erkennungsaufgaben (Schiedsrichtertätigkeit) angeboten werden
- ⊙ Als Handlungsregeln, die gemeinsam mit den Kindern verabredet werden, sollten gelten:
 - „Es darf etwas getan werden, man muss nicht!“
 - „Kein Zeit- – kein Leistungsdruck!“
 - „Vorankündigung von Reizen“ („wenn ich in die Hände klatsche, dann stoppst du“)





7. Welche Bewegungs-Förderschwerpunkte bieten sich als Antworten auf alltägliche Verhaltensprobleme an?

Hauptsächlich sind von Erziehenden die nachfolgenden alltäglichen Verhaltensprobleme genannt worden.

Dafür werden in der Praxis bewährte Bewegungsantworten (Bewegungs-Förderschwerpunkte) auf Verhaltensprobleme zur Förderung vorgeschlagen. Nicht selten lassen sich die Antworten als prozessförderliche Fragen verstehen!

Die nachfolgenden Bewegungsantworten verstehen sich als Erfahrungsrezepte ▶Kap. 2, die von Erziehenden aus Kindergärten/Kindertagesstätten, Sportvereinen und Schulen in Gesprächen, Informations-, Aus- und Fortbildungsveranstaltungen und von Expertinnen/Experten (s. Impressum) genannt wurden. Sie verstehen sich als Orientierungs- und Anregungsrahmen, um alltäglichen Problemen entgegenzutreten.

Weil jedes Problem immer individuell ist und nur individuelle Entscheidungen verlangt, können die Antworten noch keine konkreten, speziellen Bewegungsangebote sein. Die vorgeschlagenen Bewegungs-Förderschwerpunkte bieten aber eine ausreichende Antworten-Richtung, welche Förderschwerpunkte berücksichtigt werden können. Auf dieser Grundlage kann jeder Erziehende *unter Berücksichtigung des pädagogischen Handlungsrüstzeugs* ▶Kap. 6 und *mithilfe der Bewegungs- und Spielbeispiele, die zu den jeweiligen Bewegungs-Förderschwerpunkten angegeben sind* ▶Kap. 8, selbst zufrieden stellende Bewegungsantworten als konkrete, spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben finden oder entwickeln.

Darüber hinaus wird empfohlen, nur dann auf die Erfahrungsrezepte (Beschreibung des Problems – abgeleitete mögliche Erklärungen/Erklärungsrichtungen – empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte) zurückzugreifen, wenn erste Handlungsanregungen als Antworten auf Verhaltensprobleme gesucht werden!

Nachfolgende Planungsschritte sollten eigenständige Lösungsansätze auf der Grundlage des pädagogischen Handlungsrüstzeugs berücksichtigen.



Darstellung der sechs Problembereiche ▶Kap. 2 und ihre alltäglichen Verhaltensprobleme

Das Kapitel ist so gestaltet, dass zunächst eine kurze Einführung in jeden Problembereich gegeben wird und anschließend alltägliche Verhaltensprobleme, die diesem Bereich von Erziehenden zugeordnet wurden, betrachtet werden.

Die Problembereiche sind folgendermaßen dargestellt:

Zu jedem der sechs am häufigsten in ▶Kap. 2 genannten Problembereiche wird zunächst eine kurze Einführung gegeben.



Danach werden mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser vorgestellt ▶Kap. 5.



Daraus ableitend werden Bewegungs-Förderschwerpunkte empfohlen ▶Kap. 5.

Die meistgenannten alltäglichen Verhaltensprobleme sind folgendermaßen dargestellt:

Es wird ein alltägliches Verhaltensproblem genannt.



Dazu werden beispielhafte Beobachtungsaspekte als typische Erscheinungsformen des Problems verdeutlicht.



Daraus werden mögliche Erklärungsrichtungen eingeschlagen.



Auf dieser Grundlage werden Bewegungs-Förderschwerpunkte empfohlen.

▶vgl. Beispiel „Kinder sind rücksichtslos“ ▶Kap. 7.1.2

Anschließend ist der Erziehende selbst gefragt, unter Berücksichtigung des pädagogischen Handlungsrüstzeugs ▶Kap. 6.

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1.

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2.

Methodisch-didaktische Kompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.3.

eigene konkrete, spezielle Bewegungsangebote zu planen.


Dabei kann die Auswahl der Bewegungs- und Spielbeispiele zu den einzelnen Bewegungs-Förderschwerpunkten ▶Kap. 8 genutzt werden.

▶vgl. Beispiel Nutzbarkeit eines Erfahrungsrezeptes (▶S. 43) – hier „Kinder sind rücksichtslos“ (▶Kap. 7.1.2) – für ein spezielles Kind



Die beispielhaft empfohlenen Bewegungs-Förderschwerpunkte (als „Bewegungsantworten auf Probleme“) können teilweise wiederholend eingesetzt werden, d.h. zur Entlastung bzw. Vorbeugung von Verhaltensproblemen.

Die von den Erziehenden und Experten/Expertinnen genannten (Erfahrungs-) Bewegungs-Förderschwerpunkte zu einem Verhaltensproblem folgen nur der gewählten möglichen Erklärung/Erklärungsrichtung und verstehen sich als eine Auswahl.

Darüber hinaus sollte jeweils nach eigenen Erfahrungen ergänzend auch auf weitere Förderschwerpunkte anderer Probleme zurückgegriffen werden. 

Es ist notwendig, die Beispiele nicht erst als gezielte Eingreifmaßnahme (Intervention) zu verstehen, sondern sie möglichst oft als Vorbeugemaßnahme (Prävention) zu nutzen!

Die Bewegungsantworten (die sich nicht selten auch als prozessförderliche Bewegungsfragen verstehen lassen) sind mit der pädagogischen Absicht konzipiert, die Beispiele so zu organisieren, dass ein Verhaltensproblem als ein offenes, veränderbares Verhaltenereignis gesehen wird und ein positives gemeinsames Handeln ermöglicht.

Jedes Fördervorgehen versteht sich als ein fortlaufender Prozess!

Das Hauptaugenmerk der praktischen Arbeit sollte auf eine Förderung und Entwicklung eigenverantwortlichen, selbstständigen und selbsthelfenden Handelns, auf den Aufbau eines positiven Selbstkonzepts beim Kind sowie auf die Sicherung einer angemessenen Einstellung und Haltung des Erziehenden gegenüber dem Kind gelegt werden!



Beispiel: Kinder sind rücksichtslos (7.1.2)

Kinder sind rücksichtslos

Wie zeigt sich das Problem?

Kinder drängeln sich vor, nörgeln, schreien oder schubsen, wenn sie nicht beachtet werden oder nicht sofort an die Reihe kommen.

Oder sie setzen ihre Interessen auf Kosten anderer durch, weil sie immer der/die Erste sein wollen.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder bisher keine positiven Erfahrungen mit kooperativem Handeln machen können, oder haben erfahren, dass sie durch nachgiebiges Verhalten der Erziehenden schnell zum Erfolg kommen können ①.

Möglicherweise ist ihr Verhalten ein Indiz für den vom Erziehenden gegebenen begrenzten Handlungsraum in der Sportstunde und ihre Rücksichtslosigkeit ist eine Art Ausbrechen aus diesen Grenzen ②③.

Meist ist es aber ein Hinweis auf fehlendes Selbstbewusstsein oder oft ein Zeichen von Angst vor dem Versagen ④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-,
Regel- und Kontaktfähigkeit | ▶Kap. 8.10 |
| ② Förderung der Selbsttätigkeit/Selbstwirksamkeit | ▶Kap. 8.4 |
| ③ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle | ▶Kap. 8.9 |
| ④ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen | ▶Kap. 8.3 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6



Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Nutzbarkeit eines Erfahrungsrezeptes ▶Kap. 7.1.2 für ein spezielles Kind

Der 9-jährige Mika ist rücksichtslos.

Wie zeigt sich das Problem?

Er drängelt sich vor, nörgelt oder schreit, wenn er nicht beachtet wird oder nicht sofort an die Reihe kommt.

Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Mikas Verhalten weist auf fehlendes Selbstbewusstsein hin und auf Angst vor dem Versagen ①.

Er zeigt kaum Kontaktfähigkeit ②.

Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken ▶Kap. 8.3
- ② Förderung des Sozialverhaltens – Schwerpunkt: Kontaktfähigkeit ▶Kap. 8.10

Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Mika ist 9 Jahre alt; für sein Alter sehr groß und kräftig, häufig behäbig und steif; ihm gelingt wenig; er verfügt nur über einen geringen Erfahrungsschatz; er braust bei den kleinsten Misserfolgserlebnissen auf.

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Ich muss mir meines eigenen Verhaltens bewusst sein, ob ich bei dem wahrgenommenen Verhalten von Mika nicht unkontrolliert reagiere und ihn zu heftig anspreche, was vermutlich seine Unbeherrschtheit verstärkt.

Ich sollte seine Kompetenzen unterstützen und pädagogische Erkenntnisse umsetzen, indem ich seine Interessen nutze: Er spielt gerne mit Pappdeckeln.

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Bei den zu wählenden Angeboten muss ich zunächst darauf achten, Mika nicht unter Zeitdruck zu setzen. Verabreden werde ich mit ihm einige Handlungsregeln. Zunächst: Du darfst niemandem wehtun und niemanden absichtlich verletzen.

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)

- ① Beispiel aus Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken ▶Kap. 8.3
„Kunststücke“, „Pappdeckelturm“
- ② Förderung des Sozialverhaltens – Schwerpunkt: Kontaktfähigkeit ▶Kap. 8.10
„Riesentasche“, „Inseln“



Kopiervorlage

Verhaltensproblem:

Wie zeigt sich das Problem?

Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen

Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte

Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug

Individualität des Kindes ▸ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▸ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▸ Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben



7.1 Beim Umgang mit unbeherrschten/aggressiven Kindern

Wut und Aggression gehören zur Gefühlswelt jedes Menschen, ebenso wie Freude, Trauer, Glück, etc. Jeder kennt das Gefühl, hin und wieder „Dampf ablassen“ zu müssen. Das kann in Form von Lautstärke (Brüllen, Schreien), Ablehnung (Beleidigtsein, Rückzug, gegen-sich-selbst-gerichtetes-aggressives Verhalten, Kränkung), Sporttreiben, das die Körperkräfte auf eine bestimmte Sache hin kanalisiert, usw. geschehen. Wut und Aggression haben in unserer Gesellschaft einen besonderen Stellenwert. Sie erfahren meist eine sehr negative Bewertung und zeigen eine Verbindung zur Unkontrolliertheit, Destruktivität und Verhaltensauffälligkeit. Sie entstehen beispielsweise durch ein mangelndes Verständnis und negative Sanktionen Erziehender oder wenn Kinder nicht lernen, ihre Aggressionen gezielt und strukturiert auszu-leben. Die Folge ist dann nicht selten, dass sie Aggressionen gegen sich selbst, gegen andere bzw. Sachen (Gegenstände) richten und/oder zu anderen Bewältigungsstrategien greifen.

Angestaute Aggressionen lösen einen ungeheuren inneren Druck aus. Das Kind „läuft affektiv über“ und hat dadurch einen verstärkten Drang zur Aktion. Diese äußern sich in unkontrollierten motorischen Entladungen, weil den Kindern eine ausreichende Selbstbeherrschung fehlt, sie nicht über ausreichende Handlungsalternativen und Kompensationsmöglichkeiten verfügen. Es gelingt ihnen keine Verhaltenskontrolle. Dadurch zeigen sich sowohl Defizite bei der Bewältigung der eigenen Aggression und Wut als auch fehlende Kompetenzen im Umgang mit aggressiven Menschen. Aggressionen machen Angst, weil die Fähigkeit, sich mit ihren Ursachen zu beschäftigen, häufig nicht gelernt wird. Deshalb ist es besonders wichtig, diese Gefühlslage in Worte zu fassen, um Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre emotionale Verfassung verbalisieren zu können. Negative Sanktionen in Form von Strafe und Einschränkungen wirken hier kontraproduktiv. Unterdrückte und verlagerte Wut und Aggression entladen sich in z.T. wesentlich destruktiverer und unkontrollierterer Weise, wenn diese Gefühle nicht ausgedrückt werden können. Kinder müssen wissen, dass sie Wut haben dürfen und sie auch angemessen ausleben dürfen.

⊙ Mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser

- ▣ Unzureichende Geborgenheit/fehlende emotionale Zuwendung/Eifersucht
- ▣ Fehlende Anerkennung
- ▣ Behinderungen kindlicher Aktivitäten/keine Bewegungsmöglichkeiten
- ▣ Unzureichende Wahrnehmungsfähigkeit, auch anderer Personen
- ▣ Fehlende Selbststeuerungs-/Handlungskompetenzen/Strategien/Selbstkontrolle

⊙ Empfehlenswerte Bewegungs-Förderschwerpunkte

- ▣ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses ▷Kap. 8.1
- ▣ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▷Kap. 8.2
- ▣ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▷Kap. 8.3
- ▣ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit ▷Kap. 8.4
- ▣ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und
Spielen von Kindern und Erziehenden ▷Kap. 8.5
- ▣ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▷Kap. 8.7
- ▣ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle ▷Kap. 8.9
- ▣ Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-,
Regel- und Kontaktfähigkeit ▷Kap. 8.10



Kinder ignorieren Anweisungen

Wie zeigt sich das Problem?

Sie bleiben nicht an ihrem Platz stehen, rennen durch den Raum oder reagieren nicht auf Anweisungen der Erziehenden. Oder sie nehmen unerlaubt Spiel- und Sportgeräte und spielen damit.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder nach einer längeren Phase an einem Ort ein starkes Bewegungsbedürfnis und können ihre Bedürfnisse nicht aufschieben ①.

Möglicherweise zeigen sie aber auch nur ihre Unlust gegenüber dem Bewegungs- und Spielangebot oder sie sind vom Stoffangebot unterfordert und ihnen ist langweilig ②③.

Oder sie hören einfach nicht zu ④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|-----------|
| ① Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶Kap. 8.1 |
| ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶Kap. 8.3 |
| ③ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ④ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶Kap. 8.7 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6



Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder sind rücksichtslos

Wie zeigt sich das Problem?

Kinder drängeln sich vor, nörgeln, schreien oder schubsen, wenn sie nicht beachtet werden oder nicht sofort an die Reihe kommen.

Oder sie setzen ihre Interessen auf Kosten anderer durch, weil sie immer der/die Erste sein wollen.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder bisher keine positiven Erfahrungen mit kooperativem Handeln machen können oder haben erfahren, dass sie durch nachgiebiges Verhalten der Erziehenden schnell zum Erfolg kommen können ①.

Möglicherweise ist ihr Verhalten ein Indiz für den vom Erziehenden gegebenen begrenzten Handlungsraum in der Sportstunde und ihre Rücksichtslosigkeit ist eine Art Ausbrechen aus diesen Grenzen ②③.

