

Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik

Leitung:
Prof. Dr. Renate Zimmer

Jahresbericht 2014

nifbe Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung

Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik*

Gesamtleitung

Prof. Dr. Renate Zimmer

Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

Dr. rer. nat. Birthe Aßmann (Drittmittelprojekt nifbe)
M.Sc. Psych. Carolin Eckrodt (Drittmittelprojekt nifbe)
Benjamin Föcke (Drittmittelprojekt Universität Osnabrück)
Dr. phil. Elke Haberer (Dipl. Päd.) (Universität Osnabrück)
Dipl. Sportwiss. Nils Hartmann (Universität Osnabrück)
Dipl. Heilpäd. Simone Hartmann (nifbe)
Dipl. Mot. Peter Keßel (nifbe)
M.A. Bewegungswiss. Marina Kuhr (Drittmittelprojekt nifbe)
M.A. Mot. Elisabeth König (Drittmittelprojekt nifbe)
M.A. Sonderpäd. und Reha-Wiss. Julia Lieske (Drittmittelprojekt nifbe)
B.A. Angewandte Medienwissenschaft Ilka Lunau (Drittmittelprojekt nifbe)
Dipl. Reha-Päd. Nadine Madeira Firmino (nifbe)
Dipl. Mot. Fiona Martzy (nifbe)
M.A. Sport- und Erziehungswiss. Nadine Matschulat (Drittmittelprojekt Universität Osnabrück)
BA Reha-Päd. Sophie Reppenhorst (Drittmittelprojekt nifbe)
Dipl. Reha-Päd. Stefanie Rieger (Drittmittelprojekt nifbe)
Dr. phil. M. A. Sportwiss. Kathrin Rolfes (Drittmittelprojekt Universität Osnabrück)
Dr. phil. Dipl. Psych. Brigitte Ruploh (nifbe)
M.A. Kunstpäd., Soziologie Nadine Vieker (nifbe)
M.A. Päd. Anja Wege (Drittmittelprojekt)
Dipl. Sportwiss. Daniel Wangler (Universität Osnabrück)
M.A. Sportwiss. Jens Weinert (Drittmittelprojekt Universität Osnabrück)

Verwaltungskräfte

Maike Eick (nifbe)
Nicole Kons, MBA (Drittmittelprojekt nifbe / Universität Osnabrück) (ab 01.04.14)
Lena Böing (Drittmittelprojekt, Universität Osnabrück) (bis 31.03.)

Inhaltsverzeichnis

1. ALLGEMEINE GRUNDLAGEN	6
2. PROJEKTE	9
2.1 Frühkindliche Bewegungsentwicklung	9
2.2 Der Einfluss des Bindungstyps und von Sprache auf das Explorationsverhalten von Kleinkindern	11
2.3 Psychomotorische Entwicklungsförderung	14
2.4 Motodiagnostik	20
2.5 Psychomotorik macht Schule	23
2.6 Bewegungsorientierte Sprachförderung und Sprachbildung	27
2.7 Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich	36
2.8 Bewegung und Lernen	48
2.9 Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen in Bewegung	51
2.10 Auswirkungen großräumiger Bewegungslandschaften auf das kindliche Bewegungsverhalten	54
2.11 Bewegungsbasierte Interaktionsanalyse von Kind-Kind-Interaktionen in altershomogenen und altersheterogenen Gruppen	58
3. FORSCHUNGSSTELLENÜBERGREIFENDE PROJEKTE	60
3.1 (Selbst)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken	60
3.2 Selbstkompetenzförderung von Lehrkräften unter dem besonderen Fokus des Umgangs mit herausfordernden Kindern und Jugendlichen.	66
4. TRANSFERBEREICH	70
4.1 Psychomotorische Förderstelle	72
4.2 Die „Minis“	75
4.3 LOSlesen – Leseförderung von Anfang an	76
4.4 Literacy – Integrierte Förderung von Bewegung und Sprache in Kitas	83
4.5 Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück	84
	4

5. WEITERE ARBEITSFELDER UND AKTIVITÄTEN	86
5.1 Kongress Bewegte Kindheit	86
5.2 Vorträge/Tagungen/Workshops/Auszeichnungen/Funktionen	87
5.3 Kooperationen	107
5.4 Veröffentlichungen im Berichtszeitraum	113
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	116
TABELLENVERZEICHNIS	116

1. Allgemeine Grundlagen

In der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* wird die Entwicklung der Motorik und ihr Zusammenhang mit kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklungsprozessen systematisch untersucht. Bewegung gilt als Grundlage eines aktiven Lebensstils, ihr Beitrag für die Gesundheit und Entwicklung von Kindern steht im Zentrum der Forschungs- und Transferaktivitäten der Forschungsstelle.

Eine Besonderheit der Forschungsstelle ist das interdisziplinär zusammengesetzte Team. Hier sind Pädagoginnen, Motolog/innen, Sport- und Bewegungswissenschaftler/innen, Psychologinnen, Gesundheitswissenschaftler/innen Humanbiologinnen, Reha-, Sprachheil- und Heilpädagoginnen tätig. Nicht nur das breitgefächerte Wissen über sieben Fachdisziplinen hinweg ist für die Bearbeitung der Forschungsthemen und Praxisprojekte aufschlussreich, sondern auch die fachspezifischen Blickwinkel und unterschiedlichen methodischen Schwerpunkte sind für die Forschungsarbeit gewinnbringend.

Bewegung und Wahrnehmung spielen von Geburt an eine wesentliche Rolle für die gesamte Entwicklung. Die Erkundung und das Umgehen mit dem eigenen Körper bildet im Verbund mit neugierigem Interesse und Erkundungsbereitschaft die Basis für die Exploration der sozialen und materialen Umwelt. Das Kind ist von Geburt an fähig zur Bildung von Theorien, die es durch das eigene Handeln überprüft, verwirft, bestätigt und modifiziert. Lernprozesse laufen selbst initiiert, selbst organisiert und erfahrungsabhängig ab.

Bewegung ist vom ersten Lebenstag an Motor der gesamten kindlichen Entwicklung. Frühkindliche Entwicklung ist ein Prozess, der geprägt ist durch die aktive sinnliche Aneignung der Welt, eingebettet in die soziale Interaktion des Kindes mit seiner Umwelt. Entwicklungsförderung bedeutet in diesem Zusammenhang, das Selbstbildungspotential der Kinder zu unterstützen und herauszuformen und durch anregende Begleitung durch den Erwachsenen das Interesse an der Welt wach zu halten und ihrer forschenden Neugier entgegen zu kommen (vgl. Zimmer 2012).

Eine solche Auffassung von Entwicklung hat Konsequenzen für die Entwicklungsbegleitung von Kindern und für die Gestaltung von Bildungsprozessen.

Die Entwicklung der sinnlichen Wahrnehmung ist der Anfang aller Erkenntnisse. Es sind die Sinne, durch die der Mensch seine Außenwelt wahrnimmt, mit ihr kommuniziert, auf sie einwirkt. Bereits in den ersten Lebensmonaten ist der Säugling sowohl in seiner Wahrnehmungsorganisation als auch in seinem Interaktionsverhalten aktiv und differenziert, dabei geben die Bewegungshandlungen dem Kind Rückmeldemöglichkeiten für die Einschätzung der eigenen Person - es erhält quasi ein „sensorisches Feedback“. Das „Selbst“ wird als Urheber von Handlungen erlebt.

Kinder erleben durch ihre körperlichen Aktivitäten, dass sie selbst imstande sind etwas zu leisten, ein Werk zu vollbringen. Sie erleben in Bewegungshandlungen, dass sie Verursacher bestimmter Effekte sind, dass sie eine Wirkung hervorrufen und diese auf sich selbst zurückführen können. Dies ist die Grundlage für den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes (vgl. Zimmer 2013).

Zum Bild des Kindes

Pädagogisches Handeln ist immer davon abhängig, welches Menschenbild wir haben, welches Bild des Kindes unser Handeln leitet. Das Menschenbild entscheidet über Inhalte und Methoden pädagogischen Wirkens (vgl. Zimmer 2013).

Das Kind ist ein soziales Wesen. Es ist auf die Interaktion mit anderen angewiesen und wird in seiner Entwicklung geprägt durch die Qualität seiner sozialen Beziehungen. Kinder entwickeln im täglichen Umgang mit anderen soziale Fähigkeiten, die die Voraussetzung für das soziale Miteinander bilden. Sie übernehmen zunehmend soziale Verantwortung und lernen, mit Konflikten umzugehen. Positive soziale Erfahrungen tragen zur Entwicklung sozialer Kompetenzen bei. Hierfür sind Kinder auf ein Übungsfeld in einer sozialen Gemeinschaft angewiesen, in der sie Chancen zum Aufbau von Bindung und Beziehung haben.