Meist ist es aber ein Hinweis auf fehlendes Selbstbewusstsein oder oft ein Zeichen von Angst vor dem Versagen ④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|---|-------------|
| ① Förderung des Sozialverhaltens... | ▶ Kap. 8.10 |
| ② Förderung der Selbsttätigkeit/Selbstwirksamkeit | ▶ Kap. 8.4 |
| ③ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle | ▶ Kap. 8.9 |
| ④ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶ Kap. 8.3 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder sind aggressiv gegenüber Erziehenden

Wie zeigt sich das Problem?

Sie reagieren auf Zurechtweisungen der Erziehenden mit lautem Schreien, unkontrollierten Wutausbrüchen, die durch Fußstampfen unterstützt werden. Sie provozieren häufig. Sie werfen mit Spielgeräten und Materialien.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vermutlich sind es Hilfeschreie, weil niemand sie emotional annimmt oder sie sozial und emotional vernachlässigt werden. Möglicherweise zeigen sie dadurch ihr großes Bedürfnis nach Zuneigung und Liebe ①.

Vielleicht ist es die Suche nach den eigenen Grenzen oder ein Mittel zur Selbstverteidigung ②.

Manchmal ist das Verhalten des Erziehenden für die Aggressionen verantwortlich. Aggression kann hier als ein ohnmächtiges Aufbäumen verstanden werden ▶Kap. 6.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- ① Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen... ▶Kap. 8.5
- ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... ▶Kap. 8.3



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6



Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder sind untereinander aggressiv

Wie zeigt sich das Problem?

Sie schlagen, stoßen, treten oder bespucken sich. Sie zerstören persönliche Gegenstände des anderen. Häufig werden schwächere Kinder verspottet, verleumdet oder diffamiert. Verlierer werden als „looser“ beschimpft.

Nicht selten wird bei Spielen mit versteckten Fouls gearbeitet.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Nicht selten sind diese Verhaltensweisen Kompensationshandlungen, um eigene Defizite auszugleichen. Beispielsweise haben sie Angst, ihren Rangplatz in der Gruppe zu verlieren, auch weil Erziehende das Konkurrenzverhalten provozieren ①.

Bei Jungen ist dies nicht selten auf ein erlerntes Verhalten zurückzuführen ②.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... ▶Kap. 8.3

② Förderung des Sozialverhaltens... ▶Kap. 8.10



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6



Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder sind gegen sich selbst aggressiv

Wie zeigt sich das Problem?

Sie zeigen Selbstaggression, z. B. schlagen sich vor den Kopf „ich Trottel“, „wieder mal Mist gebaut“.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Nicht selten sind diese Verhaltensweisen Kompensationshandlungen, um eigene Defizite auszugleichen. Es sind meist Signale der Überforderung ①②.

Diese Kinder suchen nach Anerkennung, in welcher Form auch immer ③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶ Kap. 8.3 |
| ② Förderung der Selbsttätigkeit/... | ▶ Kap. 8.4 |
| ③ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen... | ▶ Kap. 8.5 |
| ④ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle | ▶ Kap. 8.9 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:



Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





7.2 Beim Umgang mit ängstlichen Kindern

Angst gehört ebenso wie Wut und Aggression zur Erlebniswelt eines jeden Menschen, sie ist nicht ausschließlich negativ zu sehen. So ist die gesunde Form von Angst als Schutz vor tatsächlich objektiven Gefahren bedeutsam. Es gibt keine Kinder, die nicht ängstlich sind, sondern nur solche, die weniger oder sehr ängstlich sind.

Ängste erzeugen bei Kindern starke innere Erregungszustände. Diese werden in Verhaltensäußerungen wie gehemmter motorischer Aktivität, mangelndem Antrieb und geringem Handlungstempo deutlich. Da die Lernbereitschaft eines Kindes nachhaltig von seinem psychisch-emotionalen Zustand abhängig ist, ist es bedeutsam, für jedes Kind entsprechende Erfahrungsräume bereitzustellen, so dass Situationen, in denen zu große Angst erlebt wird, künftig vermieden werden können. Als Alternative böte sich ein gemeinsames Bewegen und Spielen von Kindern und Erziehenden an. Nicht selten bleiben ängstliche Kinder unerkannt, da sie meist ruhig und angepasst sind. Das besonders bei ängstlichen Kindern „perfekionierte“ Vermeidungsverhalten zu tolerieren, löscht nicht die Angst, sondern verstärkt sie bei späteren, ähnlich strukturierten Situationen noch. Deshalb ist es ratsam, den Kindern gezielt bei angstaustösenden Situationen zu helfen, so dass sie Handlungsmöglichkeiten zur Angstverarbeitung/-kontrolle kennen lernen. Ein bisschen Angst (Spannung) kann ja manchmal auch ganz schön sein...! Übrigens: die eigene Angst zu überwinden, ist ein Supergefühl...

⊙ Mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser

- ▣ Unzureichende Geborgenheit
- ▣ Fehlende emotionale Zuwendung
- ▣ Erhöhte Leistungsanforderungen/Überforderung
- ▣ Unzureichende Verarbeitung von Handlungsinformationen/fehlende Handlungsübersicht/Zielvorstellungen
- ▣ Behinderung kindlicher Bewegungsaktivitäten/keine Bewegungsmöglichkeiten
- ▣ Fehlende Selbststeuerungs-/Handlungskompetenzen/Strategien/Selbstkontrolle

⊙ Empfehlenswerte Bewegungs-Förderschwerpunkte

- ▣ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▷Kap. 8.2
- ▣ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▷Kap. 8.3
- ▣ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit ▷Kap. 8.4
- ▣ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen
von Kindern und Erziehenden ▷Kap. 8.5
- ▣ Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/
der Sensibilisierung ▷Kap. 8.6
- ▣ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▷Kap. 8.7
- ▣ Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-,
Regel- und Kontaktfähigkeit ▷Kap. 8.10
- ▣ Förderung des individuellen Leistungsniveaus
durch angemessene Aufgaben ▷Kap. 8.11
- ▣ Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▷Kap. 8.12



Kinder haben Angst vor Misserfolgen

Wie zeigt sich das Problem?

Sie sind unsicher, haben kein Selbstvertrauen bzw. -wertgefühl und blamieren sich ständig. Sie verstecken sich in der Gruppe, kauen an den Fingernägeln, antworten einsilbig, täuschen Schmerzen vor. Sie haben Angst vor negativer sozialer Bewertung innerhalb der Gruppe.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht sind sie von den schulischen, meist motorischen, kognitiven Leistungsanforderungen überfordert und entmutigt. Sie haben sich schon oft blamiert ①②.

Manchmal haben Kinder Angst vor einer disharmonischen Atmosphäre, die nicht zulässt, dass Ängste gezeigt werden dürfen oder über Ängste gesprochen werden kann ③!



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... ▶Kap. 8.3
- ② Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▶Kap. 8.12
- ③ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen... ▶Kap. 8.5



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder haben Angst vor dem Unbekannten

Wie zeigt sich das Problem?

Sie stehen bewegungsarm an der Hallenwand. Sie meiden neue Bewegungssituationen. Sie lassen gerne andere vor, schauen sich erst einmal alles aus der Ferne an oder treten nervös von einem Bein auf das andere. Sie haben Angst vor Verletzungen, besonders beim Turnen an Geräten oder Angst vor dem Neuen/Unbekannten.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder in neuen Situationen kaum Zeit gehabt sich zurechtzufinden, weil sie durch andere Kinder bedrängt oder gestört wurden. Da für sie vieles noch nicht überschaubar ist, entwickeln sie Ängste, ohne dass sie das Ergebnis vorher annähernd einschätzen konnten, wie die Augen bei Balancierübungen schließen bzw. als erstes durch einen nicht bekannten Tunnel kriechen ①.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- ① Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▶Kap. 8.12



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder haben Angst vor zu hohen Leistungsansprüchen Erziehender

Wie zeigt sich das Problem?

Sie klagen ständig über Bauchschmerzen, täuschen Verletzungen vor oder müssen häufig zur Toilette. Sie haben oft ihr Sportzeug vergessen, wenn vorher bekannt ist, dass Spiele durchgeführt werden, die für diese Kinder zu „schwer“ sind.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht sind das Signale der Überforderung, weil die Kinder Angst vor zu hohen Leistungsansprüchen Erziehender haben! Sehr oft bringen Erziehende ihre eigene, (Sport) Sozialisation in die Bewegungs-, Spiel- und Sportstunde ein und setzen für ängstliche Kinder nicht erfüllbare Leistungsansprüche ①②.

Nicht selten haben Jungen und Mädchen Angst vor der Körpersprache der Erziehenden, vor ihren oft lauten, diskriminierenden Sprachäußerungen und ironischen Gebärden. ▶Kap. 6.1

Vielleicht haben sie auch nicht gelernt, ihre Leistungsfähigkeit richtig einzuschätzen ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- ① Berücksichtigung von individuellen Interessen und Bedürfnissen ▶Kap. 8.2
- ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... ▶Kap. 8.3
- ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... ▶Kap. 8.11



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder haben Angst vor aggressiven Spielpartnern

Wie zeigt sich das Problem?

Sie haben Angst vor körperlichen und verbalen Attacken aggressiver Kinder! Sie gehen anderen aus dem Weg, sind scheu und stehen meist alleine herum. Sie wollen bei Mannschaftsspielen mit Körperkontakt nicht mitspielen.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Meist haben sie Angst vor den Schmerzen, die durch aggressives Verhalten anderer Kinder in der Gruppe entstehen können ①.

Bei Misserfolg in der eigenen Mannschaft hat das ängstliche Kind Angst vor den Verbalattacken des aggressiven Kindes ②, beim Gegner vor körperlichen Angriffen des aggressiven Kindes ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- ① Förderung des Sozialverhaltens... ▶Kap. 8.10
- ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... ▶Kap. 8.3
- ③ Aufbau von Handlungskompetenzen/... ▶Kap. 8.12



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder haben Angst vor Schmerzen durch Materialien

Wie zeigt sich das Problem?

Sie bewegen sich kleinschrittig, verkrampft, lassen andere vor, täuschen häufig Verletzungen vor, flüchten oft zur Toilette, machen meist nicht mit. Sie weichen Wurf- und Fangspielen mit Bällen aus. Zeigen sich im Umgang mit Materialien sehr zurückhaltend.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Häufig haben sie negative Erfahrungen beim Spielen mit zu harten Bällen gemacht, weil sie noch nicht über ein ausreichendes individuelles Erfahrungsniveau verfügen, um angemessen reagieren zu können. ①②③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/... | ▶Kap. 8.12 |
| ② Förderung der Körpererfahrung/... | ▶Kap. 8.6 |
| ③ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶Kap. 8.7 |
| ④ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶Kap. 8.11 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder haben Angst, keine Lösungen zur Angstkontrolle zu beherrschen

Wie zeigt sich das Problem?

Die Kinder bewegen sich kaum, sind scheu und unsicher, beginnen kaum eine Handlung.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Sie vermeiden Handlungen, weil sie nicht über Handlungskompetenzen verfügen und Angst haben, dass sie die Handlung nicht bewältigen können ①②③④⑤.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶Kap. 8.3 |
| ② Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶Kap. 8.11 |
| ③ Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes | ▶Kap. 8.12 |
| ④ Förderung der Selbsttätigkeit/... | ▶Kap. 8.4 |
| ⑤ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6



Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





7.3 Beim Umgang mit überaktiven Kindern

Wer kennt sie nicht, die Zappel-Philippe, die ständig in Bewegung sind, kaum stillsitzen können, immer etwas tun müssen und häufig sehr viel Unruhe verbreiten. Gemeint sind nicht die Kinder, die lediglich ihren natürlichen Bewegungsdrang ausleben müssen, sondern Kinder, die ein deutliches Mehr an Bewegung zeigen, kaum zur Ruhe kommen und meist unkontrollierte, nicht zielgerichtete Bewegungshandlungen ausführen. Überaktive Kinder sind oft auch unaufmerksam, distanzlos zu Erziehenden, verfügen über ein wenig moduliertes Verhalten und haben häufig ein niedriges Selbstwertgefühl. Nicht selten sind sie aufgrund ihres Verhaltens isoliert.

Wer mit überaktiven Kindern in Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden arbeitet, muss sich darüber im Klaren sein, dass Bewegungs-Fördermaßnahmen zwar keine Vermeidung des übermäßigen Bewegungsverhaltens bewirken können, aber den Kindern eine deutliche Erleichterung verschaffen. Bewegungspädagogische Maßnahmen sind nur ein Teil – wenn auch ein sehr wichtiger – umfassender Förderschwerpunkte, die nachhaltig helfen, die ziel- und planlosen Bewegungsaktivitäten erfolgversprechend für Kinder umzulenken.

◎ Mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser

- ▄ Unzureichende Selbstwahrnehmung/Körperwahrnehmung
- ▄ Unzureichende Wahrnehmung anderer Personen
- ▄ Unzureichendes Erziehungsverhalten
- ▄ Erhöhte Leistungsanforderungen/Überforderung
- ▄ Geringe Leistungsanforderungen/Unterforderung
- ▄ Fehlende Selbststeuerungs-/Handlungskompetenzen/Strategien/Selbstkontrolle

◎ Empfehlenswerte Bewegungs-Förderschwerpunkte

- ▄ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses ▷Kap. 8.1
- ▄ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▷Kap. 8.2
- ▄ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▷Kap. 8.3
- ▄ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen
von Kindern und Erziehenden ▷Kap. 8.5
- ▄ Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/
der Sensibilisierung ▷Kap. 8.6
- ▄ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▷Kap. 8.7
- ▄ Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille ▷Kap. 8.8
- ▄ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle ▷Kap. 8.9
- ▄ Förderung des individuellen Leistungsniveaus
durch angemessene Aufgaben ▷Kap. 8.11
- ▄ Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▷Kap. 8.12



Kinder haben einen hohen Bewegungsdrang

Wie zeigt sich das Problem?

Sie können nicht ruhig stehen oder stillsitzen, sind ständig in Bewegung oder spielen mit Geräten oder Materialien.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben sie nach längeren Sitzphasen oder dem „vielen Erzählen“ der Erziehenden ein starkes Bewegungsbedürfnis (eine Reizunterforderung) aufgebaut, das sie ausleben müssen ①.

Vielleicht liegt diese Reizunterforderung vornehmlich an der mangelnden Anregung durch vestibulär/kinästhetische Reize ②③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---------------------------------------|-----------|
| ① Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶Kap. 8.1 |
| ② Förderung der Körpererfahrung/... | ▶Kap. 8.6 |
| ③ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶Kap. 8.7 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder können selten ihre Stimmungen regulieren

Wie zeigt sich das Problem?

Ihre Stimmungen sind nicht ausgeglichen, sie zeigen meist starke Stimmungsschwankungen. Nicht selten legen sie ein Clown-Verhalten an den Tag.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht senden sie nach außen Signale, weil sie emotional nicht angenommen werden ①.

Häufig ist es auch ein Zeichen der fehlenden Bestätigung (Lob) durch Erziehende ①. Oft entsprechen die Anforderungen nicht ihren Voraussetzungen ②③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen... | ▶Kap. 8.5 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ③ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/... | ▶Kap. 8.3 |
| ④ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶Kap. 8.11 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder können selten ihre Brems- und Steuerungskräfte mobilisieren

Wie zeigt sich das Problem?

Ihre Handlungen sind hastig, planlos, kraftaufwändig und wenig kontrolliert, besonders bei Tempiwechsel.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht ist die Reizüberflutung so groß, dass Kinder aufgrund eines fehlenden Handlungsplanes zu schnell und zu hastig reagieren ①②.

Sicher verfügen sie nicht über ein ausreichendes Bewegungsrepertoire, das ihnen ökonomische Bewegungen erlaubt ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- ① Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▶ Kap. 8.12
- ② Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle ▶ Kap. 8.9
- ③ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... ▶ Kap. 8.3



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder sind selten konzentriert

Wie zeigt sich das Problem?

Sie hören kaum zu, folgen nicht lange dem Spiel/der Handlung und sind wenig ausdauernd. Sie verlieren schnell die Lust.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht ist die Reizüberflutung so groß, weil das Bewegungs- und Spielangebot zu umfangreich oder zu schwierig ist ①.

Manchmal ist das Angebot auch einfach nicht interessant genug ②.

Nicht selten sind Jungen und Mädchen unkonzentriert, weil ihre verschiedenen Wahrnehmungsfähigkeiten nicht entwicklungsgemäß sind. Dadurch können sie auch schlecht zuhören ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|--|-------------|
| ① Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶ Kap. 8.11 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶ Kap. 8.2 |
| ③ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶ Kap. 8.7 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder sind häufig impulsiv

Wie zeigt sich das Problem?

Sie sind meist reizbar, störrisch und sehr impulsiv.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vermutlich ist die Reizüberflutung so groß, dass sie sich gestört fühlen ①.

Vielleicht ist ihr Verhalten auch durch eine Überforderung zu erklären ②.

Oder sie verfügen aufgrund von Misserfolgserlebnissen über keine Impulskontrolle und ihr Verhalten drückt sich in einer stetigen Reizbarkeit aus ③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|---|-------------|
| ① Förderung der Entspannung/... | ▶ Kap. 8.8 |
| ② Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶ Kap. 8.11 |
| ③ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle | ▶ Kap. 8.9 |
| ④ Aufbau von Handlungskompetenzen/... | ▶ Kap. 8.12 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder können sich kaum entspannen

Wie zeigt sich das Problem?

Sie können sich kaum entspannen. Sie haben einen stetigen Drang zu großräumigen Bewegungen und ihnen gelingen kaum feinmotorische Leistungen. Oder sie zeigen einen hohen Muskeltonus, eine übermäßige Muskelanspannung. Meist sind sie ständig unruhig und stören dadurch andere Kinder.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Sie kommen durch ihren stetigen Handlungsdrang kaum zur Ruhe. Sie wollen auf jeden Reiz, oft ohne Kontrolle, antworten ①④.

Da ihnen häufig ein Handlungsplan fehlt, kommt es schnell zu Misserfolgen ②.

Außerdem führt wiederholtes, aber unkontrolliertes Handeln meist schnell zur Verkrampfung aufgrund mangelnder Bewegungsökonomisierung und Ausdauer ①③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille | ▶Kap. 8.8 |
| ② Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes | ▶Kap. 8.11 |
| ③ Förderung der Körpererfahrung/... | ▶Kap. 8.6 |
| ④ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶Kap. 8.7 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder haben kein Selbstvertrauen

Wie zeigt sich das Problem?

Sie handeln stets sehr hastig und sind meist verkrampft. Häufig liegt keine Handlungsplanung vor und sie geben schnell auf.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vermutlich sind Misserfolgserlebnisse eine Hauptursache für dieses Verhalten ①②. Sie haben kein Selbstvertrauen und versuchen, auf Anforderungen hektisch zu reagieren und glauben dadurch zu Kompensationsleistungen zu gelangen ③. Weil ihnen aber meist nichts gelingt, verkrampfen sie und geben danach schnell auf ④⑤⑥.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶Kap. 8.3 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶Kap. 8.11 |
| ④ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle | ▶Kap. 8.9 |
| ⑤ Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/... | ▶Kap. 8.12 |
| ⑥ Förderung der Entspannung/... | ▶Kap. 8.8 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





7.4 Beim Umgang mit kontaktarmen Kindern

Einer der wichtigsten Entwicklungs- und Persönlichkeitsaspekte ist die soziale Handlungsfähigkeit, die erst ein befriedigendes Miteinander ermöglicht. Das Verhaltensspektrum kontaktarmer Kinder ist sehr unterschiedlich. So zeigen einige Kinder Ängste, andere Clownerie oder deutliche aggressive Verhaltenseigenschaften. Kontaktarme Kinder verfügen meist nur über geringe Handlungskompetenzen und in der Folge können sie selten Partnerschaften eingehen bzw. ziehen sich zurück. Sich zurückzuziehen, ist aber bereits die Konsequenz, wenn sie an den Rand der Gruppe gedrängt wurden. In der Folge wird es für sie immer schwieriger, Sicherheit, Selbständigkeit und Selbstvertrauen aufzubauen.

Um die Kontaktfähigkeit der Kinder zu stärken, ist es notwendig, Vertrauen in ihre Leistungsfähigkeit aufzubauen. Ein bedeutsamer Schwerpunkt hierbei ist die Förderung des kindlichen Selbstbewusstseins über angemessene Aufgaben. Gerade für kontaktarme Kinder ist es wichtig, sie nicht dazu zu drängen, sich der ganzen Gruppe zu präsentieren. Behutsames Hineinführen in die Gesamtgruppe kann helfen, ihnen die Scheu zu nehmen.

⊙ Mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser

- ▣ Unzureichende Geborgenheit/emotionale Zuwendung
- ▣ Fehlende Anerkennung
- ▣ Erhöhte Leistungsanforderungen/Überforderung
- ▣ Unzureichende Wahrnehmungsfähigkeit
- ▣ Fehlendes Sozialverhalten wie Kontakt- und Kooperationsfähigkeit
- ▣ Mangelndes Selbstvertrauen/-konzept
- ▣ Mangelnde Kenntnis des eigenen Leistungsvermögens

⊙ Empfehlenswerte Bewegungs-Förderschwerpunkte

- ▣ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▷Kap. 8.2
- ▣ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▷Kap. 8.3
- ▣ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit ▷Kap. 8.4
- ▣ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen
von Kindern und Erziehenden ▷Kap. 8.5
- ▣ Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/
der Sensibilisierung ▷Kap. 8.6
- ▣ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▷Kap. 8.7
- ▣ Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-,
Regel- und Kontaktfähigkeit ▷Kap. 8.10
- ▣ Förderung des individuellen Leistungsniveaus
durch angemessene Aufgaben ▷Kap. 8.11



Kinder haben Angst vor einer zu hohen Rivalitäts- und Konkurrenzbetonung

Wie zeigt sich das Problem?

Sie spielen nicht mit, laufen hin und her, ohne ins Spiel einzugreifen. Sie sind verunsichert, entmutigt und ziehen sich zurück.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Es sind meist Signale der Überforderung ①②③.

Nicht selten sind ihre Ursachen auf Rivalitäts- und Konkurrenzsituationen, die durch ständige „Vergleichswettkämpfe“ in der Gruppe entstanden sind, zurückzuführen ④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|--|-------------|
| ① Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶ Kap. 8.2 |
| ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/... | ▶ Kap. 8.3 |
| ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶ Kap. 8.11 |
| ④ Förderung des Sozialverhaltens... | ▶ Kap. 8.10 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:



Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder haben eine geringe Selbstkompetenz

Wie zeigt sich das Problem?

Sie haben kein Selbstvertrauen, stehen meist abseits oder verstecken sich. Einige Jungen und Mädchen ziehen sich zurück und sind verunsichert. Andere handeln verkrampt und geben schnell auf.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vermutlich sind Misserfolgserlebnisse eine Hauptursache für dieses Verhalten. Sie haben Angst vor Blamagen ①.

Viele haben kein Selbstvertrauen, reagieren auf Anforderungen hektisch und glauben dadurch zu Kompensationsleistungen zu gelangen ②.

Weil ihnen aber meist nichts gelingt, verkrampfen sie und geben danach schnell auf. Oder aber sie „gehen aus dem Feld“ und machen nicht mit, weil sie ihr Leistungsniveau als unzureichend einschätzen und keine ihrem Könnensstand entsprechenden Angebote als Entfaltungsmöglichkeiten finden ③.

Die Isolation ist dann nicht selten ein Signal für Minderwertigkeitsgefühle auf Grund von Entmutigung ④⑤.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|---|-------------|
| ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶ Kap. 8.3 |
| ② Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶ Kap. 8.11 |
| ③ Förderung der Körpererfahrung/... | ▶ Kap. 8.6 |
| ④ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶ Kap. 8.2 |
| ⑤ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit | ▶ Kap. 8.4 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6



Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder werden von Spielpartnern abgelehnt und zurückgewiesen

Wie zeigt sich das Problem?

Sie werden von anderen Kindern in der Gruppe nicht ernst genommen und abgelehnt. Sie werden nicht beachtet und bei Gruppenwahlen zum Schluss gewählt.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht werden sie aufgrund ihres Aussehens, u.a. „zu dick“, ungepflegte Kleidung, abgelehnt ①.

Oder sie werden aufgrund ihrer geringen Spielstärke zum Schluss gewählt ②③④.

Vielleicht werden die Kinder auch abgelehnt, weil sie zu aggressiv oder zu ängstlich sind ⑤.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Förderung der Körpererfahrung | ▶Kap. 8.6 |
| ② Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen | ▶Kap. 8.5 |
| ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus | ▶Kap. 8.11 |
| ④ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens | ▶Kap. 8.3 |
| ⑤ Förderung des Sozialverhaltens wie Kontaktfähigkeit | ▶Kap. 8.10 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder werden von Erziehenden nicht beachtet

Wie zeigt sich das Problem?

Sie werden wenig beachtet und trauen sich kaum zu, selbst einfache Aufgaben zu bewältigen bzw. sich Aufgaben und Situationen zu stellen. Sie sind verunsichert, haben kein Selbstvertrauen und ziehen sich zurück.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht orientieren sich Erziehende auf Grund ihrer eigenen (Sport)-Sozialisation, wenn auch unbewusst, an den eigenen Sportinteressen oder an den leistungsfähigeren Kindern ihrer Gruppe. Dadurch beachten sie, wenn auch ungewollt, leistungsschwächere Jungen und Mädchen nicht mit der für sie notwendigen motivierenden Unterstützung ▶ Kap. 6.2 (anschließend ①).

Darum glauben vielleicht viele Jungen und Mädchen, dass ihre Leistungen nicht anerkannt werden. Ihr Selbstwertkonzept wird mit der Zeit negativer und ihr Erfahrungsniveau geringer ②③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|---|-------------|
| ① Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen | ▶ Kap. 8.5 |
| ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens | ▶ Kap. 8.3 |
| ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus | ▶ Kap. 8.11 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder schämen sich ihres Aussehens

Wie zeigt sich das Problem?

Sie stehen meist abseits und wollen nicht mitspielen. Sie fühlen sich abgelehnt und sind verunsichert. Sie ziehen sich zurück, verlieren die Lust.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Durch ihr Aussehen, beispielsweise „zu dick“, ist die Erwartungshaltung der anderen Kinder nicht so hoch „...kann Michael sowieso nicht“ ①.

Dadurch sinkt ihr Selbstvertrauen und sie trauen sich an bestimmte Situationen nicht heran ②.

Ihr Leistungsniveau wird in der Folge immer geringer oder sie machen keine neuen Erfahrungen ③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Förderung des Sozialverhaltens | ▶Kap. 8.10 |
| ② Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens | ▶Kap. 8.3 |
| ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus | ▶Kap. 8.11 |
| ④ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder gehen keine Kontakte zu anderen Kindern ein

Wie zeigt sich das Problem?

Sie halten stets Distanz zu anderen Kindern und zum Erziehenden. Sie lassen sich meist nicht anfassen und scheuen Körperkontakte. Oft ziehen sie sich zurück, stehen abseits oder verstecken sich.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben sie Ängste auf Grund ungünstiger, taktiler Erfahrungen aus ihren Alltagssituationen ①②.

Oder sie gehen auf andere Kinder nicht zu, weil sie nur über ein geringes Erfahrungsniveau verfügen ③④.

Oft haben sie mit anderen „unbeherrschten“ Kindern schlechte Erfahrungen gemacht und fürchten sich vor weiteren negativen Erlebnissen ⑤.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶Kap. 8.7 |
| ② Förderung der Körpererfahrung | ▶Kap. 8.6 |
| ③ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens | ▶Kap. 8.3 |
| ④ Förderung des individuellen Leistungsniveaus | ▶Kap. 8.11 |
| ⑤ Förderung des Sozialverhaltens | ▶Kap. 8.10 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





7.5 Beim Umgang mit lustlosen Kindern

Wie kommt es, dass einige Kinder lustlos in der Ecke sitzen, nur widerwillig mitspielen oder schwerer zu motivieren sind als andere? Fühlen sie sich über- oder unterfordert, gehänselt oder zu wenig beachtet? Haben sie Angst vor einer „Bloßstellung“ oder werden durch die Organisiertheit der Bewegungsgelegenheiten ihre Spontaneität und Eigenaktivität zu stark eingeschränkt?

Die Liste der Fragen ließe sich noch fortschreiben und führt doch immer wieder zu der Antwort, dass lustvolles Tun entscheidend von der Bewertung des Ergebnisses abhängt. Das gilt für Erwachsene und Kinder gleichermaßen „...wenn meine Leistung nie anerkannt und geschätzt wird, egal wie gut/schlecht ich etwas mache, werde ich irgendwann lustlos...“.

Darum ist Motivation und Steigerung der Selbstakzeptanz ein wichtiges Ziel, das unabhängig von Erfolgserlebnissen zu vermitteln ist.

Lustlose Kinder zeigen meist eine geringe Leistungsbereitschaft, es fehlen ihnen erstrebenswerte Ziele; sie sind oft unkritisch, fühlen sich nicht angenommen und ihre Handlungen wirken träge und verlangsamt.

⊙ Mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser

- ▣ Mangelnde Berücksichtigung von individuellen Interessen und Stärken
- ▣ Unzureichende Verarbeitung von Handlungsinformationen/fehlende Handlungsübersicht/Zielvorstellungen
- ▣ Mangelnde Kenntnis des eigenen Leistungsvermögens
- ▣ Behinderung kindlicher Bewegungsaktivitäten/keine Bewegungsmöglichkeiten
- ▣ Fehlende Anerkennung/wenig unterstützende Erziehende
- ▣ Erhöhte Leistungsanforderungen/Überforderung
- ▣ Geringe Leistungsanforderungen/Unterforderung

⊙ Empfehlenswerte Bewegungs-Förderschwerpunkte

- ▣ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses ▷Kap. 8.1
- ▣ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▷Kap. 8.2
- ▣ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▷Kap. 8.3
- ▣ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit ▷Kap. 8.4
- ▣ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen
von Kindern und Erziehenden ▷Kap. 8.5
- ▣ Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/
der Sensibilisierung ▷Kap. 8.6
- ▣ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▷Kap. 8.7
- ▣ Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-,
Regel- und Kontaktfähigkeit ▷Kap. 8.10
- ▣ Förderung des individuellen Leistungsniveaus
durch angemessene Aufgaben ▷Kap. 8.11



Kinder werden durch Überforderung lustlos

Wie zeigt sich das Problem?