Das Kind ist ein Bewegungswesen. Es ist auf Wahrnehmung und Bewegung angewiesen, um sich ein Bild von sich selbst zu machen, um die eigenen Fähigkeiten einzuschätzen und sich die Welt aktiv anzueignen. Dabei spielen insbesondere die körpernahen Sinne eine wichtige Rolle: Wahrnehmung über die Körpersinne, die Haut, über die Bewegung und das Gleichgewichtsempfinden, die Wahrnehmung der eigenen Position und Lage im Raum vermitteln dem Kind ein Bild von der Welt und von sich selbst in ihr.

Das Kind ist ein von Anfang an aktiv lernendes, kompetent handelndes Wesen, das seine eigene Entwicklung vorantreibt und seine Umwelt deutet. Es benötigt jedoch auch Bezugspersonen, die es in seinem Bedürfnis nach forschendem und entdeckendem Lernen unterstützen, die ihm Anregungen und Herausforderungen geben und damit neue Erfahrungsmöglichkeiten eröffnen.

Ein solches Menschenbild führt zu einem Erziehungs- und Bildungsverständnis, das Bewegung als elementare Handlungs- und Ausdrucksform des Kindes in den Vordergrund der pädagogischen Arbeit stellt und über sie die körperlich-motorische Entwicklung, aber auch die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung unterstützen will. Eine Förderung, die sich auf das genannte Menschenbild bezieht, berücksichtigt einerseits die Selbstbildungsprozesse des Kindes, stützt sich aber auch auf die anregende und begleitende Rolle der Erzieherin durch Angebote und Herausforderungen (vgl. Fischer 1996; Zimmer 2014; 2013).

Die Befähigung zur selbstverantwortlichen Lebensführung lässt sich nur angemessen denken, wenn dabei Gesundheit und Wohlbefinden und damit auch die Achtsamkeit gegenüber dem Körper, dem eigenen wie dem der anderen, einbezogen sind.

Im Folgenden werden die laufenden Projekte und Arbeitsschwerpunkte der Forschungsgruppe *Bewegung und Psychomotorik* beschrieben.

Literatur

Fischer, K. (1996). *Entwicklungstheoretische Perspektiven der Motologie des Kindesalters*. Schorndorf: Hofmann.

- Zimmer, R. (2012). *Bewegung als Motor des Lernens (nifbe-Themenheft Nr. 2)*. Osnabrück: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung.
- Zimmer, R. (2013). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern* (1. Aufl. der überarb. Neuauflage, 13. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2014). *Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis* (1. Ausg. der überarb. u. erweit. Neuauflage, 26. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.

2. Projekte

2.1 Frühkindliche Bewegungsentwicklung

Die Netzbildung des Gehirns wird wesentlich durch die frühen Wahrnehmungs- und Bewegungstätigkeiten des Kindes beeinflusst. Der Körper ist das Werkzeug der Erfahrung, das Denken kann als verinnerlichtes Handeln aufgefasst werden. Dies bedeutet, dass das Kind auf differenzierte Bewegungs-, Handlungs- und Sinneserfahrungen angewiesen ist.

Frühkindliche Bildung geht aus von der sinnlichen Erfahrung, die Sinne müssen ausdifferenziert und in ihrer Funktion aufeinander abgestimmt werden. Die Entwicklung und Differenzierung motorischer Fähigkeiten – der Fortbewegung, des Greifens oder der Koordination von Körperbewegungen – ermöglichen immer differenziertere Wahrnehmungserfahrungen, die die Grundlage des Denkens liefern.

Dies ist Ausgangspunkt für forschendes Lernen. Aus den Erfahrungen formen Kinder Erwartungen, Theorien, Hypothesen. Sie machen sich Vorstellungen über mögliche Zusammenhänge und überprüfen dies, indem sie die Dinge genauer untersuchen (vgl. Zimmer 2012; 2014).

Der Körper fungiert dabei als Mittler der Erfahrungen, er ist aber zugleich auch Gegenstand, über den Erfahrungen gemacht werden. Körpererfahrungen haben für das Kind daher eine wichtige persönlichkeitsbildende Funktion.

Mit der Bedeutung von Körper- und Sinneserfahrungen für kindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse befasst sich das Projekt Eltern-Kind-Interaktion in offenen Bewegungssituationen.

Literatur

Zimmer, R. (2012). *Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung* (1. Ausgabe d. überarb. u. erweiterte Neuausgabe, 22. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.

Zimmer, R. (2014). *Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis* (1. Ausgabe d. überarb. u. erweiterte Neuausgabe, 26. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.

2.1.1 Bindung und Beziehung – Interaktions- und Explorationsverhalten in offenen Bewegungssituationen

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	M. A. Sportwiss. Mareike Sandhaus Dipl. Reha.-Päd. Nadine Madeira Firmino Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger M.A. Bewegungswiss. Marina Kuhr
Videoanalyse:	M.A. Nadine Vieker

Lernprozesse sind von der Eigenaktivität des Kindes abhängig, die es insbesondere in einer seine Sinestätigkeiten anregenden Umgebung entfalten kann. Neugierverhalten und Forschergeist eines Kindes können sich aber erst auf der Grundlage einer sicheren Bindung zu seinen Bezugspersonen optimal entwickeln.

Diese beiden Aspekte – die Bedeutung von Beziehungen und emotionaler Sicherheit und ausreichender, die Selbsttätigkeit anregenden Bewegungsmöglichkeiten - sind Schwerpunkte eines weiteren Projektes der Forschungsstelle.

Soziale Interaktionen zwischen Kind und Eltern bzw. seinen engeren Bezugspersonen werden schon früh mit körperlich-sinnlichen Erlebnissen verknüpft. Das Hoppe-Reiter-Spiel lebt z. B. von der Spannung, die sich aus dem intensiven Körperkontakt aber auch aus der Lust an sensorischen Sensationen und einer Stimulation des Vestibulärsystems ergibt. Bindung baut sich in der Interaktion auf – intensive Interaktionen entstehen auch in Bewegungssituationen, in denen Eltern und Kinder gemeinsam agieren.

Den Eltern kommt bei den Bewegungsangeboten eine besondere Rolle zu. Sie geben ihrem Kind in den Bewegungssituationen die nötige Sicherheit, die es in dieser Altersstufe braucht, um angstfrei auch schwierige Herausforderungen bewältigen und seine Umwelt dabei erforschen zu können. Der Begriff Sicherheit ist dabei in doppeltem Sinne zu verstehen: Er meint einerseits die emotionale Sicherheit, die Kinder benötigen, um sich neuen, ungewohnten Situationen zuwenden zu können, andererseits die Sicherheit in Form von Hilfestellung und Unterstützung, die Kinder benötigen, um vor Gefahren, die mit Bewegungssituationen verbunden sind, geschützt zu sein.

Die Eltern befinden sich dabei in einem Balanceakt, in dem sie einerseits Sicherheit und Unterstützung bieten und andererseits das Kind loslassen müssen, damit es selbst tätig werden und die Situation selbst erkunden kann, Erfahrungen gewinnen und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten aufbauen kann. Neben der Stärkung der physischen, aber auch der personalen Ressourcen des Kindes kommt es häufig zu einer Intensivierung der Eltern-Kind-Beziehung. Bedeutsam ist hier die Rolle der Pädagogin, die während des Bewegungsangebots die Eltern darin unterstützt, den o.g. Balanceakt zu bewerkstelligen und die Entwicklung der Kinder ebenso durch Impulse begleitet.

In dem Projekt wird anhand von Beobachtungen und Videoanalysen eruiert, wie sich Eltern-Kind-Interaktionen, aber auch Kind-Kind-Interaktionen, in offenen Bewegungssituationen entwickeln und wie sie sich auf das Explorationsverhalten der Kinder sowie auf ihr motorisches Verhalten auswirken (siehe auch Transferprojekt „Die Minis“).

2.2 Der Einfluss des Bindungstyps und von Sprache auf das Explorationsverhalten von Kleinkindern

Projektleitung: Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiter/innen: Dr. rer. nat. Birthe Aßmann

In diesem Projekt wird der Einfluss des Bindungstyps und des sprachlichen Verhaltens von Eltern auf das spielerische Explorationsverhalten von Kleinkindern im Alter von eineinhalb bis drei Jahren bewegungsanalytisch untersucht.

Den theoretischen Hintergrund bilden die Ideen des Embodiments (z.B. Corbetta & Ulrich 2008; Thelen 2000), der Bindungstheorie (Bowlby 1984) und der sprachlichen Begleitung nach Albers (Albers 2011). Das Projekt schließt sich an ein an der FU Berlin durchgeführtes Forschungsprojekt an, in welchem ein bewegungsanalytisches Verfahren für die Erfassung der kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklung von Kleinkindern im Alter von 6-18 Monaten entwickelt wurde (Aßmann 2010; 2012). Dieses Projekt zeigte, dass sich die Bindungsqualität von Kindern in ihrer Bewegungsdynamik widerspiegelt und diese wiederum Einblicke in kognitive und sozial-emotionale Prozesse der kindlichen Entwicklung gibt. Dieses Verfahren wird als methodischer Ansatz für die Auswertung der im o.a. Projekt erhobenen Daten angewendet.