Sie spielen nicht mit, weichen Anforderungen aus. Sie finden ständig Ausreden, um nicht mitmachen zu müssen. Ihr Interesse ist gering. Sie haben Angst vor Misserfolgen. Ihre Anstrengungsbereitschaft ist gering.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht sind ungeeignete Aufgabenstellungen, die über dem Könnensstand der Kinder liegen, der Grund für ihre Überforderung ①②③④.

Durch die erfahrenen Misserfolge sinkt auch die Motivation für weitere Handlungen ⑤⑥. Oder sie werden durch Rivalitäts- und Konkurrenzsituationen, die schnell bei schwächeren Kindern zu Bloßstellungen und Blamagen führen, entmutigt ⑦.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|--|-------------|
| ① Förderung des individuellen Leistungsniveaus | ▶ Kap. 8.11 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶ Kap. 8.2 |
| ③ Förderung der Körpererfahrung | ▶ Kap. 8.6 |
| ④ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶ Kap. 8.7 |
| ⑤ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens | ▶ Kap. 8.3 |
| ⑥ Förderung der Selbsttätigkeit | ▶ Kap. 8.4 |
| ⑦ Förderung des Sozialverhaltens | ▶ Kap. 8.10 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder werden durch Unterforderung lustlos

Wie zeigt sich das Problem?

Sie sind nicht engagiert genug bei der Sache und zeigen nur eine geringe Leistungsbereitschaft. Sie haben kein rechtes Interesse und hören schnell mit dem Handeln auf.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht liegen die Bewegungsangebote unterhalb ihres Könnensstandes; sie bewerten die Aufgabenstellungen als zu leicht und engagieren sich nur oberflächlich ①.

Oder das Bewegungs- und Spielangebot ist immer dasselbe, das sie nicht anspricht ②.

Sie sehen wegen gegebener Vorschriften der Erziehenden ▶Kap. 6.2 keine ausreichenden Handlungsmöglichkeiten für sich und hören schnell mit dem Tun auf ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Förderung des individuellen Leistungsniveaus | ▶Kap. 8.11 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ③ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶Kap. 8.1 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder werden durch unangemessene Voraussetzungen lustlos

Wie zeigt sich das Problem?

Sie machen nicht mit oder weichen Anforderungen aus. Sie finden ständig Ausreden, um nicht mitmachen zu müssen.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder nicht genügend Zeit, ihre Interessen- und Bedürfnisschwerpunkte in die Bewegungs-, Spiel- und Sportstunde einzubringen, beispielsweise keine ausreichende Handlungsorientierung ①.

Oder aber die „Sitz-Phasen“ sind so lang, dass sich ein Bewegungsbedürfnis aufstaut, das bisher nicht befriedigt wurde ②.

Schnell lustlos können Jungen und Mädchen auch werden, wenn ihnen keine ausreichenden Mitgestaltungsmöglichkeiten oder Räume zur Selbstentfaltung gegeben werden ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|--|------------|
| ① Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶ Kap. 8.2 |
| ② Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶ Kap. 8.1 |
| ③ Förderung der Selbsttätigkeit | ▶ Kap. 8.4 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder werden durch das Verhalten der Erziehenden lustlos

Wie zeigt sich das Problem?

Sie werden wenig beachtet. Sie fühlen sich nicht ernst genommen, ihr Interesse für Handlungen ist dadurch gering und sie geben häufig schnell auf. Sie trauen sich nicht, sich zu äußern, haben u.a. Angst vor Diskriminierungen und ziehen sich darum zurück.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht haben die Kinder nicht in ausreichendem Maß Lob und Anerkennung erfahren. Sie geben schnell auf, weil sie sich überhaupt nicht wahrgenommen fühlen ▶Kap. 6.2 ①. Ebenfalls machen die rigorosen Vorschriften der Erziehenden, die Kindern keine Spielräume bieten, lustlos ②③④.

Auch kann die Körpersprache der Erziehenden, oft mit begleitendem, diskriminierenden Bloßstellen, schnell die Lustlosigkeit bei Jungen und Mädchen fördern ▶Kap. 6.2.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|-----------|
| ① Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen | ▶Kap. 8.5 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ③ Förderung der Selbsttätigkeit | ▶Kap. 8.4 |
| ④ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶Kap. 8.1 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder werden durch das Gruppenklima lustlos

Wie zeigt sich das Problem?

Sie weichen Anforderungen aus, machen nicht mit und ziehen sich zurück. Sie meiden das Spielen mit anderen Kindern und möchten besonders bei Mannschaftsspielen nicht mitmachen. Sie haben Angst vor dem Versagen und erfinden Ausreden.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht werden sie von ihren Spielpartnern, beispielsweise aufgrund geringer Leistungen oder durch ihr Äußeres (zu dick), bloßgestellt. Daher haben sie keine Lust mehr, etwas vorzuzeigen ①②.

Andere Kinder ziehen sich auch aus Interessenlosigkeit zurück, wenn sich für sie in keiner Kleingruppe innerhalb der Großgruppe ein Platz finden lässt ③.

Kinder werden auch lustlos, wenn sie von Spielpartnern nicht ernst genommen und abgelehnt werden und sie bei Gruppenwahlen stets zum Schluss gewählt werden ④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶Kap. 8.3 |
| ② Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶Kap. 8.11 |
| ③ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ④ Förderung des Sozialverhaltens... | ▶Kap. 8.10 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





7.6 Beim Umgang mit unaufmerksamen Kindern

Immer mehr Kinder scheinen unaufmerksam zu sein. Diese Kinder verlangen nach wechselnden Reizen, sie können nicht lange bei einer Sache bleiben. Sie erscheinen nervös, zerfahren und wenig ausdauernd. Viele Kinder sind nicht ausgeruht und können daher herausfordernde Anregungen oft nicht aufnehmen. In der Folge werden sie dann nicht selten lustlos gegenüber einer Handlung/Sache und reagieren auf andere Kinder störend oder ziehen sich ängstlich zurück. Unaufmerksame Kinder benötigen fortlaufende motivierende Impulse und begleitende Korrekturen, um nur bei einer Haupthandlung zu bleiben.

Immer mehr sind auch wegen ihrer aktuellen Befindlichkeit unaufmerksam, z.B. aufgrund von Hunger oder von Streitigkeiten mit anderen Kindern. Meist kann dieser Problembereich in Bewegungs-, Spiel- und Sportstunden nur gering beeinflusst werden.

⊙ Mögliche unmittelbar beeinflussbare Problemauslöser

- ▄ Unzureichende Wahrnehmungsfähigkeit
- ▄ Unzureichende Selbstwahrnehmung/Körperwahrnehmung
- ▄ Fehlende Selbststeuerungs-/Handlungskompetenzen/Strategien
- ▄ Erhöhte Leistungsanforderungen/Überforderung
- ▄ Mangelnde Berücksichtigung von Interessen und Stärken
- ▄ Mangelnde Kenntnis des eigenen Leistungsvermögens

⊙ Empfehlenswerte Bewegungs-Förderschwerpunkte

- ▄ Ausleben des Bewegungsbedürfnisses ▸ Kap. 8.1
- ▄ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/
Vermittlung von Erfolgserlebnissen ▸ Kap. 8.3
- ▄ Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit ▸ Kap. 8.4
- ▄ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen
von Kindern und Erziehenden ▸ Kap. 8.5
- ▄ Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/
der Sensibilisierung ▸ Kap. 8.6
- ▄ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit ▸ Kap. 8.7
- ▄ Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille ▸ Kap. 8.8
- ▄ Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle ▸ Kap. 8.9
- ▄ Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen ▸ Kap. 8.2
- ▄ Förderung des individuellen Leistungsniveaus
durch angemessene Aufgaben ▸ Kap. 8.11
- ▄ Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes ▸ Kap. 8.12



Kinder werden wegen ihrer aktuellen Befindlichkeit unaufmerksam

Wie zeigt sich das Problem?

Sie wirken abgespannt und müde, folgen meist nicht dem Bewegungs- und Spielgeschehen, sind abwesend. Sie sind sehr reizbar, häufig unruhig und beginnen meist nicht mit der Bewegungsausführung.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht lässt sich ihr abgespanntes Verhalten durch ihre aktuelle Befindlichkeit wie Hunger erklären ▶ Kap. 6.1 und Kap. 6.2 ①②③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|-------------------------------------|------------|
| ① Förderung der Körpererfahrung/... | ▶ Kap. 8.6 |
| ② Förderung der Entspannung... | ▶ Kap. 8.8 |
| ③ Förderung der Selbsttätigkeit/... | ▶ Kap. 8.4 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder werden durch unangemessene Umstände in der Bewegungs-, Spiel- und Sportstunde unaufmerksam

Wie zeigt sich das Problem?

Sie verweigern häufig die Mitarbeit. Sie sind meist übererregt, übereifrig und/oder beenden vorschnell Aufgaben. Häufig bleiben sie nicht lange bei einer Sache oder stören den Stundenablauf.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht wird den Kindern das Bewegungsvorhaben nicht einsichtig. Sie wissen nicht, um was es geht; sie finden dadurch keine Orientierung und reagieren aus Unsicherheit unaufmerksam ①.

Oder sie finden nicht die für sie notwendige Ruhe, weil die Sportgruppe viel zu groß, der Lärmpegel zu hoch ist und damit die Ablenkungsreize zu vielfältig sind ②③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|---|-------------|
| ① Aufbau von Handlungskompetenzen/... | ▶ Kap. 8.11 |
| ② Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille | ▶ Kap. 8.8 |
| ③ Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶ Kap. 8.7 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder werden durch Unterforderung unaufmerksam

Wie zeigt sich das Problem?

Sie sind häufig lustlos und uninteressiert. Ihre Handlungen sind meist oberflächlich und flüchtig. Sie wechseln schnell die Tätigkeiten und halten eine Kontrolle für überflüssig.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5

Vielleicht liegen die Bewegungsangebote unterhalb ihres Könnensstandes und sie bewerten die Aufgabenstellungen als zu leicht und reagieren darum meist oberflächlich ①.

Oder aber die Bewegungsangebote sind für sie unattraktiv und motivieren nicht, weil sie nicht ihren Interessen entsprechen ②③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶ Kap. 5)

- | | |
|--|-------------|
| ① Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶ Kap. 8.1 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶ Kap. 8.2 |
| ③ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶ Kap. 8.11 |
| ④ Förderung der Selbsttätigkeit/... | ▶ Kap. 8.4 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶ Kap. 6

Individualität des Kindes ▶ Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶ Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶ Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶ Kap. 8)





Kinder werden durch Überforderung unaufmerksam

Wie zeigt sich das Problem?

Sie sind sehr unruhig oder übererregt und können sich nicht auf eine Sache konzentrieren. Meist haben sie keine Durchhaltekraft und ermüden schnell. Nicht selten verweigern sie die Mitarbeit. Sie täuschen Krankheiten oder Verletzungen vor.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht resultiert ihre Unaufmerksamkeit aus einer unzureichenden Verarbeitung von Reizen (Informationen) ①.

Dadurch haben sie nicht das notwendige Aufmerksamkeitsniveau, über längere Zeit eine Aufgabe durchzuführen oder einer Handlung zu folgen ②.

Ebenfalls zu hohe Leistungsanforderungen und zu hoher Konkurrenzdruck machen sie sehr unruhig. Sie reagieren ziemlich schnell und unüberlegt, wodurch die Aufmerksamkeitsleistung weiter nachhaltig beeinflusst wird ③④.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|---|------------|
| ① Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit | ▶Kap. 8.7 |
| ② Aufbau von Handlungskompetenzen/... | ▶Kap. 8.12 |
| ③ Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/... | ▶Kap. 8.3 |
| ④ Förderung des individuellen Leistungsniveaus... | ▶Kap. 8.11 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:



Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)





Kinder werden durch die Erwartungshaltung Erziehender unaufmerksam

Wie zeigt sich das Problem?

Sie wirken angespannt, sehr unruhig und reagieren meist übererregt und übereifrig. Sie vergessen leicht Aufgaben. Sie entziehen sich dem Blick der Erziehenden.



Erklärungsversuch/Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5

Vielleicht ist ihr Verhalten durch eine übertriebene Erwartungshaltung (Leistungsanforderungen/-druck) und mangelnde Ermutigung des sich nicht ausreichend selbst reflektierenden Erziehenden bedingt ▶Kap. 6.2 .

Weil Erziehende häufig die Auswirkungen ihres eigenen Verhaltens nicht richtig einschätzen und die Konsequenzen für die Kinder zu wenig wahrnehmen, entmutigen sie sie unnötig. Diese reagieren dann oft angespannt und übereifrig, weil sie unbedingt den „Wünschen“ der Erziehenden entsprechen wollen ①②.

Außerdem werden Jungen und Mädchen schnell unbeherrscht und in der Folge unaufmerksam, wenn sie sich über Bloßstellungen der Erziehenden ärgern ▶Kap. 6.2 ③.



Empfohlene Bewegungs-Förderschwerpunkte (Bezüge zu Erklärungsrichtungen ▶Kap. 5)

- | | |
|--|-----------|
| ① Ausleben des Bewegungsbedürfnisses | ▶Kap. 8.1 |
| ② Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen | ▶Kap. 8.2 |
| ③ Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen... | ▶Kap. 8.5 |



Zu berücksichtigende Planungsaspekte aus dem pädagogischen Rüstzeug ▶Kap. 6

Individualität des Kindes ▶Kap. 6.1:

Verhaltenskompetenzen des Erziehenden ▶Kap. 6.2:

Methodisch-didaktische Aspekte ▶Kap. 6.3:

Daraus zu planende konkrete/spezielle Bewegungsangebote/-vorhaben

(evtl. unter Berücksichtigung der Beispiele aus ▶Kap. 8)



8. Welche Bewegungs- und Spielbeispiele bieten sich als Vorschläge für einzelne Bewegungs-Förderschwerpunkte an?

Die hier genannten Bewegungs- und Spielbeispiele bieten sich als Vorschläge für die einzelnen Bewegungs-Förderschwerpunkte an. Sie müssen aber vor dem Hintergrund des zu fördernden Kindes bzw. der Zielgruppe für ein Bewegungsangebot kindgerecht ausgesucht bzw. variiert, „passend gemacht“ werden ▶Kap. 6.

Im ▶Kap. 5 ist beschrieben, welche Problemauslöser sich mit welchen Bewegungs-Förderschwerpunkten unmittelbar beeinflussen lassen.

Im ▶Kap. 7 werden Bewegungs-Förderschwerpunkte empfohlen, die bei alltäglichen Verhaltensproblemen helfen können.

In diesem Kapitel ist eine Auswahl beliebter, einfacher und bewährter Bewegungs- und Spielbeispiele, die von Erziehenden genannt wurden, als Vorschläge für die einzelnen Bewegungs-Förderschwerpunkte zusammengetragen worden.

Sollen die Bewegungs- und Spielbeispiele für ein konkretes und spezielles Bewegungsangebot/-vorhaben genutzt werden, so muss zuvor das im ▶Kap. 6 beschriebene pädagogische Handlungsrüstzeug mitbedacht werden. Das heißt, die vorgestellten Beispiele sind natürlich u.a. entsprechend des Alters, des aktuellen Erfahrungsniveaus und sprachlich kindgerecht aufzuarbeiten.

Erst so gelingt es, dem zu fördernden Kind bzw. der zu fördernden Zielgruppe ein angemessenes Bewegungsangebot zu unterbreiten. Denn kindgerechte und konkrete Bewegungsantworten auf Verhaltensprobleme lassen sich immer nur individuell geben!

Es wird aber nicht ausreichen, einfach wahllos passende Spiele zur Förderung eines Kindes herauszusuchen und dann Fördereffekte zu erwarten. Nur eine länger anhaltende, konsequente Förderung eines Kindes kann eine allmähliche Verhaltensänderung bewirken. Dabei muss der Erziehende zunächst eine vertrauensvolle Beziehung zu dem Kind bzw. zu der Gruppe aufbauen. Erst auf dieser Vertrauensbasis hat der Erziehende alle Chancen und Möglichkeiten, weitere Wege anzubahnen. Dies gelingt um so leichter, je intensiver er sich stets sein pädagogisches Handlungsrüstzeug vor Augen hält.

Zu den einzelnen Förderschwerpunkten sind einige wenige Beispiele zugeordnet, damit die Förderabsicht deutlich wird! Die Bewegungs- und Spielbeispiele können meistens von mehr als nur einem Kind und nur mit geringer Veränderung (vorwiegend des Materials) sowohl drinnen als auch draußen bzw. in unterschiedlichen Räumen gespielt werden.

Die genannten Beispiele lassen sich niemals nur einem Förderschwerpunkt zuordnen. Verschiedene Förderschwerpunkte sind auf Grund einer deutlicheren Akzentuierung unterschieden worden, z.B. Förderung der Selbsttätigkeit und Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen.

Besonders im Umgang mit Jungen und Mädchen mit Verhaltensproblemen wird empfohlen, zum Beginn und Ende bzw. während einer Bewegungs-, Spielstunde wiederholende Rituale zu berücksichtigen. Sie helfen den Kindern sich zu orientieren.

Beliebte Beispiele sind u.a.:

- ▣ Zu Stundenbeginn: Freispiele (z.B. dürfen sich Kinder, die in der vergangenen Woche Geburtstag hatten, ein Spiel wünschen), Erzähl-Runden (um Interessen, Bedürfnisse nennen zu können) und Singspiele
- ▣ Während der Stunde: Phasen, die zum Experimentieren einladen
- ▣ Zum Stundenschluss: Abschlussspiele oder Massagen als entspannender Ausklang bzw. Gesprächsrunden (altersgerecht) zur Stunde oder zu Stunden-Schwerpunkten.



8.1 Ausleben des Bewegungsbedürfnisses

Die Kinder haben die Gelegenheit, nach Herzenslust ihre Bewegungsbedürfnisse auszu-
leben – „einmal richtig Gas geben“, „Luft ablassen“.

Beispiele:

►► „Austoben“

Den Kindern wird Gelegenheit gegeben, einfach nur herumzurennen.

Variation: Kinder bewegen sich frei in der Halle und dürfen nach Herzenslust dabei
schreien; selbstständig mit bereitgelegten Materialien und Geräten, z.B. Bällen,
spielen.

►► „Schneeballschlacht“

Zeitungsblätter werden zu Schneebällen zerknüllt und die Schneeballschlacht kann
beginnen.

Variation: Andere Materialien wie Schaumstoffbälle, Luftballons; zwei Teams gegen-
einander.

►► „Hindernisläufe“

Kleine Kästen oder Pappkartons werden in den Raum gestellt. Die Kinder wählen
selbst ihre Hindernisbahn.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen; unterschiedliche Materialien; Hin-
dernisaufgaben.

►► „Kappenfangen“

Ein Kind ist Fänger und hat eine Kappe in der Hand. Sobald er ein anderes Kind mit
der Kappe berührt, wird dieses zum Fänger.

Variation: Mehrere Fänger.

►► „Brückenwächter“

In der Mitte des Spielfeldes verläuft eine ca. 4 m breite Brücke (durch Linien, evtl.
aus Tesakreppstreifen gekennzeichnet). Auf ihr steht der Brückenwächter und ver-
sucht, die anderen Kinder am Überqueren der Brücke zu hindern. Hat er ein anderes
Kind aufgehalten, ist dieses der neue Brückenwächter.

Variation: Mehrere Wächter; mehrere Brücken, die überquert werden sollen.

►► „Schwänzchenraub“

Jedes Kind steckt ein Band mit einem Zipfel hinten in die Sporthose, der Rest hängt
herunter. Auf ein Zeichen laufen alle Kinder durcheinander und versuchen sich
gegenseitig die Bänder zu stehlen. Dabei gilt es, möglichst das eigene Tuch zu behal-
ten und sich möglichst viele anzueignen.

Variation: Andere Fortbewegungsformen; durch ein erbeutetes Tuch kann das geraub-
te ersetzt werden; Wäscheklammern verwenden.

►► „Zappeltanz“

Die Kinder bewegen sich nach schneller Musik: rennen, laufen, zappeln, etc.

Variation: Weitere Fortbewegungsformen, auch mit Materialien/Sportgeräten.



8.2 Berücksichtigung von Interessen und Bedürfnissen

Die Kinder können ihren unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen mit selbstgewählten Materialien und Medien bzw. durch selbstentwickelte Spiele nachgehen – „dazu habe ich Lust“, „das mache ich gerne“.

Beispiele:

➡ „Bauwerke“

Den Kindern stehen verschiedene Alltagsmaterialien wie Joghurtbecher, Küchenrollen zur Verfügung, mit denen sie nach ihren Vorstellungen etwas ausprobieren, z.B. Bauwerke bauen, die anschließend zum Bewegen genutzt werden sollen (kriechen, durchsteigen, etwas durchrollen, etc.).

Variation: Weitere Materialien; partner-/gruppenweise spielen Kinder zusammen.

➡ „Musik in Bewegung umsetzen“

Die Kinder probieren nach individuellen Interessen Musik in Bewegung umzusetzen.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen, unterschiedliche Musikstücke; Umsetzen von Klatschrhythmen und selbst gesungenen Liedern in Bewegung.

➡ „Papierballspiel“

Jungen und Mädchen kneten aus Zeitungsseiten Papierbälle und spielen damit.

Variation: Um und durch Hindernisse spielen oder in Hindernisse treffen; einen Parcours aufbauen mit Stationen zum „Werfen“, „Schießen“ etc.; partner- und gruppenweise handeln.

➡ „Pappdeckelreise“

Kinder, die sich gewünscht haben, mit Pappdeckeln zu spielen, versuchen, in irgendeiner Form Pappdeckel zu transportieren.

Variation: Partner- und Gruppenaufgaben; immer mehr bzw. weniger Pappdeckel einsetzen.

➡ „Light-Show“

Die Kinder bauen sich aus Matten, Tüchern und Kartons/Kästen einen „dunklen Raum“. Mit ihren mitgebrachten Taschenlampen zeichnen sie „Lichtbilder“ wie große, schwungvolle und raumgreifende Formen.

Variation: Partnerspiele wie „Verfolgungsrennen“; mit Musikunterstützung.

➡ „Platzwechsel“

Kinder möchten Kunststücke ausprobieren. Zwei Kinder stehen sich auf einer Bank gegenüber und versuchen ihre Plätze zu tauschen, ohne die Bank verlassen zu müssen.

Variation: Verschieden breite Balancierflächen; andere Wechselformen.

➡ „Sich Entspannen“

Kinder ziehen sich in eine Ecke zurück, um sich mit Musikuntermalung zu entspannen.

Variation: Erziehende oder andere Kinder lesen eine „Entspannungsgeschichte“ vor.

➡ „Sportschau“

Kinder entwickeln in Kleingruppen eigene Spiele/Bewegungsanlässe zum Thema „Sportschau“ und zeigen sie nachher den anderen.

Variation: Jede Gruppe stellt auch einen Sportreporter, der das Thema kommentiert; andere Themen nach Wunsch der Kinder.



8.3 Aufbau und Stärkung des Selbstvertrauens/Zeigen von Stärken/ Vermittlung von Erfolgserlebnissen

Die Kinder dürfen ihre (auch die kleinsten) Stärken zeigen, um ihr Selbstvertrauen aufzubauen – „das gelingt mir“, „das kann ich“, „das will ich zeigen“.

Beispiele:

➡ „Kunststücke“

Jedes Kind zeigt mit einem Spiel-, Sportgerät oder mit Alltagsmaterialien einfachste Kunststücke, beispielsweise was man mit einer Küchenrolle alles machen kann.

Variation: Gleichzeitig mit mehreren Gegenständen „Kunststücke zeigen“ oder zusammen mit einem anderen Kind Ausgedachtes vorführen.

➡ „Erfindung“

Einen selbst erfundenen Rhythmus vorklatschen.

Variation: Die anderen Kinder machen den Rhythmus nach – Kreisauflistung; partner-/gruppenweise Rhythmen erfinden.

➡ „Artist“

Kunststücke ohne Materialien ausprobieren, wie auf einem Bein stehen oder aus dem Sitz ohne Handunterstützung aufstehen.

Variation: Partner-/gruppenweise Kunststücke probieren, auch mit Materialien.

➡ „Pappdeckelturm“

Den Kindern stehen ausreichend Pappdeckel zur Verfügung. Sie können damit verschiedene Türme bauen.

Variation: Mit Pappdeckeln andere Formen gestalten, verschiedene Materialien mit verwenden.

➡ „Erfahrungsgarten“

An verschiedenen Raumpunkten stehen den Kindern vielfältige Materialien wie Reifen, Schaumstoffteile, Stäbe, kleine Kartons zur Verfügung, mit denen sie verschiedene Bewegungshandlungen ausführen können; beispielsweise ein Schaumstoffteil auf zwei Stäben durch den Raum balancieren.

Variation: Partner- und gruppenweise; Materialwechsel; verschiedene Fortbewegungsformen, auch über Hindernisse gehen, z.B. aus Kartons.

➡ „Hüpflebens“

Im Raum sind verschiedene „Hüpfstationen“ mit Absperrband und Tesakrepp aufgebaut, die jedem Kind einen Erfolg garantieren. Jungen und Mädchen können sich „ihre“ Stationen aussuchen.

Variation: Hüpfspiele können von den Kindern verändert werden; zusätzliche Materialien einsetzen wie Pappdeckel, Schaumstoffwürfel, die in Hüpfelder geworfen und erhüpft werden können; die Bewegungsanlässe können auch gemeinsam mit selbst gewählten Spielpartnern durchgeführt werden.

➡ „Pyramiden bauen“

Kinder bauen nach bildlicher Vorlage Pyramiden in Kleingruppen. Jeder kann seine Rolle finden. Kräftige Kinder können als Untermann/-frau „tragende Rollen“ übernehmen.

Variation: Größere Gruppen (entsprechend des kindlichen Erfahrungsniveaus).



8.4 Förderung der Selbsttätigkeit/Erfahren der Selbstwirksamkeit

Die Kinder haben alle Möglichkeiten, selbst initiativ zu sein und selbst wirksam zu sein – „dazu habe ich jetzt Lust“, „das möchte ich einmal ausprobieren“, „das kann ich kontrollieren“.

Beispiele:

►► „Bewegungsbaustelle“

Verschiedene Alltagsmaterialien (Holzbretter, Getränkeboxen, feste Kartons, Seile, etc.) liegen im Raum. Die Kinder können mit allem spielen und bauen.

Variation: Nach Themen bauen, wie z.B. „Urwald“, „Kirmes“.

►► „Bewegungsparcours bauen“

Nach den Ideen der Kinder wird ein Bewegungsparcours mit kleinen Kästen und Einsätzen (Kastenteile) großer Kästen gebaut, der z.B. über eine Brücke oder durch einen Tunnel führt.

Variation: Unterschiedliche Materialien; verschiedene Bewegungsformen; einen Parcours nach einem Thema bauen, z.B. „Dschungel“.

►► „Lust auf Medizinballkunststücke“

Auf einem Medizinball etwas ausprobieren, wie darauf stehen oder sitzen, ohne dass die Beine den Boden berühren.

Variation: Pezzibälle statt Medizinbälle verwenden; partnerweise; zusätzlich Materialien balancieren, z.B. Küchenrollen.

►► „Mit der Papierschlange experimentieren“

Jedes Kind erhält eine Zeitung, aus der es eine möglichst lange Schlange spiralförmig ausreißen soll. Anschließend können sich die Kinder nach Musik mit ihren Schlangen bewegen.

Variation: Farbiges Papier; mehrere Papierschlangen gleichzeitig bewegen.

►► „Spiele erfinden“

Die Kinder überlegen sich partnerweise Spiele: z.B. ein Gleichgewichtsspiel. Hierfür stellen sie sich in Schrittstellung gegenüber auf. Die Füße stehen hintereinander auf einer Linie. Sie versuchen abwechselnd, sich durch Drücken, Ziehen usw. aus dem Gleichgewicht zu bringen.

Variation: Die Spiele gruppenweise ausführen, z.B. „In den Kreis ziehen“ – sechs Kinder fassen sich um einen auf dem Boden aufgemalten (oder mit einem Seil ausgelegten) Kreis an und jeder versucht jeden in den Kreis zu ziehen.

►► „Das können meine Hände oder Füße“

Die Kinder finden sich in Kleingruppen zusammen und überlegen, was man alles mit der Hand/den Händen oder mit dem Fuß/den Füßen machen kann, ohne Material zu verwenden.

Variation: Fingerspiele erfinden; alleine oder partnerweise; Hände und Füße anmalen; zusätzlich Materialien verwenden.

►► „Fischer, Fischer wie tief ist das Wasser“

Innerhalb des Bewegungsspiels erfinden die Kinder immer neue Bewegungsformen.

Variation: Auch Alltagsmaterialien einsetzen, z.B. laufen und eine Küchenrolle balancieren.



8.5 Persönliche Zuwendung und gemeinsames Bewegen und Spielen von Kindern und Erziehenden

Es werden Möglichkeiten geboten, dass Kinder mit den Erziehenden zusammen spielen können – „Haben Sie Lust mitzuspielen?“, Erzieher: „Ich spiele gern mit“.

Beispiele:

☛ „Gefühle erraten“

Ein Kind drückt ein Gefühl aus, das von dem Erziehenden bzw. von den anderen Kindern und dem Erziehenden erraten werden soll. Anschließend Aufgabenwechsel.

Variation: Mehrere Kinder können gemeinsam etwas ausdrücken.