Für die Studie werden bei den beteiligten Eltern und Kindern jeweils zweimal kinematische Daten einer Eltern-Kind-Dyade erhoben, wobei sich die beiden Besuche bezüglich des sprachlichen Verhaltens der Eltern unterscheiden (einmal mit und einmal ohne sprachliche Begleitung der Exploration des Kindes). Zudem wird jeweils der Bindungstyp von Eltern und Kindern erhoben.

Ziel der Beobachtungen ist es zu untersuchen, wie sich Bindungsdynamik und sprachliche Begleitung der Kinder im Bewegungsverhalten zeigt und damit Auswirkungen auf ihre kognitive und sozial-emotionale Entwicklung nimmt.



Abbildung 1: Eltern-Kind-Dyade

Die Erhebung der kinematischen Daten erfolgte in Anwesenheit eines Elternteils. Dieser blieb während der gesamten Aufnahme an seinem Platz. Für die Erhebung kinematischer Daten von den Bewegungen der Kinder wurde der Bewegungsraum vor den Aufnahmen kalibriert und aus verschiedenen Perspektiven von mehreren Kameras aufgenommen, sodass anschließend computergestützt dreidimensionale Koordinaten über ca. 40 Minuten Explorationsverhalten der Kinder vorliegen. Abbildung 2 zeigt zweidimensionale Koordinaten der Bewegungsbahn eines Kindes durch einen Raum von ca. 140 qm über einen Zeitraum von 40 Minuten. Auf der x- und y- Achse sind die Entfernungen in mm aufgetragen. Der grüne Kreis zeigt die Position der Bezugsperson.

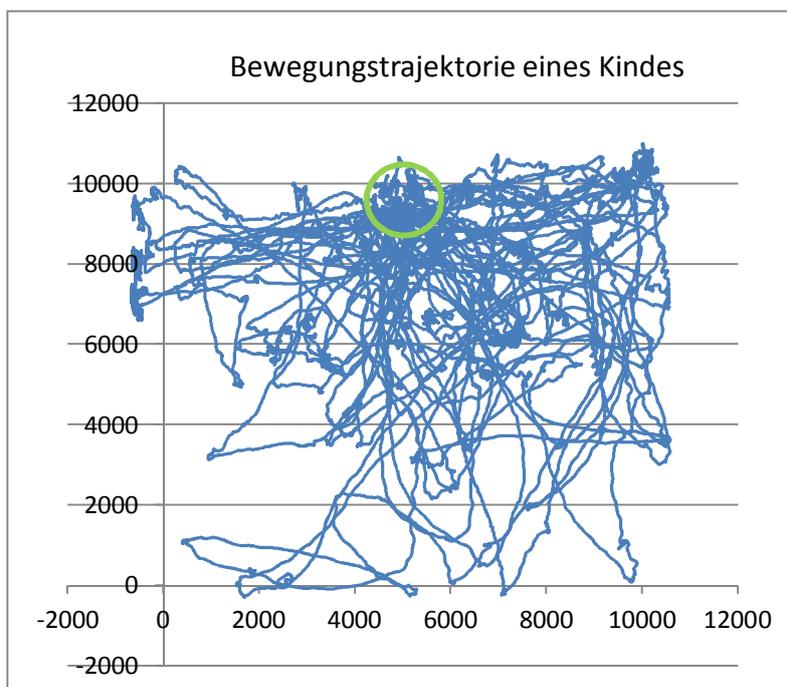


Abbildung 2: Zweidimensionale Koordinaten der Bewegungsbahn eines Kindes

Das Projekt befindet sich derzeit in der statistischen Auswertung der kinematischen Daten. Vorläufige Ergebnisse zeigen Zusammenhänge erstens zwischen Bindungstypen von Kindern und Eltern und dem Bewegungsverhalten und zweitens zwischen der sprachlichen Begleitung der Kinder und ihrem Bewegungsverhalten. So konnten die erhobenen Bewegungsparameter faktorenanalytisch fünf zuvor angenommenen Kategorien zugeordnet werden, die Bindungstypen der Kinder von den kinematischen Daten vorhergesagt werden, sowie signifikante Unterschiede im Bewegungsverhalten der Kinder zwischen Besuchen mit und ohne sprachlicher Begleitung gezeigt werden.

Literatur

- Albers, T. (2011). *Sag mal! Krippe, Kindergarten und Familie: Sprachförderung im Alltag*. Weinheim: Beltz.
- Aßmann, B. (2010). Übereinstimmung und Neugier als Voraussetzung der Entwicklung: Bewegungsorganisation von Neugeborenen in Autonomie und Verbindung. In C. Wulf & K. Gebauer (eds.), *Bewegung und Emotion*, Paragrana 19/1. Berlin, Akademie.
- Aßmann, B. (2012). *Bewegende Verbundenheit – Wie Bindung uns bewegt und bildet*. Jahresfachtagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Familienbildung und Beratung e.V. 2012, Berlin.
- Bowlby, J. (1984). *Bindung*. Frankfurt/Main: Fischer.

Corbetta, D. & Ulrich, B.D. (2008) Esther Thelen's legacy: a dynamic world that continues to reach out to others. *Infancy* 13(3) 197-203.

Thelen, E. (2000). Grounded in the world: Developmental origins of the embodied mind. *Infancy* 5(1), 3-28.

2.3 Psychomotorische Entwicklungsförderung

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	Dipl. Mot. Fiona Martzy M. A. Nadine Matschulat Dipl. Mot Peter Keßel Dr. phil. Dipl. Psych. Brigitte Ruploh
Videoanalyse:	M. A. Nadine Vieker

Hintergrund

Psychomotorik ist einerseits als eine spezifische Sicht menschlicher Entwicklung zu verstehen, nach der Bewegung als wesentliches Ausdrucksmedium des Menschen gesehen wird. In jede Bewegungshandlung gehen kognitive, motivationale und emotionale Aspekte ein, ebenso werden Kognitionen, Emotionen und Motivation von den Bewegungshandlungen beeinflusst. Die Auffassung der kindlichen Bewegung als Einheit von Erleben, Denken, Fühlen und Handeln legt nahe, dass zwischen diesen Bereichen nicht nur Zusammenhänge sondern auch Wechselwirkungsprozesse bestehen (vgl. Zimmer 2013).

Psychomotorik ist andererseits auch die Bezeichnung für ein pädagogisch/therapeutisches Konzept, das die Wechselwirkung psychischer und motorischer Prozesse nutzt. Über Bewegung wird versucht, eine positive Beziehung zum Kind aufzubauen, seine psychische Befindlichkeit positiv zu beeinflussen und seine Gesamtentwicklung zu unterstützen.

Psychomotorische Förderung verfolgt damit zum einen das Ziel über Bewegungserlebnisse zur Stabilisierung der Persönlichkeit beizutragen und den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes zu unterstützen, zum anderen soll jedoch auch eine Bearbeitung motorischer Schwächen und Störungen, aber auch der Probleme des Kindes in der Auseinandersetzung mit sich selbst und seiner Umwelt ermöglicht werden (vgl. Zimmer 2013). Ein wesentlicher Aspekt der psychomotorischen Förderung von Kindern ist der Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes und das Erleben von **Selbstwirksamkeit**. Gerade in Bewegungshandlungen erleben Kinder, dass sie Ursache bestimmter Effekte sind. Im Umgang mit Objekten, Spielsituationen und Bewegungsaufgaben rufen sie eine Wirkung hervor und führen diese auf sich selbst zurück. Das Handlungsergebnis verbinden sie mit der eigenen Anstrengung, dem eigenen Können, und so entsteht ein erstes Konzept eigener Fähigkeiten. Sie lernen im Experimentieren und Ausprobieren: „Ich habe etwas geschafft, ich kann es“, dieses Gefühl stellt die Basis für das Selbstvertrauen bei Leistungsanforderungen dar (vgl. Zimmer 2013).

Die Selbstwirksamkeit gehört zu den wichtigsten Bestandteilen des Selbstkonzeptes. Sie beinhaltet die subjektive Überzeugung selbst etwas bewirken und verändern zu können. Dazu gehört die Annahme selbst Kontrolle über die jeweilige Situation zu haben, sich kompetent zu fühlen und durch die eigenen Handlungen Einfluss auf die materiale oder soziale Umwelt nehmen zu können (Zimmer 2013).

Selbstwirksamkeitsüberzeugungen können für den Erfolg entscheidender sein als die objektiven Leistungsvoraussetzungen. Wer darauf vertraut eine Aufgabe selbstständig bewältigen zu können, wird sich eher ein gewisses Schwierigkeitsniveau zutrauen. Selbstwirksamkeitsüberzeugungen haben daher auch einen stark motivierenden Effekt: Situationen, die kontrollierbar erscheinen, werden erneut auf-

gesucht, die eigene Kompetenzerwartung steigert das Selbstwertgefühl. Ist dagegen die Erwartung eigener Handlungskompetenz nur gering ausgeprägt, ist mit Handlungsblockierung, Vermeidungsverhalten, negativen Selbsteinschätzungen zu rechnen.