☛ „Spiegel“

Ein Kind und der Erziehende spielen zusammen. Das Kind macht etwas vor und der Erziehende sollte die Haltungen und Bewegungen genau nachmachen. Anschließend Aufgabenwechsel.

Variation: Der „Spiegel“ bewegt sich im Raum.

☛ „Lustige Aufgaben“

Ein Kind und der Erziehende bilden ein Paar. Es sind lustige Aufgaben zu bewältigen, wie gemeinsam einen Luftballon ohne Arme durch den Raum tragen.

Variation: Sozialkompetente Kinder übernehmen Erzieheraufgaben; ein Erzieher bildet mit mehreren Kindern eine Kleingruppe; Einsatz verschiedener Materialien.

☛ „Dreibein“

Partnerweise Kind und Erzieher. Das Paar stellt sich nebeneinander und bindet mit Seilen oder Tüchern die inneren Beine zusammen. Dreibeinig müssen sie nun versuchen zu laufen oder sich anders fortzubewegen.

Variation: Über Hindernisse oder mit einer Sonderaufgabe (etwas tragen) schnell gehen.

☛ „Roboter“

Erziehender und ein Kind bilden ein Paar. Das Kind ist zuerst ein Roboter, der von dem Erziehenden in Gang gesetzt wird, wie den Rücken antippen = vorwärts gehen, rechte Schulter antippen = Vierteldrehung nach rechts usw.

Variation: Mehrere Kinder spielen gleichzeitig mit dem Erziehenden; sozialkompetente Kinder übernehmen Erzieheraufgaben.

☛ „Partnerspiel – Reagieren“

Erziehender ohne Ball wird von einem Kind, das einen Ball rollt, im Abstand von zwei Metern verfolgt. Das Kind sollte auf die Impulse des Erziehenden reagieren, z.B., wenn dieser eine Brücke mit seinem Körper darstellt, den Ball hindurch rollen. Aufgabenwechsel.

Variation: Verschiedene Materialien; Erziehender spielt mit mehreren Kindern.



8.6 Förderung der Körpererfahrung/des Körperbewusstseins/ der Sensibilisierung

Die Kinder können Erfahrungen mit dem eigenen Körper machen (sensibel werden), um ihn zu kontrollieren und ihn gegenüber anderen als Ausdrucksmöglichkeit zu nutzen – „ich fühle mich wohl und zeige es durch meine Körpermimik und -gestik“.

Beispiele:

☛ „Gefühle ausdrücken“

Die Kinder gehen durch den Raum und zeigen dabei den anderen, wie sie sich selbst fühlen, z.B. „fröhlich“, „keine Lust“.

Variation: Kinder stellen selbst gewählte Charaktere dar, z.B. „erschöpfter Läufer“; partner-/gruppenweise Charaktere darstellen; Themen werden vorgegeben; Die Kinder spielen nach eigenen Wünschen verschiedene Rollen wie eine „lustige“, „traurige“ Person; Kinder können sich auch mit einfachen Mitteln verkleiden, z.B. Tüchern, Zeitungspapier.

☛ „Pantomime“

Kinder stellen Tiere und ihre typischen Bewegungsäußerungen dar.

Variation: Partner-/Gruppenweise.

☛ „Körper spüren“

Partnerweise. Ein Kind liegt auf dem Bauch. Das andere Kind streicht mit unterschiedlichen Materialien über den Rücken, die Beine, die Arme.

Variation: Verschiedene Materialien einsetzen wie Topfkratzer, Styroporkugel.

☛ „Sprichwörter“

Partnerweise. Ein Kind beschreibt durch seinen Körperausdruck ein Sprichwort, welches das andere Kind erraten kann, wie „Jemanden an der Nase herumführen“.

Variation: Gruppenweise.

☛ „Personen darstellen“

Kinder gehen nach Musik durch den Raum. Bei einer Musikunterbrechung nennt der Erziehende eine Person, die von den Kindern nachgespielt wird, z.B. einen Tennisspieler.

Variation: Auch kleine Szenen gestalten, z.B. nach einem Punkt jubeln.

☛ „Geschichte erzählen“

Zwei Kinder spielen zusammen. Ein Kind fängt an und stellt ein Stimmungsbild dar, wie „schießt mit gespannter Mimik Richtung Tor“, das zweite Kind reagiert darauf, als ob ein Torerfolg erzielt wurde oder nicht. Z.B. bei Torerfolg jubelt es und springt in die Luft.

Variation: Größere Gruppen; verschiedene Geschichten.

☛ „Wörtlich nehmen“

Kinder bewegen sich durcheinander und nehmen die gerufenen Anweisungen der Erziehenden wörtlich, z.B. „sich aufs Ohr legen“, „jemandem unter die Arme greifen...“.

Variation: Gruppenweise Aufgaben erfüllen.



8.7 Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit

Die Kinder erhalten Angebote für vielfältige Sinneserfahrungen – „das fühle ich“, „die Geräusche kann ich unterscheiden“.

Beispiele:

Förderung der vestibulären Wahrnehmung (Gleichgewicht)

➤ „Verschiedene Gleichgewichtsherausforderungen“

Es stehen den Kindern unterschiedliche Gleichgewichtsstationen zum Erproben zur Verfügung, z.B. unterschiedlich breite und hohe Balancierflächen, Schaukeln, Wippen.

Variation: Den Parcours als Thema darstellen, z.B. „Auf der Kirmes“.

➤ „Hochwasser“

Im Raum werden kleine und große Kästen aufgestellt. Die Kinder laufen im Raum umher. Auf das Signal des Erziehenden „Hochwasser“ retten sich alle Kinder auf einen Kasten.

Variation: Kästen in verschiedene Lagen stellen.

Förderung der kinästhetischen Wahrnehmung (Bewegungsempfinden)

➤ „Transportieren und Balancieren“

Verschiedene Alltagsmaterialien balancieren bzw. transportieren, z.B. eine Küchenrolle auf einer Schulter balancieren.

Variation: Verschiedene Materialien; partner- und gruppenweise; auch über Hindernisse transportieren.

➤ „Ball-Trampolin“

Jeweils zwei Kinder halten ein Tuch zwischen sich gespannt – wie ein Trampolintuch. Auf dem „Trampolintuch“ können Bälle oder andere Materialien hochgeworfen werden.

Variation: Verschiedene Materialien; gruppenweise; mehrere Gruppen spielen zusammen.

Förderung der taktilen Wahrnehmung (Tasten)

➤ „Blindenführer“

Partnerweise. Ein Kind schließt die Augen. Das andere Kind führt den „Blinden“ mit Handkontakt durch den Raum.

Variation: Veränderung der „Berührungspunkte“, z.B. nur einzelne Finger.

➤ „Formen erraten“

Partnerweise. Ein Kind hält die Augen geschlossen, das andere Kind legt mit Seilen eine Form, die der blinde Partner abtasten soll. Die ertastete Form kann anschließend in Bewegung umgesetzt werden, z.B. laufen, hüpfen.

Variation: An verschiedenen Körperstellen Formen mit einem Finger aufmalen; Formen nachlegen und/oder großräumig nachlaufen.



Förderung der auditiven Wahrnehmung (Hören)

► „Geräuschen folgen“

Partnerweise. Kinder verabreden ein Geräusch wie Klatschen. Ein Kind schließt die Augen. Das andere Kind klatscht nun in die Hände. Das Kind mit den geschlossenen Augen folgt dem Geräusch.

Variation: Gruppenweise; auch um, über Hindernisse führen.

► „Schmittchen Schleicher“

Es werden fünf Sitzgelegenheiten (Kästen oder Sitzbälle) nebeneinander aufgestellt. Auf der mittleren sitzt ein Kind mit verbundenen Augen. Ein Kind nach dem anderen versucht nun, sich anzuschleichen und sich auf einen der freien Plätze zu setzen. Hört das aufpassende Kind ein Geräusch, weist es in die Richtung und das ertappte Kind muss sich an der Stelle auf den Boden setzen. Spielschluss ist, wenn entweder alle Sitzgelegenheiten besetzt sind oder alle Kinder auf dem Boden sitzen.

Variation: Mehr Sitzgelegenheiten; mehrere Gruppen.

Förderung der visuellen Wahrnehmung (Sehen)

► „Zahlen erkennen“

Der Erziehende zeigt mit seinen Fingern eine Zahl und die Kinder führen entsprechende „Hüpfer“ aus.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsarten; partner- und gruppenweise; Einsatz von Bildkarten, die Bewegungsreaktionen verlangen; Kästchen mit Zahlen aufkleben, die erhüpft werden können.

„Erfahrungsgarten“

Im Raum werden verschiedenfarbige Bänder an unterschiedlichen Gegenständen oder Wänden festgemacht. Der Erziehende ruft bestimmte Farben, die von den Kindern angelaufen und berührt werden sollen.

Variation: Partner- und gruppenweise; verschiedene Fortbewegungsarten; variierte Aufgabenstellungen wie von rot nach blau nach gelb hüpfen.

Förderung der gustatorischen Wahrnehmung (Schmecken)

► „Feinschmecker“

Von einem Tablett mit verschiedenen „Schmeckerle“, wie Schokoladen- oder Apfelstücke können die Kinder mit geschlossenen Augen ihren Lieblingsgeschmack heraussuchen und benennen.

Variation: „Ein Lieblingsgetränk finden“.

Förderung der olfaktorischen Wahrnehmung (Riechen)

► „Schnüffelbar“

Es werden Gefäße mit verschiedenen Düften (Duftöle, Gewürze, Shampoo, etc.) gefüllt. Die Kinder probieren, einen „Lieblingsgeruch“ zu entdecken.

Variation: Gerüche benennen, jeweils zwei gleich gefüllte Gefäße zuordnen.



8.8 Förderung der Entspannung/Nutzen der Stille

Den Kindern werden Rückzugsoasen (Orte der Stille) und Entspannungsmöglichkeiten angeboten – „ich spüre meine Atmung“, „ich bin nicht so schnell müde“, „hier stört mich kein anderes Kind“. Ein Moment Ruhe/Stille hilft, Informationen zu verarbeiten – „ich kann über alles in Ruhe nachdenken“.

Beispiele:

Nutzen der Stille

▣ „Ruhe-Oase“

In einer Ecke des Raumes wird eine „Ruhe-Oase“ aus Tüchern, Matten, großen Kästen eingerichtet, die von außen nicht einsehbar ist. Die Kinder können sich in diese Oase zurückziehen.

Variation: Ruhige Musikunterstützung; Verdunklung des Raumes auf Wunsch der Kinder.

▣ „Funkstille“

Die Kinder liegen unter einem Fallschirm und versuchen, keinen Ton von sich zu geben.

Variation: Ruhige Musikunterstützung.

▣ „Ballmeditation“

Kinder sitzen um einen Ball. Ist es wirklich still?

Variation: Verschiedene „Meditationsmaterialien“, Kinder sitzen um einen sich drehenden Reifen und sind still, nachdem der Reifen auf dem Boden liegt bzw. zur Ruhe gekommen ist.

Förderung der Entspannung

▣ „Schwamm ausdrücken“

In der Vorstellung einen Schwamm mit beiden Händen zusammendrücken und die Muskelspannung halten, dann lösen (Loslassen) und der Entspannung nachspüren.

Variation: Verschiedene Körperteile auch gleichzeitig anspannen und die Muskelspannung halten.

▣ „Sonne und Regen“

Partnerweise (Partner selbst gewählt). Ein Kind sitzt auf dem Boden, das andere Kind kniet dahinter. Das dahinter kniende Kind legt seine Hände auf den Rücken, nicht auf die Wirbelsäule, des sitzenden Kindes. Der Erziehende erzählt eine kurze Geschichte und das kniende Kind überträgt die Symbolik auf das sitzende Kind, z.B. „Die Sonne scheint“ = Hände liegen rechts und links neben der Wirbelsäule; „Ein feiner Regen fällt“ = ganz zart mit den Fingerspitzen klopfen.

Variation: Andere Themen wählen, z.B. „Pizza backen“; Vorlagen für Handlungen können auch Kassetten mit Geräuschen/Geschichten sein.



➡ „Waschstraße“

Es wird eine Waschstraße aus kleinen Kästen, Bänken oder Matten gebaut. An der Waschstraße stehen die Kinder einer Gruppe und übernehmen verschiedene Aufgaben wie „Bürsten“, „Trockner“. Am Ende der Waschstraße steht immer der Erziehende! Die Kinder der anderen Gruppe krabbeln oder ziehen sich durch die Waschstraße (über Kästen oder Bänke). Anschließend Gruppenwechsel.

Variation: Kinder können auch auf Rollbrettern durch die Waschstraße geschoben werden; Wechsel der Funktionen in der Waschstraße.

➡ „Pappdeckel auflegen“

Partnerweise (Partner selbst gewählt). Ein Kind liegt entspannt auf einer Turnmatte. Das andere Kind legt vorsichtig Pappdeckel auf verschiedene Körperteile.

Variation: Selbst gewählte Kleingruppen; verschiedene Materialien; verschiedene Körperteile zudecken.

➡ „Apfel“

Die Kinder liegen entspannt auf Matten. Die Augen sind geschlossen. Der Erziehende visualisiert einen Apfel („er sieht gedanklich einen Apfel vor sich“) nacheinander mit allen Sinnen. „Schau dir den Apfel an, nimm alles von ihm wahr, wie er sich anfühlt, welche Geräusche entstehen, wenn du in den Apfel beißt usw.“.

Variation: Verschiedene Themen.

➡ „Luftmatratze“

Partnerweise: Ein Kind liegt auf dem Boden und stellt eine luftleere Luftmatratze dar. Das andere Kind spielt die Pumpe, die langsam die Matratze (das Kind) aufpumpt. Anschließend wird die Luftmatratzenspannung geprüft. Dann wird die Luft (Körperspannung) wieder abgebaut, bis das Kind (die Matratze) völlig entspannt auf dem Boden liegt. Einige Sekunden so verweilen lassen! Anschließend Partnerwechsel.

Variation: Andere Themen, wie „einen Ballon aufblasen“; die gesamte Gruppe ist eine Riesenluftmatratze; differenzierte Anspannung nur einzelner Körperteile, z.B. nur Arme, Beine und Arme etc.; ggf. auch mit Musikunterstützung.

➡ „Igelentspannung“

Partnerweise: Die Kinder massieren sich gegenseitig mit einem Igelball und genießen die entspannende Wirkung. Bei etwas stärkerem Druck auf einem Körperteil soll dieses benannt werden.

Variation: Verschiedene Materialien wie Tennisbälle, Filmdöschen, Gymnastikbälle einsetzen.

➡ „Reise über den Körper“

Jedes Kind liegt bequem auf dem Rücken auf einer Turnmatte. Der Erziehende bittet die Kinder, sich ein kleines Schiff vorzustellen, das sie auf die rechte Hand setzen. Von dort tritt das Schiff die Reise über den Körper an. Es fährt über den rechten Arm zur rechten Schulter und zum Kinn. Von dort über die Brust zur rechten Hüfte, über das rechte Bein bis zum kleinen rechten Zeh. Die Reise führt dann zurück bis zur Hüfte und das Schiff fährt über das linke Bein. Dann zurück über das Kinn bis zur linken Hand.

Variation: Reise des Schiffes auf dem Rücken; Reise durch den Körper.



8.9 Förderung der Selbststeuerung/Selbstkontrolle

Die Kinder können Steuerungskompetenzen (Handlungen zu bremsen, zu beschleunigen) erwerben, um ihre Bewegungen angemessen zu kontrollieren – „ich springe genau in das Feld“, „den Ball werfe ich in den Reifen“, „mich bringt nichts aus der Ruhe“.

Beispiele:

➡ „Autospiel“

Die Kinder spielen Autos, die sich in verschiedenen Geschwindigkeiten bewegen. Auf Zuruf „erster Gang“, „zweiter Gang“ etc. erfolgt eine Anpassung an die Geschwindigkeit.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen, z.B. Hüpfen auf einem Bein.

➡ „Rhythmus einhalten“

Nach Musik oder Klatschen die Fortbewegungsgeschwindigkeit regulieren, wie schnelles Klatschen = schnelles Gehen, langsames Klatschen = langsames Gehen.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen wie Laufen, Hüpfen; Einsatz unterschiedlicher Medien.

➡ „Labyrinth“

Mit kleinen Kästen und Matten wird ein Labyrinth gebaut, das von den Kindern durchlaufen/-krochen usw. werden soll, ohne die Labyrinthwände zu berühren.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen; auch über Hindernisse.

➡ „Zeitlupe“

Jedes Kind bewegt sich möglichst langsam, in „Zeitlupe“, durch den Raum.

Variation: Zu zweit als „Schatten“ bewegen.

➡ „Meister/in der Beherrschung“

Ein Kind, „Meister/in der Beherrschung“, lässt sich durch nichts aus der Ruhe bringen und „schläft fest“, während die anderen Kinder versuchen, es zum Zappeln und Lachen zu bringen.

Variation: Mit einer Feder, den Fingern kitzeln; mit einem Tuch oder Watte über verschiedene Körperteile streichen.

➡ „Kundschafter“

Es wird eine Bewegungslandschaft errichtet. Die Kinder probieren, sich wie Kundschafter durch die Landschaft zu bewegen.

Variation: Ein Kind, mehrere Kinder mit geschlossenen Augen sitzen oder liegen in der Bewegungslandschaft und versuchen, einen vorbeischiebenden Kundschafter zu fangen.

➡ „Ochs am Berg“

Ein Kind, der Ochs, steht mit dem Gesicht zur Wand. Die anderen Kinder befinden sich auf der gegenüberliegenden Seite. Der Ochs ruft: „Ochs am Berg 1,2,3“ und dreht sich blitzschnell zur Gruppe hin. Während des Rufs dürfen die Kinder möglichst schnell auf ihn zukommen. Sobald sich der Ochs umdreht, müssen alle Kinder unbeweglich stehen bleiben. Wer bei einer Bewegung erwischt wird, muss zur Wand zurückgehen. Wer die Wand des Ochs erreicht hat, wird Ochs.

Variation: Mehrere Ochsen.



8.10 Förderung des Sozialverhaltens wie Kooperations-, Regel- und Kontaktfähigkeit

Den Kindern werden Möglichkeiten geboten, wichtige Kompetenzen für soziales Handeln zu erwerben – „zu ihr/ihm habe ich Vertrauen“, „ich tue niemandem weh“, „wir legen die Regeln... fest“.

Beispiele:

Schwerpunkt: Förderung der Kooperationsfähigkeit

➤ „Riesentasche“

Viele Kinder tragen gemeinsam ein Tuch/eine Plastikplane/eine Turnmatte. Auf dem Tuch/der Plane werden Materialien getragen.

Variation: Staffelformen; verschiedene Materialien.

➤ „Miteinander verbunden“

Fünf Kinder, die miteinander durch Bänder aus Zeitungspapier verbunden sind, bilden eine Gruppe, die sich vorwärts durch den Raum bewegt.

Variation: Staffelformen; verschiedene Fortbewegungsformen.

➤ „Schlangen fangen“

Zwei Teams (ca. 5-7 Kinder): Die Kinder jedes Teams (Schlange) stehen hintereinander und halten sich an den Schultern ihrer Vorderleute fest. Jede Schlange versucht nun, mit ihrem Kopf (erstes Kind) das Schwanzende der anderen Mannschaft (letztes Kind) zu fangen, ohne selbst gefangen zu werden. Zerrißt eine Schlange oder wird ihr Schwanzende abgeschlagen, hat die andere Mannschaft gewonnen.

Variation: Mehrere kleinere Gruppen mit selbst gewählten Partnern; verschiedene Fortbewegungsformen wie Hüpfen; andere Aufgabenstellung: Der Schlangenkopf fängt den Schwanz der eigenen Schlange.

➤ „Inseln“

Es werden mehrere Inseln, z.B. aus Turnmatten oder Planen ausgelegt. Alle Kinder bewegen sich durch den Raum. Bei Signal, Klatschen des Erziehenden, versuchen möglichst viele auf einer Insel unterzukommen. Dies gelingt nur, wenn sich die Kinder gegenseitig behilflich sind.

Variation: Inseln aus verschiedenen Materialien (kleiner Kasten, Turnmatte).

➤ „Gordischer Knoten“

Je nach Gruppengröße zwei Gruppen bilden. Die Kinder stellen sich im Kreis auf und strecken die Arme zur Mitte, schließen die Augen und fassen mit der eigenen Hand eine fremde Hand. Augen öffnen und den Knoten auflösen, ohne die Hände loszulassen.

Variation: Kleinere bzw. größere Gruppen bilden.

➤ „Gemeinsames Aufstehen“

In Gruppen sitzen die Kinder Schulter an Schulter, mit den Armen untergehakt und mit dem Gesicht nach außen in einem Kreis. Sie sollen gemeinsam aufstehen.

Variation: Kleinere bzw. größere Gruppen bilden.



Schwerpunkt: Förderung der Regelfähigkeit

►► „Spiele erfinden – Regeln festlegen“

Es stehen den Kindern vielfältige Materialien zur Verfügung. Damit sollen sie selbst Spiele bestimmen und Regeln festlegen. Diese sollten auf einem Plakat sichtbar gemacht werden.

Variation: Andere Materialien; veränderte Regeln.

►► „Verkehrspolizist“

Es werden vier Gruppen gebildet, die in den Ecken eines quadratischen Raumes stehen. Der Erziehende ist der „Polizist“, der in der Mitte steht. Wenn er die Arme ausbreitet, ist dies ein Signal für die Gruppen, ihre Ecke zu verlassen und in die jeweilige Ecke zu laufen, die durch die andere Gruppe frei wird.

Variation: Mehrere Polizisten; verschiedene Fortbewegungsformen.

►► „Orientierungsweg“

Es wird mit Absperrband ein Weg durch den Raum gelegt, der anschließend „genau“ beschritten werden soll.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen wie Laufen, Hüpfen; auch mit Zusatzaufgaben.

►► „Schutzwall“

Partnerweise. Ein Kind beschützt auf einer Turnmatte oder auf einer Wiese mit seinem Körper einen Ball. Ein anderes Kind versucht, den Ball zu entwenden. Das den Ball beschützende Kind darf aber nicht an Körperteilen „gezerrt“ werden.

Variation: Verschiedene Schutzpositionen einnehmen wie im Stehen, Sitzen.

►► „Ortswechsel“

Alle Kinder bewegen ein Tuch. Kinder, die mit ihren Namen vom Erziehenden gerufen werden, wechseln ihren Ort, wenn das Tuch hochgeführt wird.

Variation: Verschiedene Ortswechsel; verschiedene Materialien wie Plastiktüten, Fallschirm.

►► „Burgenwechsel“

Die Gruppe wird in Ritter und Räuber aufgeteilt. Die Ritter bilden nochmals zwei gleich starke Gruppen. Diese bauen sich auf den gegenüberliegenden Seiten des Spielfeldes je eine Burg (Weichboden, Matten). Zwischen den Burgen halten sich die Räuber auf. Sie haben sich an einer Hallenseite ein Lager eingerichtet (Bank, Matten). Auf Zuruf des Erziehenden müssen die Ritter ihre Burgen verlassen und in die andere wechseln. Wird ein Ritter dabei von einem Räuber gefangen, bringt dieser ihn ins Räuberlager. Nach mehreren Wechseln wird festgestellt, wie viele Ritter gefangen wurden, dann wird getauscht.

Variation: Alle gefangenen Ritter werden zu Räufern; es wird auf Zeit gespielt.

►► „Rot und Grün“

Zwei Teams „Rot“ und „Grün“ stehen sich in der Raummitte, durch eine Zone getrennt (2 m), gegenüber. Wenn der Erziehende „Rot“ ruft, versucht das Team „Rot“, die Flüchtenden der Mannschaft „Grün“ zu fangen. Diese versucht, eine rettende Linie zu erreichen.

Variation: In eine Erzählung einbinden, z.B. heute Morgen bin ich aufgestanden und habe meinen roten Schlafanzug...



Schwerpunkt: Förderung der Kontaktfähigkeit

➡ „Kutscher und Pferd“

Ein Kind spielt Kutscher, ein anderes das Pferd. Als Zügel dienen ein Stück Absperrband oder zwei Stäbe.

Variation: Zweier-Gespanne; verschiedene Fortbewegungsarten wie Schritt, Trab, Galopp

➡ „Einwickeln“

Die Kinder halten einen Fallschirm. Jedes Kind wickelt zur Mitte den Fallschirm ein.

Variation: Partnerweise wird ein Kind eingewickelt.

➡ „Zweisam“

Alle Kinder verteilen sich im Raum. Zwei Kinder fassen sich an die Hand, sie sind die Fänger. Fangen sie ein Kind, läuft es an ihrer Seite mit, fängt die Dreiergruppe ein viertes Kind, teilen sie sich in zwei Zweiergruppen. Alle Kinder sollen am Ende in einer Gruppe sein.

Variation: Alle Fänger und Gefangenen bleiben zusammen und versuchen, die freien Kinder zu fangen („Kettenfangen“).

➡ „Reise mit dem Zug“

Kinder bilden je nach Gruppengröße Züge; dazu fassen sie sich auf die Schultern.

Variation: Verschiedene Geschwindigkeiten; über, um, durch Hindernisse wie Kästen, Bänke; Bewegung an Singspiele/Lieder anpassen.

Variation: Andere Themen wie „Tausendfüßler“, „Omnibus“ wählen.

➡ „Tuchschwingen“

Alle Kinder fassen ein Tuch an. Nach einem Instrumentalsong das Tuch gemeinsam nach den Wünschen der Kinder bewegen.

Variation: Verschiedene Fortbewegungsformen, unterschiedliche Materialien, z.B. ein Ball, können auf dem Tuch bewegt werden; auch Geschichten wie „Ein Schiff auf dem Ozean“ wählen.

➡ „Partnertransport“

Partnerspiel, bei dem die Kinder gemeinsam etwas tragen sollen, z.B. ein Schaumstoffteil nur mit dem Kopf.

Variation: Verschiedene Materialien; Transportieren mit verschiedenen Körperteilen; auch über, um Hindernisse.

➡ „Tunnelball“

5 Kinder stehen hintereinander mit gegrätschten Beinen. Ein Ball wird vom ersten Kind durch die gegrätschten Beine nach hinten gerollt. Ist der Ball hinten angekommen, läuft das Kind nach vorne und Aufgabenwiederholung.

Variation: Verschiedene Staffelformen mit unterschiedlichen Aufgaben und vielseitigem Materialeinsatz.



8.11 Förderung des individuellen Leistungsniveaus durch angemessene Aufgaben

Die Kinder stellen sich selbst Aufgaben bzw. ihnen werden Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden angeboten – „da ist für mich auch etwas dabei“, „da kann ich verschiedene Aufgaben probieren“, „das ist nicht zu schwer für mich“, „das will ich versuchen, das ist eine Herausforderung für mich“, „ich überlege mir selbst Aufgaben“.

Beispiele:

▣ „Hüpflebens“

Die Kinder bauen bzw. erstellen verschiedene Hüpfelder aus Seilen, Absperrband etc. und erproben die unterschiedlichsten Aufgaben – auch als Spiele wie „Himmel und Hölle“, „Wochentage“ oder „Schneckenspiel“.

Variation: Weitere Hüpfspiele bzw. -aufgaben; partnerweise.

▣ „Dschungellandschaft“

Die Kinder bauen mit den vorhandenen Geräten/Materialien eine „Dschungellandschaft“, z.B. eine Höhle aus Matten und Kästen, eine Schlucht aus Seilen etc. Die Kinder probieren unterschiedliche Angebote in der „Dschungellandschaft“.

Variation: Partnerweise; Veränderung der „Landschaft“.

▣ „Leiter“

Die Kinder legen mit Seilen eine lange Leiter aus. Die Sprossenabstände werden entsprechend ihres Anspruchsniveaus gewählt: „Schaffe ich es, ohne die Sprossen zu berühren, in jeden Zwischenraum zu treten oder in jeden zweiten zu hüpfen“.

Variation: Vielfältige Fortbewegungsformen, die die Kinder selbst festlegen; unterschiedliche Aufgaben, die auch partnerweise gelöst werden können.

▣ „Sprungturm“

Kastentreppe selbst bauen und die Absprunghöhe selbst bestimmen.

Variation: In verschiedene Zonen springen; verschiedene Sprungformen, z.B. mit halber Drehung springen; versuchen, auf einen Luftballon zu springen.

▣ „Geschicklichkeitsparcours“

Den Kindern stehen unterschiedliche Alltagsmaterialien wie Pappkartons, Küchenrollen etc. zum Bauen zur Verfügung. Sie errichten verschiedene Geschicklichkeitswege, z.B. durch ein Kartontor klettern, ohne es zu berühren.

Variation: Weitere Aufgabenstellungen, auch unter verschiedenen Themen, z.B. „Schatzsuche“; partnerweise mit Handfassung Aufgaben lösen.

▣ „Wurflandschaft“

Ein Parcours mit unterschiedlichen Angeboten zum Zielen und Werfen wird aufgebaut.

Variation: Unterschiedliche Ziele mit selbst wählbarem Abstand und wählbaren Wurfmaterialien.



8.12 Aufbau von Handlungskompetenzen/-strategien/eines Handlungsplanes

Den Kindern werden Möglichkeiten geboten, ihre erworbenen Handlungskompetenzen (z.B. Selbststeuerung, Wahrnehmungsfähigkeiten) für Strategien und Handlungspläne zu nutzen – „ich kann Bewegungen nachmachen“, „ich habe mir eine Bewegungsreihenfolge überlegt“, „ich erreiche die andere Seite, wenn...“, „ich merke mir den Ablauf“.

Beispiele:

►► „Schatzsuche“

Der Erziehende versteckt gemeinsam mit einigen Kindern „Schätze“, z.B. Pappdeckel. Sie legen erste Spuren.