Diese Überlegungen stellen den Ausgangspunkt für eine Reihe von Forschungsfragen dar, die von der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* bearbeitet werden.

Dazu gehören z. B.

- Untersuchung der Bedeutung von Körpererfahrungen für den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes und für das Erleben von Selbstwirksamkeit
- Ermittlung von Wirkfaktoren einer psychomotorischen Förderung
- Diagnostik des Selbstkonzeptes auf der Basis der Präferenzen der Schwierigkeitsgrade motorischer Aufgaben

Spezifische Forschungsfragen

Noch ist Feld- und Evaluationsforschung in der Psychomotorik nur vereinzelt vorhanden. Eine Bedarfsanalyse zeigt, dass die Forschungsfelder in der Psychomotorik auf unterschiedlichen Ebenen liegen. Zum einen stellen sich vielfältige Forschungsfragen, die im Bereich der Grundlagenforschung liegen, zum anderen ist es notwendig sich mit fachspezifischen Erhebungsinstrumenten zu beschäftigen, um Evaluationsuntersuchungen durchführen zu können, die vor allem die Fragen nach den Effekten der Psychomotorik beantworten sollen.

Die psychomotorische Arbeit beinhaltet viele Merkmale, die Feld- und Evaluationsforschung zu einer Herausforderung werden lassen. Grohmann (1997) nennt drei Umstände, die im Allgemeinen bei Evaluationsuntersuchungen Schwierigkeiten bereiten: erstens Maßnahmen, die lange andauern, zweitens solche, die komplex sind z. B. durch Gruppensituationen und drittens solche, die variabel ausgestaltet werden können. All diese Umstände treffen insbesondere auf die psychomotorische Förderung zu. Sicherlich sind dies nur drei von vielen weiteren Aspekten, warum psychomotorische Arbeit einen hohen Aufwand erfordert, um dokumentiert werden zu können. Für den Forschungsbereich psychomotorische Entwicklungsförderung eröffnet sich hier ein weites Aufgabenfeld, in welchem es wichtig ist sich gezielt damit auseinanderzusetzen, wie Forschungsdesigns angelegt sein müssen, um die speziellen Effekte der psychomotorischen Förderung erfassen zu können. Es werden Rahmenkonzepte entwickelt wie psychomotorische Evaluationsstandards aussehen könnten und welchen Kriterien fachimmanente Designs und Messinstrumente entsprechen müssen, damit nicht ausschließlich auf Instrumente anderer Fachdisziplinen zurückgegriffen werden muss, die für die Erhebung von psychomotorischen Effekten wenig geeignet sind weil sie zentrale Effekte nicht erfassen können. Eine konkrete Fragestellung der Forschungsstelle ist die Untersuchung der Bedeutung von Körpererfahrungen für den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes und für das Erleben von Selbstwirksamkeit (vgl. Kap. 2.3.1 Wirkungen psychomotorischer Entwicklungsförderung auf das Selbstkonzept).

Die vielfältigen, durch langjährige Beobachtungen in der psychomotorische Förderstelle gewonnenen Erfahrungswerte (s. Transferbereich S. 66) zeigen, dass Kinder, die psychomotorische Förderung erhal-

ten, sich nicht nur in ihrer motorischen Leistungsfähigkeit verbessern, sondern auch Veränderungen in der positiven Einstellung und Einschätzung ihrer persönlichen Kompetenzen erleben. In den qualitativen Testanteilen des neu entwickelten Screenings (*MOT 4-8 Screen*; vgl. Forschungsbereich *Motodiagnostik*, S. 20ff) zeigen die Kinder deutliche Verbesserungen in der positiven Einschätzung ihrer Fähigkeiten. Nach einem Jahr Förderung tendieren sie eher zu einer erfolgsorientierten Erwartungshaltung. Die Selbsteinschätzung, wie gut die gestellte Aufgabe bewältigt werden kann, deckt sich zunehmend mit der folgenden realen Durchführung der Testaufgabe. Diese beobachteten Tendenzen werden in der weiteren Forschungsarbeit genauer analysiert. Hierbei kommen qualitative und quantitative Methoden zum Einsatz.

Detaillierte Dokumentation psychomotorischer Förderprozesse

Durch die psychomotorische Förderstelle ergibt sich ein Forschungsfeld, in welchem der psychomotorische Förderprozess systematisch dokumentiert werden kann. Dazu gehört die Planung, Durchführung und Reflexion der Fördereinheiten. Begleitend werden in den Förderstunden Sprachmitschriften angefertigt, die die verbalen Äußerungen der Kinder bei Bewegungshandlungen oder in der sozialen Interaktion dokumentieren. Zur Unterstützung der Bewegungs-, Handlungs- und Interaktionsanalyse arbeitet die Forschungsstelle mit Videodokumentationen und teilnehmender Beobachtung.

Literatur

- Grohmann, R. (1997). *Das Problem der Evaluation in der Sozialpädagogik*. Frankfurt a. M.: Lang.
 Zimmer, R. (2013). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern* (1. Aufl. der überarbeiteten Neuauflage, 13. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.

2.3.1 Wirkungen psychomotorischer Entwicklungsförderung auf das Selbstkonzept

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	Dr. med. Anne Bischoff (bis 2012) Dipl. Mot. Fiona Martzy Dr. phil. Dipl. Psych. Brigitte Ruploh M. A. Nadine Matschulat

In der praktischen Arbeit der Forschungsstelle „Psychomotorische Entwicklungsförderung“ werden im Verhalten der Kinder im Laufe der Förderung Veränderungen erlebbar: Die Kinder werden nicht nur motorisch sicherer, sondern verändern ihr gesamtes Verhalten. Sie gehen mutiger und energievoller, mit mehr Ausdauer und Frustrationstoleranz und aus eigenem Antrieb an neue Herausforderungen heran, öffnen sich in der Gruppe, sprechen mehr oder differenzierter. Wir sehen dies auch als nach außen erlebbaren Ausdruck eines sich positiv verändernden Selbstkonzeptes.

Die gesellschaftliche Bedeutung des Selbstkonzeptes, hier speziell der Kinder, wird deutlich, wenn man ein positives Selbstkonzept als individuelle Ressource oder Kompetenz versteht (vgl. Reichenbach

2006). In Anbetracht der Bedeutung individueller Ressourcen im Rahmen der Modelle von Salutogenese (Antonovsky 1997) und Resilienz (Werner & Smith 1982) wird offensichtlich, in wie weit zentrale Ziele der kindzentrierten psychomotorischen Entwicklungsförderung wie z.B. positive Selbstwahrnehmung und ausgeprägte Selbstwirksamkeit als Bestandteile des Selbstkonzeptes einen grundlegenden Beitrag zur Gesundheitsförderung und –erhaltung darstellen (vgl. Zimmer 2006; BzGA 2009).



Abbildung 3: Selbstwirksamkeitserfahrungen

Während die motorische Weiterentwicklung der Kinder schon lange standardisiert erfasst wird (vgl. Forschungsbereich *Motodiagnostik*), ist die Dokumentation mit Testverfahren zum Selbstkonzept schon alleine deshalb schwierig, weil Veränderungen in verschiedenen Bereichen auftreten und interagieren. Bisher fehlen geeignete veröffentlichte Instrumente insbesondere für das Vorschulalter. Wie also lassen sich die Effekte, die wir im Förderalltag erleben, zusätzlich zur deskriptiv orientierten Dokumentation in Kasuistiken standardisiert und auch quantitativ erfassen? Nach umfassenden theoretischen Vorarbeiten entschieden wir uns, zur Erfassung des Selbstkonzepts der Kinder Deusingers unveröffentlichten FKSI (Frankfurter Kinder-Selbstkonzept-Inventar) einzusetzen. Der FKSI erfasst 13 Selbstkonzeptbereiche anhand von 90 Items, bei denen die Kinder Selbsteinschätzungen vornehmen (z. B. Grad der Zustimmung zu der Aussage „Ich kann gut klettern“). Zusätzlich sollte der motorische Entwicklungsstand der Kinder anhand des MOT 4-6 (Zimmer & Volkamer 1987) untersucht werden. Um die Sichtweisen von Eltern und Erzieherinnen im Sinne einer Außenperspektive ebenfalls erfassen zu können, wurden halbstrukturierte Interviews entwickelt.

Im Herbst 2011 begann das Pilotprojekt, an dem 14 Kindergartenkinder teilnahmen, die im September 2011 neu in die Psychomotorische Entwicklungsförderung der Forschungsstelle aufgenommen worden waren. Es handelt sich um ein Mixed-Method-Design, in dem qualitative und quantitative Daten aufeinander bezogen werden.