Variation: Den Kindern werden unterschiedliche Informationen geboten, z.B. die Richtung wird gezeigt; sie erhalten eine Skizze.

►► „Garagenspiel“

Partnerweise: Ein Kind sitzt mit gegrätschten Beinen, welche die Garagenwände darstellen. Das andere Kind ist ein Auto. Die Autos fahren (gehen) durch den Raum. Bei Signal (der Erziehende klatscht in die Hände) fährt das Auto vorsichtig in die Garage (am besten rückwärts). Die „Garage“ legt die Arme auf die Schultern des „Autos“. Damit ist die Garage geschlossen. Dann nennt der Erziehende eine Aufgabe, z.B. das Auto soll zu einem Raumpunkt (Gegenstand wie Kasten oder Baum) fahren (laufen) und dann wieder zurück zur Garage. Bevor das Auto aber losfahren kann, muss es die Aufgabe „zum roten Kasten fahren“ dem anderen Kind („der Garage“) mitteilen, damit dieses die Arme von den Schultern nimmt. Es ist das Zeichen zur freien Fahrt. Anschließend jeweils Partnerwechsel.

Variation: Vielfältige Aufgabenstellungen.

►► „Orientierungslauf“

Kinder legen mit Absperrband einen Weg aus. Anschließend laufen sie über das Band. Die Kinder können an jeder Stelle des Weges aufhören, sich hinsetzen und ausruhen oder erst einmal zuschauen, was die anderen Kinder machen.

Variation: „Komplizierte“ Wegstrecken können anders gestaltet werden; evtl. zweiten oder dritten Weg anlegen; je nach Kompetenz das Absperrband auch um, über, durch Hindernisse legen.

►► „Korkenwald“

In einem abgegrenzten Spielfeld werden viele Korken auf den Boden gestellt (Abstand: ein Fuß) und die Kinder versuchen, diesen Korkenwald zu durchqueren, ohne dass ein Korken fällt. Die Kinder beschreiben oder zeigen erst den Weg, den sie gehen wollen („Strategieplan“).

Variation: Andere Materialien (Joghurtbecher, Film Dosen, Papprollen); partnerweise, dabei geht ein Kind vor, ein anderes geht den Weg nach.

►► „Flussüberquerung“

Partnerweise. Die Kinder überlegen, wie sie mit den ihnen zur Verfügung stehenden Materialien wie Teppichfliesen den „Fluss“ (mit Absperrband markiert) überqueren können. Bevor sie losgehen, beschreiben sie den Weg und die Form der Überquerung.

Variation: Gruppenweise; andere Materialien nutzen; Anzahl der „Flusskontakte“ vorher bestimmen.



8.13 Hinweise auf weitere Bewegungs- und Spielbeispiele

Weitere vielfältige Bewegungs- und Spielbeispiele lassen sich u.a. in folgenden Büchern finden:

- Balster, K.: *Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen – Teil 1*. Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 2000a (5. Auflage)
- Balster, K.: *Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen – Teil 2*. Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 2000b (2. Auflage)
- Bundesarbeitsgemeinschaft für Haltungs- und Gesundheitsförderung: *Tips und Tops – Teil 1*. Mainz 1995
- Bundesarbeitsgemeinschaft für Haltungs- und Gesundheitsförderung: *Tips und Tops – Teil 2*. Wiesbaden 1999
- Beins, H.-J./Lensing-Conrady, R./Pütz, G./Schönrade (Hrsg.): *Wenn Kinder durchdrehen*. Dortmund 1997 (2. Auflage)
- Beudels, W./Lensing-Conrady, R./Beins, H.J.: *...das ist für mich ein Kinderspiel*. Dortmund 1995 (2. Auflage)
- Döbler, E./Döbler, H.: *Kleine Spiele*. Berlin 1996 (20. Auflage)
- GUV – Unfallversicherungsträger der öffentl. Hand (Hrsg.): *Spiele zur Sicherheitserziehung und Bewegungsfrühförderung*. Werheim 1995
- LandesSportBund Nordrhein-Westfalen: *Spielekarrei*. Duisburg 1996
- Sportjugend Hessen (Hrsg.): *Heute bin ich Pirat*. Frankfurt a.M. 1997
- Sportjugend Hessen (Hrsg.): *Bewegung kunterbunt*. Frankfurt a.M. 1994
- Sportjugend NRW: *Praktisch für die Praxis*. Duisburg 1996 (3. Auflage)
- Sportjugend NRW: *Praktischer Ratgeber zur Bewegungserziehung im Kleinkind- und Vorschulalter*. Duisburg 1998 (3. Auflage)
- Sportjugend NRW: *Praxismappe „Spiele/Spielen“*. Duisburg 1994
- Sportjugend NRW: *Praxismappe „Abenteuer/Erlebnis“*. Duisburg 1999 (3. Auflage)
- Sportjugend NRW: *Praxismappe „Ballspiele“*. Duisburg 1999
- Treeß, H./Treeß, U./Möller, M.: *Soziale Kommunikation und Integration*. Dortmund 1990
- Zimmer, R.: *Handbuch der Bewegungserziehung*. Freiburg 1994
- Zimmer, R.: *Handbuch der Sinneswahrnehmung*. Freiburg 1995



Bewegungs- und Spielbeispiele lassen sich z.B. auch in folgenden Zeitschriften finden:

- *Der Übungsleiter*
Herausgeber Deutscher Sportbund
- *Haltung und Bewegung*
Bundesarbeitsgemeinschaft für Haltungs- und Bewegungsförderung e.V. Wiesbaden
- *Motorik*
Hofmann Verlag, Schorndorf
- *Praxis der Psychomotorik*
Verlag modernes lernen, Dortmund
- *Sportpädagogik*
Friedrich Verlag, Seelze
- *Sport-Praxis*
Limpert-Verlag, Wiebelsheim
- *Sportunterricht*
Hofmann Verlag, Schorndorf
- *Wir im Sport – Praktisch für die Praxis*
LandesSportBund NRW, Duisburg

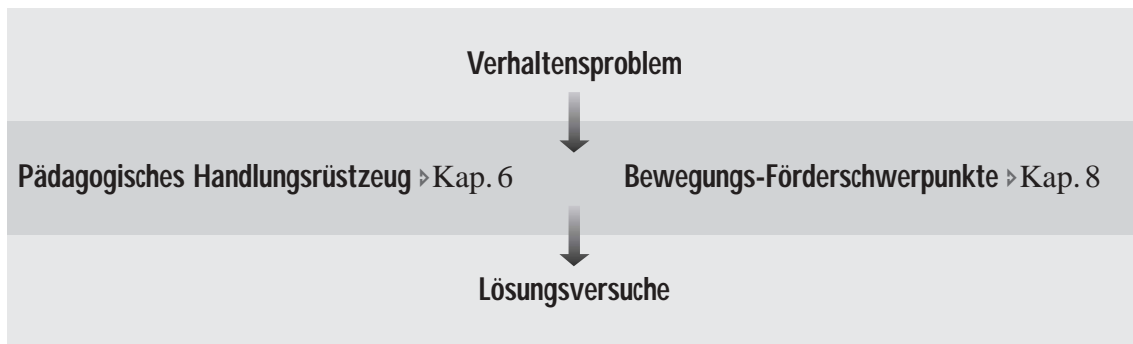
9. Und wenn die Erfahrungsrezepte keine Entlastung bringen?

Diese Arbeitshilfe kann auch für einen selbst zu gestaltenden Weg genutzt werden.

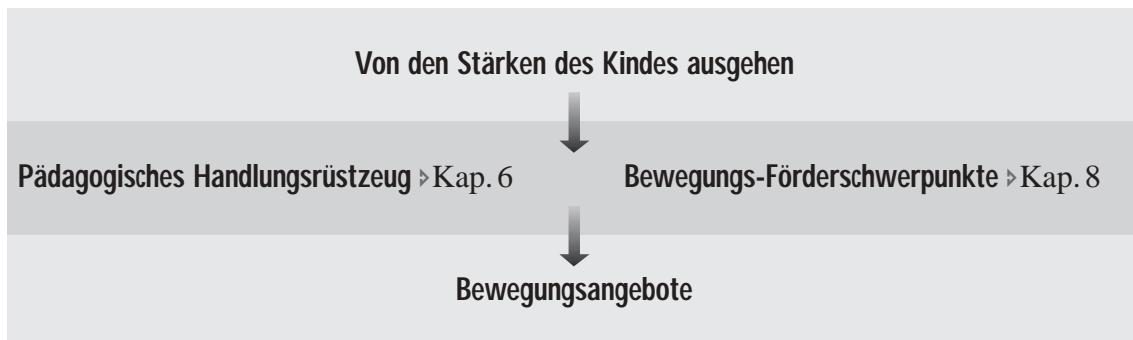
Sicher, oftmals werden auch die Erfahrungsrezepte nicht greifen, weil jedes einzelne Verhaltensproblem sehr komplex ist! Oder man will diese überhaupt nicht zum Ausgangspunkt für den Umgang mit Verhaltensproblemen wählen.

Trotzdem kann man diese Hilfe als Unterstützungsmöglichkeit wählen. Wir empfehlen dann für die Gestaltung eines eigenen Weges, die „Pädagogische Gestaltung des eigenen Handlungsrahmens“, auf die [Kap. 6](#) und [Kap. 8](#) zurückzugreifen.

Beispiel A



Beispiel B



Möchte man sich aber ganz anders orientieren und einen ganz anderen Weg wählen, so empfehlen wir beispielsweise u.a. auf die entsprechenden Ansätze aus [Kap. 1](#) zurückzugreifen.

Darüber hinaus schlagen wir vor, falls eigene Grenzen bei der Problembewältigung deutlich werden, professionelle Hilfe, z.B. Motopäden zu nutzen.

10. Nachwort

Unsere Kinder werden immer kränker und die Alarmsignale immer lauter!

In den letzten Jahren ist eine deutliche Zunahme von Verhaltensproblemen in unserer Gesellschaft festzustellen. Dabei haben immer mehr Verhaltensprobleme gesellschaftlich bedingte Ursachen wie der zunehmende Verlust kindheitsbedeutsamer Erfahrungs- und Handlungsräume oder die unkontrollierte konsumierte Überfrachtung bzw. die mediale Überfütterung (vgl. BALSTER 1999b).

Kinder reagieren auf diese Konsequenzen, indem sie z.B. immer nervöser, ungeordneter, streitbereiter werden oder sich weniger zutrauen und entmutigter sind. Diese gesellschaftlichen Ursachen werden niemals allein durch die hier genannten Erfahrungsrezepte oder therapeutischen Eingriffe zu heilen sein. Wenn aber diese gesellschaftlichen Missstände bei unseren Kindern zunehmend Probleme auslösen, so sollte es für jeden verantwortlichen Erziehenden zur Pflicht werden, sich damit zum Wohl unserer heranwachsenden jungen Menschen auseinander zu setzen, jeweils nach eigenen Kraftreserven, Kompetenzen und zeitlichen Möglichkeiten.

Natürlich gibt es viele engagierte Erziehende, aber diese werden nicht selten im Alltag gebremst und entmutigt oder sie arbeiten häufig allein!

Unser Impuls gilt den Erziehenden, die noch über Handlungskapazitäten verfügen und noch nicht ihre Möglichkeiten ausgeschöpft haben! Dabei geht es hier nicht um Schuldzuweisungen, sondern allein um die Frage, was können wir ändern, was in Zukunft besser machen? Es geht auch um das Suchen nach Wegen und Mitteln, um eigene Ängste und Einschränkungen zu mildern bzw. um eine konstruktive Aufforderung, anders als bislang zu handeln. Nur wer ständig vor erkannten Notwendigkeiten die Augen verschließt, bleibt etwas schuldig!

Weil wir schon zu viele entmutigte Kinder haben, brauchen wir bewegliche Erziehende – vor allem mit einer inneren Beweglichkeit, die für Kinder Partei ergreifen.

Erst eine starke Identifikation mit der Sache ermöglicht es, ihre Tiefe und Handlungsmöglichkeiten zu erkennen.

Um Kindern zu helfen, brauchen wir zu allererst eine bewegungsfreudige Familie und Gesellschaft, aus denen sich dann bewegungsfreudige Institutionen (u.a. Kindergärten, Vereine, Schulen) und Organisationen (wie die Sportjugend NRW) entwickeln! Im Übrigen merkt man an den Kindern, ob etwas in der Gesellschaft nicht stimmt! Wenn man etwas ändern will, dann zunächst die Bedingungen für Kinder!

Zu bedenken ist ebenfalls, dass wir als Erziehende oft erst reagieren, wenn Verhaltensprobleme auftauchen.

Durch vorbeugende „frühe“ gezielte Bewegungsangebote können wir (vielleicht) einige Probleme umgehen, d.h. wir agieren statt zu reagieren und fühlen uns dadurch weniger hilflos!

Alle Erziehenden sind aufgerufen, diesen nicht leichten Weg zu finden und zu gehen!

„Was Kinder bewegt, muss auch uns bewegen – den Kindern und nicht zuletzt auch uns selbst zuliebe!“

11. Literatur

- Antonovsky, A.: *Salutogenese*
Tübingen 1997
- Balster, K.: *Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen – Teil 1*
Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 2000a (5. Auflage)
- Balster, K.: *Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen – Teil 2*
Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 2000b (2. Auflage)
- Balster, K.: *Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen – Teil 3*
Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 1999a
- Balster, K.: *Kinderwelt = Bewegungswelt – oder nicht?* (Broschüre zur Ausstellung)
Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 2002
- Balster, K.: *Was Kinder bewegt, muss auch Erwachsene bewegen!* (Aphorismen)
Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 2001
- Balster, K.: *Kindheit ist Bewegungszeit*
In: Zeitschrift Sport-Praxis 1/1999 (b), 12-19
- Becker, G.E.: *Auswertung von Unterricht*
Göttingen 1993
- Eggert, D.: *Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung – Textband*
Dortmund 1994
- Eggert, D.: *Von den Stärken ausgehen...*
Dortmund 1997
- Grabs, R. u.a.: *Sportjugend gegen Gewalt*
Sportjugend NRW (Hrsg.). Duisburg 1997
- Kret, E.: *Verhaltensauffällig – Was tun?*
Linz 1998 (2. Auflage)
- Klaes, R./Walthes, R.: *Über Sinn und Unsinn von Bewegungsstörungen*
In: Prohl, R./Seewald, J.(Hrsg.): *Bewegung verstehen*. Schorndorf 1995, 237-262
- Liebisch, R.: *Hilfen für verhaltensauffällige Schüler aus kindorientierter Sicht*
In: Zeitschrift Haltung und Bewegung 1/1996, 5-20
- Lorenz, K.-H./Stein, G.: *Eltern-Kind-Turnen*
Celle 1988
- MSWWF/Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung:
Grundschule – Richtlinien und Lehrpläne Sport. Frechen 1999
- Sagi, A.: *Verhaltensauffällige Kinder im Kindergarten*
Freiburg 1992 (6. Auflage)
- Zimmer, R.: *Handbuch der Psychomotorik*
Freiburg 1999