Im Frühsommer 2012 wurden die Erhebungen wiederholt, um so Aussagen zur Entwicklung der Selbstkonzepte der Kinder treffen zu können. In den Eltern- und Erzieherinneninterviews wurde ein Schwerpunkt auf Veränderungen im durch die Psychomotorische Entwicklungsförderung geförderten Alltagsverhalten der Kinder gelegt, in dem sich Selbstkonzept ausdrückt.

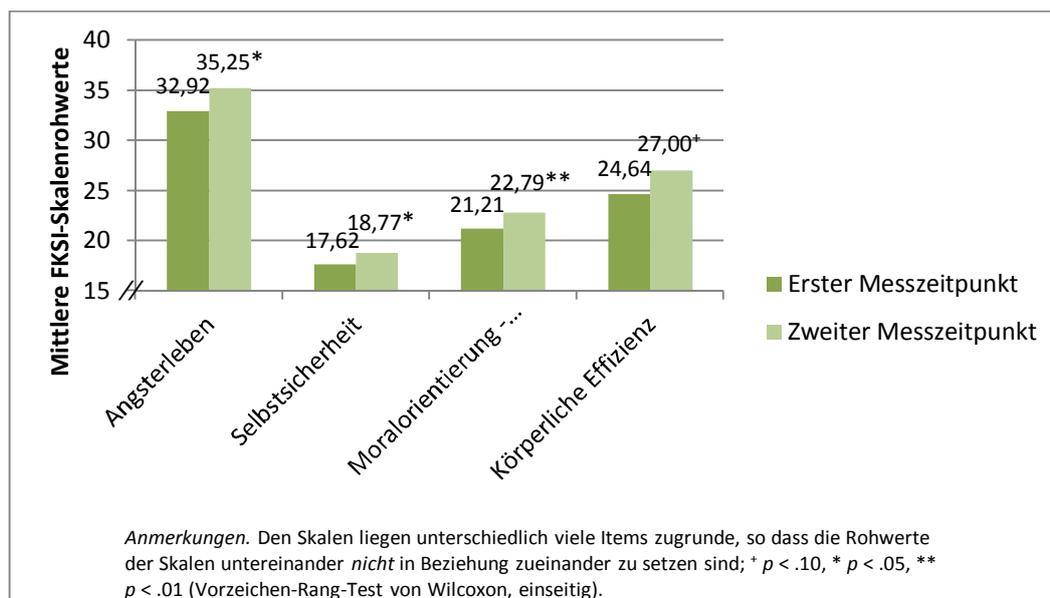


Abbildung 4: Selbstkonzeptwerte der Kinder vor und nach der kindzentrierten psychomotorischen Entwicklungsförderung

Es zeigten sich zum Konzept der kindzentrierten psychomotorischen Entwicklungsförderung passende, hypothesenkonforme signifikante Verbesserungen der Kinder in den Selbstkonzepten *Angsterleben* und *Selbstsicherheit* sowie die Tendenz einer erhöhten *körperlichen Effizienz* bei den Kindern (Abbildung 4). Des Weiteren wurde eine überraschende, signifikante Erhöhung der Werte für *Moralorientierung – Selbstwertschätzung* beobachtet. Die deduktive Analyse der Eltern- und Erzieherinneninterviews unterstützt die genannten Befunde. Eine ausführliche Beschreibung der Ergebnisse und ihre Diskussion findet sich bei Ruploh, Martzy, Bischoff, Matschulat & Zimmer (2013).

In einer später publizierten weiteren Untersuchung der geschilderten Förderung konnte anhand qualitativer Inhaltsanalysen gezeigt werden, dass Eltern und Erzieherinnen im Interview nach Beendigung der Intervention insbesondere solche Veränderungen bei den Kindern beschreiben, die kongruent sind mit erklärten Zielen der kindzentrierten psychomotorischen Entwicklungsförderung (Martyz, Ruploh & Bischoff 2015). Dieses Ergebnis liefert damit Hinweise auf die Validität des psychomotorischen Ansatzes von Zimmer (2013).

Aufbauend auf den Ergebnissen dieses Projekts wurde in 2013 mit den Überlegungen und Planungen für eine evidenzbasierte Pilotstudie begonnen. Im Mittelpunkt soll die Frage stehen, inwiefern Kinder mit einer UEMF-Diagnose von einer gezielten psychomotorischen Intervention profitieren können. Dazu sollen die Effekte eines aufgabenorientierten Angebots (top-down) der Ergotherapie und eines individuumsorientierten Angebots (bottom-up) der Psychomotorik miteinander verglichen werden. Ziel soll neben der grundsätzlichen Prüfung von Veränderungseffekten ein Vergleich der Wirkungen beider Ansätze sein, um betroffenen Kindern zielgerichteter notwendige Förderung und Therapie zukommen lassen zu können. Dazu wurden bereits Kontakte geknüpft und erste Gespräche mit Ärzten und Ergotherapeuten der Umgebung geführt. Es besteht zudem ein intensiver Austausch über die Ziele und die Durchführung der Studie mit dem *Sozialpädiatrischen Zentrum* des Kinderhospitals der Stadt Osnabrück sowie mit dem *Multiprofessionellen Arbeitskreis UEMF*, in dem Fiona Martzy und Peter Keßel Mitglieder sind.

Literatur

- Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit*. Tübingen: dgvt.
- Bielefeld, J. (1991). Zur Begrifflichkeit und Strukturierung der Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper. In J. Bielefeld (Hrsg.), *Körpererfahrung. Grundlagen menschlichen Bewegungsverhaltens*. Göttingen: Hogrefe.
- BzGA (Hrsg.) (2009). *Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen. Stand der Forschung zu psychosozialen Schutzfaktoren für Gesundheit. Band 35*. Köln: Eigenverlag.
- Deusinger, I. M. (2002). *Frankfurter Kinder-Selbstkonzept-Inventar (FKSI)*. Unveröffentlichtes Manuskript, Frankfurt am Main.
- Martzy, F., Ruploh, B. & Bischoff, A. (2015). Veränderungen im Selbstkonzept nach psychomotorischer Förderung. Eine multimethodale Untersuchung des kindzentrierten Ansatzes. *motorik*, 38 (1), 10-21.
- Reichenbach, C. (2006). Förderung des Selbstkonzeptes in der Psychomotorik als Teil einer Gesundheitsförderung. In K. Fischer, E. Knab & M. Behrens (Hrsg.), *Bewegung in Bildung und Gesundheit* (S. 365-370). Lemgo: akl.
- Ruploh, B., Martzy, F., Bischoff, A., Matschulat, N. & Zimmer, R. (2013). Veränderungen im Selbstkonzept nach psychomotorischer Förderung. Eine Pilotstudie im Mixed-Methods-Design. *motorik*, 36 (4), 180-189.
- Werner, E. E. & Smith, R.S. (1982): *Vulnerable but invincible: A study of resilient children..* New York: McGraw-Hill.
- Zimmer, R. (2006). Bedeutung der Bewegung für Salutogenese und Resilienz. In K. Fischer, E. Knab & M. Behrens (Hrsg.), *Bewegung in Bildung und Gesundheit* (S. 306-313). Lemgo: akl.
- Zimmer, R. (2013). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung* (1. Aufl. der überarbeiteten Neuausgabe, 13. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. & Volkamer, M. (1987). *MOT 4-6. Motoriktest für vier- bis sechsjährige Kinder*. Weinheim: Beltz.

2.4 Motodiagnostik

Leitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	Dr. Phil. Dipl.-Psych. Brigitte Ruploh M. A. Nadine Matschulat Dipl.-Mot. Fiona Martzy Dipl.-Mot. Peter Keßel

Für die Motodiagnostik als ein Teilbereich der Psychomotorik ist ihr kindzentrierter, ganzheitlicher und ressourcenorientierter Ansatz charakteristisch. Dieser Ansatz prägt folglich auch die Instrumentarien, die die Motodiagnostik dem Wissenschaftler und dem pädagogisch oder therapeutisch Arbeitenden zur Einschätzung des motorischen Entwicklungsstandes bei Kindern zur Verfügung stellt. Ziel der Motodiagnostik ist es, mit Hilfe von beobachtenden, beschreibenden und messenden Erfassungstechniken „Aussagen über das menschliche Bewegungsverhalten zu machen, Entscheidungen über spezifische Fördermaßnahmen zu treffen und damit Anhaltspunkte zur Veränderung motorischen Verhaltens zu geben“ (Zimmer & Volkamer 1987, 4).

MOT 4-6: Inhaltliche und psychometrische Analyse, Konstruktvalidierung

Bei dem *Motoriktest für vier- bis sechsjährige Kinder* (MOT 4-6) von Zimmer und Volkamer (1987) handelt es sich um ein motometrisches Verfahren zur Erfassung des motorischen Entwicklungsstandes bei Kindern im Alter von 4 bis 6 Jahren, das vor einem psychomotorisch geprägten theoretischen Hintergrund konstruiert wurde und schnell große Verbreitung fand.

Der *MOT 4-6* wird nach einer Studie von Nestler und Castello (2003) in 27,9 % der repräsentativ ausgewählten, deutschen Erziehungsberatungsstellen ($N_{ges} = 170$) eingesetzt. In ambulanten und stationären kinder- und jugendpsychiatrischen Einrichtungen Deutschlands kommt der Test ebenfalls bei etwa einem Drittel der Institutionen (29 %, $N_{ges} = 92$) regelmäßig zur Anwendung (vgl. Bölte, Adam-Schwebe, Englert, Schmeck & Pouska 2000). Welche, Rosenthal und Romer (2005) führten eine postalische Fragebogenuntersuchung in den 143 *bewegungstherapeutisch* arbeitenden deutschen kinder- und jugendpsychiatrischen Kliniken durch mit einer Beteiligungsrate von 62,2 %. Es zeigte sich, dass der Test in 53 % der verbleibenden 81 Kliniken diagnostisch genutzt wird und damit an zweiter Stelle der 34 genannten Verfahren liegt. Wissenschaftliche Untersuchungen mit dem *MOT 4-6* können nach Recherche in medizinischen, sportwissenschaftlichen und psychologischen Datenbanken (bis Dezember 2010) auf etwa 55 beziffert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht alle seit Erscheinen des Tests im Jahr 1987 publizierten Studien auch elektronisch erfasst sind – die ältesten, in den genannten Datenbanken auffindbaren Studien mit dem *MOT 4-6* stammen aus dem Jahr 1993. Es ist also



Abbildung 5: Testaufgabe "Einbeiniger Sprung in einen Reifen" im MOT 4-6

ren kinder- und jugendpsychiatrischen Einrichtungen Deutschlands kommt der Test ebenfalls bei etwa einem Drittel der Institutionen (29 %, $N_{ges} = 92$) regelmäßig zur Anwendung (vgl. Bölte, Adam-Schwebe, Englert, Schmeck & Pouska 2000). Welche, Rosenthal und Romer (2005) führten eine postalische Fragebogenuntersuchung in den 143 *bewegungstherapeutisch* arbeitenden deutschen kinder- und jugendpsychiatrischen Kliniken durch mit einer Beteiligungsrate von 62,2 %. Es zeigte sich, dass der Test in 53 % der verbleibenden 81 Kliniken diagnostisch genutzt wird und damit an zweiter Stelle der 34 genannten Verfahren liegt. Wissenschaftliche Untersuchungen mit dem *MOT 4-6* können nach Recherche in medizinischen, sportwissenschaftlichen und psychologischen Datenbanken (bis Dezember 2010) auf etwa 55 beziffert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht alle seit Erscheinen des Tests im Jahr 1987 publizierten Studien auch elektronisch erfasst sind – die ältesten, in den genannten Datenbanken auffindbaren Studien mit dem *MOT 4-6* stammen aus dem Jahr 1993. Es ist also

anzunehmen, dass die tatsächliche Zahl von wissenschaftlichen Arbeiten, in denen der Test Verwendung fand, höher ausfällt. Auch in englischsprachig publizierten Studien wird der *MOT 4-6* aktuell verwendet, so z.B. bei Müller, Pringsheim, Engelhardt, Meixner, Halle, Oberhoffer, Hess & Hager (2013).

Die Vorbereitungen für die Neuauflage konnten in 2014 abgeschlossen werden. Die Neuauflage des *MOT 4-6* mit aktuellen Normen wird in 2015 erscheinen (Zimmer, im Druck). Aktuelle psychometrische und inhaltliche Analysen bestätigen die Reliabilität und Validität des Tests (Ruploh 2014; Ruploh & Keßel, im Druck; Zimmer, im Druck). Die Strukturanalyse anhand eines konfirmatorischen Strukturgleichungsmodells unterstützt das theoretische Modell sieben zugrundeliegender (nicht vollständig unabhängiger) motorischer Dimensionen (wie z. B. *Gesamtkörperliche Gewandtheit und Koordinationsfähigkeit*, *Feinmotorische Geschicklichkeit* und *Gleichgewichtsvermögen*), weitere Analysen bestätigen zusätzlich die Verwendung des Gesamttestwertes (Ruploh 2014). Exploratorische Faktorenanalysen ergaben zwei sinnvoll zu interpretierende, ausreichend reliable Faktoren, die auf unterschiedliche Steuerungsformen hinweisen könnten (Testaufgaben, die vor allem *Innensteuerung* erfordern wie bei *Rollen um die Längsachse* und Testaufgaben, die zusätzlich vermehrte *Kontextsensibilität* prüfen wie bei *Wurfring auffangen*). Diese Faktoren weisen (nach Mediations-, Korrelations- und Cross-lagged-panel-Analysen) sogar distinkte und exklusive Zusammenhänge auf mit weiteren Entwicklungsbereichen, z. B. Sprachentwicklungsvariablen des *Seldak* (Ulich & Mayr 2006): Die Innensteuerungsitems des *MOT 4-6* („Top-down-Komponente“) korrelieren dabei z. B. mit Items des *Seldak*, die das Aufrechterhalten grammatischer Regeln betreffen (also eine Innensteuerungsfähigkeit), während die Kontextsensibilitätsvariablen des *MOT 4-6* („Bottom-up-Komponente“) eher zusammenhängen mit Items des *Seldak*, die z. B. auf Kompetenzen in sprachlichen Situationen und Kontexten abheben (wie z. B. die Fähigkeit sich auf die Lautstärke und den Ton des Gegenübers einstellen zu können). Für eine ausführliche Darstellung aller Ergebnisse vgl. Zimmer (im Druck) und Ruploh (2014).

Wichtige Neuerungen in der Neuauflage des *MOT 4-6* (Zimmer, im Druck) sind neben den aktualisierten Normen z. B. die Erweiterung um qualitative Beobachtungskriterien zu jeder Testaufgabe, ein ausführlicherer Protokollbogen und ein separates, kurzgefasstes Instruktionssheft für die Durchführung (vgl. Ruploh & Keßel, im Druck).

MOT 4-8: Entwicklung eines motodiagnostischen Screeningverfahrens

Der *MOT 4-8 Screen* (Motoriktest für vier- bis achtjährige Kinder, Screeningversion; Zimmer, in Vorbereitung) füllt eine Lücke in der motodiagnostischen Praxis. Es handelt sich um ein motometrisches Verfahren mit acht Testaufgaben, das der ökonomischen Grobdiagnostik des motorischen Entwicklungsstandes bei 4- bis 8-jährigen Kindern dient und neben quantitativen auch qualitative Auswertungskriterien aufweist.

Etwa 3400 Kinder wurden in der vierjährigen Phase der Entwicklung und Erprobung des *MOT 4-8 Screen* mit diesem Testverfahren untersucht. In großem Umfang wurden die Testungen dabei von in der Testdurchführung geschulten Pädagoginnen



Abbildung 6: Testaufgabe „Bohnsäckchentransport“ im MOT 4-8 Screen

und Pädagogen aus der Praxis (z. B. Erzieher/innen) durchgeführt, so dass in der frühen Entwicklungsphase wertvolle Rückmeldungen über Testdurchführung und –auswertung prozessbegleitend genutzt werden konnte und nachfolgend die Normierungsdaten unter adäquaten, der späteren Testpraxis entsprechenden Bedingungen erhoben wurden. Für die Endversion des Tests und damit die Normierung liegen 1947 vollständige Datensätze vor.

Itemanalysen und Analysen zur Testgüte werden im Manual dokumentiert. Als Normen stehen neben dem Motorikquotienten auch T-Werte, C-Werte und Prozentränge zur Verfügung. Die Publikation des *MOT 4-8 Screen* wird im Jahr 2015 vorbereitet, eine Veröffentlichung ist für 2016 geplant.

Literatur

- Bölte, S., Adam-Schwebe, S., Englert, E., Schmeck, K. & Pouska, F. (2000). Zur Praxis der psychologischen Testdiagnostik in der deutschen Kinder- und Jugendpsychiatrie: Ergebnisse einer Umfrage. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 28 (3), 151-161.
- Müller, J., Pringsheim, M., Engelhardt, A., Meixner, J., Halle, M., Oberhoffer, R., Hess, J. & Hager, A. (2013): Motor training of sixty minutes once per week improves motor ability in children with congenital heart disease and retarded motor development: a pilot study. *Cardiology in the Young* 23 (5), 717-721.
- Nestler, J. & Castello, A. (2003). Testdiagnostik an Erziehungsberatungsstellen. In Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (Hrsg.), *Informationen für Erziehungsberatungsstellen, Heft 1* (S. 31–35). Fürth: bke.
- Ruploh, B. (2014). *Zur Diagnostik des motorischen Entwicklungsstandes bei Kindern: Untersuchungen der Struktur und Konstruktvalidität des MOT 4-6* [Dissertation]. Aachen: Shaker.
- Ruploh, B. & Keßel, P. (im Druck). Die Neuauflage des MOT 4-6: Weiterentwicklung, Testgüte und praktische Erfahrungen im Überblick. *motorik*.
- Ulich, M. & Mayr T. (2006). *Seldak. Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern* [Begleitheft 1: Konzeption und Bearbeitung des Bogens, Begleitheft 2: Literacy – pädagogische Anregungen, 10 Beobachtungsbögen]. Freiburg: Herder.
- Welsche, M., Rosenthal, S. & Romer, G. (2005). Bewegungsdiagnostik und bewegungstherapeutische Professionalisierung in der klinischen Kinder- und Jugendpsychiatrie. *Bewegungstherapie und Gesundheitssport* 21 (5), 199-205.
- Zimmer, R. (im Druck). *MOT 4-6. Motoriktest für 4- bis 6-jährige Kinder*. 3., überarbeitete und neu normierte Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Zimmer, R. (in Vorb.). *MOT 4-8 Screen. Motoriktest für vier- bis achtjährige Kinder. Screeningverfahren*.
- Zimmer, R. & Volkamer, M. (1987). *MOT 4-6. Motoriktest für vier- bis sechsjährige Kinder*. Weinheim: Beltz.

2.5 Psychomotorik macht Schule

Projektleitung: Prof. Dr. Stefan Schache; Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen: Dipl. Mot. Fiona Martzy
Dr. Phil. Dipl. Psych. Brigitte Ruploh

Das Fachgebiet der Psychomotorik birgt mittlerweile (Fach-) Wissen und methodische Kompetenzen, auch Bildungseinrichtungen nach psychomotorischen Gesichtspunkten zu beraten und in Entwicklungsvorhaben zu begleiten. Im Rahmen einer Organisationsberatung einer großen diakonischen Einrichtung in Niedersachsen (Kindergärten und Tagesbildungsstätte [Förderschule]) werden zwei Forschungsschwerpunkte verfolgt: Zum einen wird der psychomotorische Beratungs- und Begleitungsprozess konzeptionell gestaltet und in der Praxis angewandt; zum anderen wird der Wissenskorpus der Psychomotorik neu profiliert, so dass eine Expertise für die inhaltliche und strukturelle Gestaltung von Bildungseinrichtungen entstehen und wachsen kann. Das Pilotprojekt hat vorerst eine Dauer von 2 Jahren (2012 – 2014) und wird durch unterschiedliche evaluative Maßnahmen vervollständigt.

Projektbeschreibung und Ziel des Projekts

Eine Bildungseinrichtung soll begleitet und beraten werden auf dem Weg zu einer inklusiven Einrichtung, die kein Kind oder Jugendlichen aufgrund seines individuellen So-Seins ausschließt. Dabei soll das psychomotorische Wissen einerseits einen expertokratischen Input liefern, andererseits ist das psychomotorische Methodenrepertoire das Mittel der Wahl für die Begleitung und Qualifizierung. Es handelt sich um einen Entwicklungsprozess, dessen Startbedingungen relativ klar umrissen werden können, dessen Verlauf zwar durch bestimmte Maßgaben gelenkt, aber im Kern offen ist. Dieser Umwandlungs- oder Entwicklungsprozess, der von der Psychomotorik begleitet, beraten und angestoßen wird, soll im gleichen Zuge auch eine Evaluierung erfahren. Ziel ist es also, die Effekte der psychomotorisch ausgerichteten Begleitung und Beratung zu untersuchen. Durch die Methodenwahl und das Design sind Verschränkungen zwischen Datenerhebung und inhaltlicher Gestaltung angestrebt. Diese sollen die Entwicklung hin zu einer inklusiven Schule und einem inklusiven Kindergarten gestalten und tragen, um letztendlich den Kindern und Jugendlichen ein ihnen gemäßes Bildungsangebot machen zu können.

Forschungsfragen

Aus dem Forschungsinteresse und den damit aufgespannten Themenfeldern ergeben sich folgende für die Forschung relevanten Fragestellungen:

- Welche Kriterien müssen erfüllt sein, um eine Bildungseinrichtung (Schule, Kindergarten) als psychomotorisch bezeichnen zu können?
- Wie ist der Prozess der Entwicklung zu gestalten? Welcher Prozessmerkmale bedarf es, um das Ziel einer psychomotorischen Bildungseinrichtung zu entwickeln?

- Ist eine psychomotorische Bildungseinrichtung Wegbereiter für eine inklusive Kultur? Welche Kriterien liegen der Annahme zugrunde?

Methodologische Ausrichtung der wissenschaftlichen Begleitung

Es scheint durch die Ausrichtung des Projekts angebracht zu sein, zum einen den Beratungs- und Begleitungsprozess bei der Entwicklung zu einer inklusiven Bildungseinrichtung zu evaluieren, zum anderen diesen Beratungsprozess aber auch inhaltlich zu unterstützen. Während die Evaluation des Beratungsprozesses durchaus auf der Basis klassischer wissenschaftlicher Standards (Interview, Fragebogen, Beobachtung, Dokumentenanalyse) erfolgt, folgt die Unterstützung eher einem Handlungsforschungsansatz. Beide Vorgehensweisen sind aber methodisch schwer miteinander verträglich. Aus diesem Grunde wurde hier ein anderer Ansatz gewählt, in dem wissenschaftliche Begleitung als Kombination von Datenerhebung und Beratung (Consulting) verstanden wird.

Daraus ergibt sich ein klar strukturiertes Phasenmodell wissenschaftlicher Begleitung:

Datenerhebung → Inhaltsanalytische Auswertung, Rückspiegelung → Coaching, Beratung (vgl. König & Volmer 2005).

Forschungsverlauf

Um die Ausgangsbedingungen beschreibbar zu machen, wurden nach den ersten Initiierungsgesprächen Daten (in Form von Fragebögen und Interviews) erhoben. Neben den richtungsweisenden qualitativen Daten sollten zusätzlich quantitative Daten (z. B. zum Erleben der pädagogischen Fachkräfte sowie zum sozial-emotionalen Verhalten der Kinder) erhoben werden. Insgesamt orientierte sich die Untersuchung also an qualitativen und quantitativen Forschungsparadigmen: Nach der Feststellung der Ausgangssituation erfolgte eine methodologische Triangulation, um u. a. die Begrenztheit der Einzelmethoden durch ihre Kombination zu überwinden. Ziel der Triangulation ist zum einen die Validierung der Ergebnisse und die Steigerung der Reliabilität der Vorgehensweise, zum anderen, durch den Einsatz unterschiedlicher Methoden, eine möglichst umfassende, multiperspektivische Sicht zu gewinnen.

Bei den Interviews war eine Form des Leitfadeninterviews, das sog. Konstruktinterview, das Mittel der Wahl. Durch die weiteren qualitativen Erhebungen, sowohl auf der Ebene der Steuergruppe als auch auf der Mitarbeiterebene, sollten Daten und Aussagen gewonnen werden, die in die weitere Ausgestaltung der Fortbildungen eingespeist werden sollten. Es ergab sich dadurch eine enge Verzahnung zwischen wissenschaftlicher Begleitung, Evaluation und einer angestrebten Neujustierung der Fortbildungsinhalte. Die Rückspiegelung der Daten erfolgte immer zugleich an die Steuergruppe und die externen Experten für die Qualifizierung. So konnte das weitere Vorgehen unmittelbar an die vorliegenden Daten anschließen und eine möglichst große Passfähigkeit zwischen Angebot und den Bedürfnissen der Mitarbeiter und der Einrichtung erreicht werden.

Es ist der Art des Projektes geschuldet, dass ein Methodendesign gewählt wurde, das sich durch Reflexivität und Prozesshaftigkeit auszeichnet. Die Erkenntnisse, die aus dem erhobenen Material gewonnen wurden, wurden in den weiteren Prozess und die Strategie immer wieder hineingegeben, so dass neue Vermutungen und Annahmen entstehen und neue Zusammenhänge entdeckt werden konnten. Sogenannte „Schleifen“ und Rückbezüge sichern diese Form von Reflexivität. Die offene Fragestellung

in der Datenerhebung, das heißt das hypothesenfreie Herantasten an den Gegenstand, bildete dabei die Ausgangsbasis.

Nachdem die qualitative und quantitative Datenerhebung der drei Messzeitpunkte abgeschlossen ist (Juni 2012, Juni 2013, Juni 2014) werden derzeit die Interviews der dritten Welle inhaltsanalytisch untersucht sowie quantitative Auswertungen von Fragebögen für Mitarbeiter und Eltern vorgenommen. Die Publikation der Ergebnisse ist für 2015 geplant.

Literatur

König, E. & Volmer, G. (2005). *Systemisch denken und handeln. Personale Systemtheorie in Erwachsenenbildung und Organisationsberatung*. Weinheim: Beltz.

Schache, S. (2009). Schule beraten: Organisationskultur und Körperarbeit als Schlüssel einer gelingenden Organisationsberatung. *motorik 32* (1), 2-8..

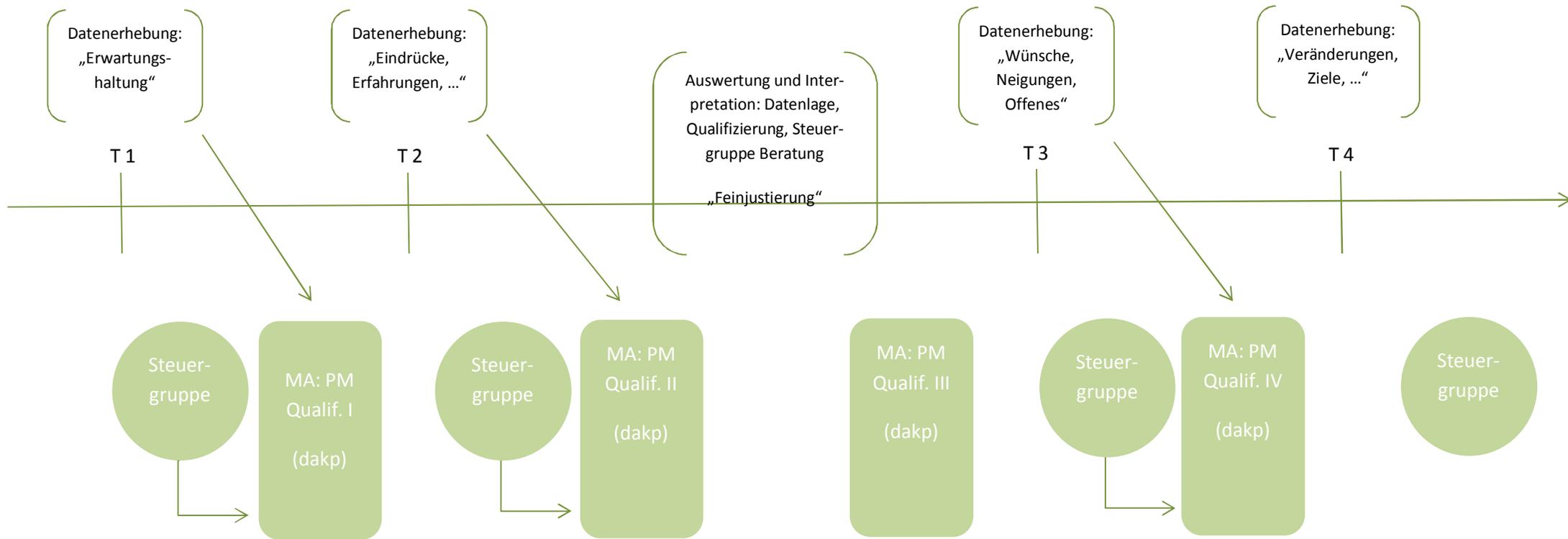


Abbildung 7: Design „Psychomotorik macht Schule“

Steuerungsgruppe (Vorstand, Leitung, MA, Verwaltung, ...): dialogische Beratung aus motologischer Perspektive, prozessuale Komponente, Multiplikatorenaspekt
 MA (Mitarbeiter): psychomotorische Qualifizierung; dakp als Experte; expertokratische Komponente: zugeschnittene und auf Bedarfe der Einrichtung ausgerichtete Basisqualifikation
 Datenerhebung: Steuergruppe, Mitarbeiter (Fragebogen und Interviews)

2.6 Bewegungsorientierte Sprachförderung und Sprachbildung

Die Bewegungsorientierte Sprachförderung und Sprachbildung ist schon seit vielen Jahren ein Forschungsschwerpunkt der Forschungsstelle. Im Rahmen verschiedener Forschungsprojekte wurde u.a. der sprachliche Kompetenzzuwachs bei Kindergartenkindern durch bewegungsorientierte Maßnahmen untersucht und überprüft, wie die Sprachentwicklung von Kindern im Kindergartenalltag gestärkt werden kann und welche Rolle bewegungsorientierte Anlässe und Angebote dabei einnehmen können.

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	Dipl. Reha.-Päd. Nadine Madeira Firmino
	Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger
	M.A. Psych. Carolin Eckrodt
	Dr. phil. Dipl. Psych. Brigitte Ruploh

Hintergrund

Sprache und Bewegung sind zwei wesentliche Dimensionen der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung, die zwar in ihrer Entwicklung getrennt voneinander betrachtet werden können, sich gleichzeitig aber in Abhängigkeit voneinander entfalten und sich gegenseitig beeinflussen. Durch das Handeln gewonnene Erfahrungen werden in Verbindung mit der Sprache zu *Begriffen*. Die Begriffe ermöglichen dem Kind die innere Abbildung der Welt (vgl. Zimmer 2013).

Um sich mitteilen und verständigen zu können, stehen dem Kind unterschiedliche Kommunikationsmöglichkeiten – verbale und nonverbale - zur Verfügung. Lange bevor es sprechen gelernt hat teilt es sich bereits über Gesten, Mimik und Gebärden, über seinen Körper mit. Zunehmend übernimmt die verbale Sprache die Form der Mitteilung und des Austauschs, wobei jedoch auch die anderen Kommunikationsebenen bestehen bleiben. Aber ebenso können sprachliche Kompetenzen im engeren Sinne (prosodische, linguistische und pragmatische Kompetenzen) über Bewegungshandlungen unterstützt werden (vgl. Zimmer 2013).

2.6.1 Pilotprojekt: Bewegungsorientierte Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen

Im Rahmen eines Pilotprojekts zur Gesundheits- und Bewegungsförderung in Kindertagesstätten wurde der Einfluss einer bewegungsorientierten Sprachförderung auf unterschiedliche Bereiche der Sprachentwicklung 3- bis 5-jähriger Kinder untersucht (vgl. Zimmer 2013).

Der Untersuchungszeitraum betrug zehn Monate. In dieser Zeit wurde in zehn Kindergärten mit insgesamt 244 Kindern ein Bewegungsangebot durchgeführt, durch das insbesondere Bereiche der Sprachentwicklung (Wortschatzerweiterung, Prosodie, Phonologie und allgemeine Kommunikationsfähigkeit) angeregt werden sollten. Die Erzieherinnen waren durch regelmäßige Fortbildungsveranstaltungen und durch schriftliche Begleitmaterialien in dieses Konzept eingeführt worden und wurden durch Projektmitarbeiter regelmäßig in ihrer pädagogischen Arbeit begleitet (vgl. Zimmer, Dzikowski & Ruploh 2007; Zimmer 2008).

Die Auswertung der gewonnenen Daten ergibt deutliche Hinweise darauf, dass die Kinder von der Intervention Sprachförderung durch Bewegung profitierten. Sie verbesserten sich im Vergleich zur Kontrollgruppe deutlich in den Variablen Motorikquotient (als Maß für den motorischen Entwicklungsstand) und Phonologisches Arbeitsgedächtnis für Nichtwörter (als ein Maß für Sprachentwicklung). Ebenfalls positiv, ähnlich wie in der Kontrollgruppe, entwickelten sich die Werte für Satzgedächtnis (ein weiterer Untertest des Sprachtests). Auffallende Verbesserungen in Bezug auf den motorischen Entwicklungsstand und das phonologische Arbeitsgedächtnis, eine bedeutsame Komponente der Sprachentwicklung, zeigten sich bei denjenigen Kindern, deren Werte zum ersten Messzeitpunkt zu den unteren 16 % ihrer Altersgruppe gehörten. Die Werte dieser Gruppe verbesserten sich bzgl. des Motorikquotienten im Mittel in den klinisch-unauffälligen Bereich hinein, während diejenigen der Kontrollgruppe im kritischen Bereich verblieben. Auch in Bezug auf das phonologische Arbeitsgedächtnis fielen die Ergebnisse der Sprachfördergruppe signifikant höher aus als die der Kontrollgruppe, obwohl die Kinder dieser Gruppe z. T. im Untersuchungszeitraum an anderen (Sprach-) Förderprogrammen teilgenommen hatten. Insgesamt können die Befunde als erste Hinweise auf die Wirksamkeit bewegungsorientierter Sprachförderung gedeutet werden. Gestützt wird diese Annahme durch die im Rahmen der abschließenden Evaluation erfragte Bewertung des Programms durch die beteiligten Erzieherinnen (vgl. Zimmer 2013).

Auf den in dieser Pilotstudie gewonnenen Erfahrungen bauten die Vorarbeiten für das Forschungsprojekt zur Förderung sprachlicher Kompetenzen durch bewegungsorientierte Maßnahmen in Kindertagesstätten auf.

2.6.2 Projekt: Förderung sprachlicher Kompetenzen von Kindern durch bewegungsorientierte Maßnahmen

Das Forschungsprojekt sollte einen Beitrag leisten zu der Frage, wie die Sprachentwicklung von allen Kindern im Kindergartenalltag unterstützt werden kann und welche Bedeutung hierbei bewegungsorientierten Maßnahmen zukommt.

Dem isolierten Training einzelner Funktionen wurde ein in den Alltag zu integrierendes, von der Körperlichkeit des Kindes ausgehendes Konzept der Sprachförderung entgegengesetzt. Im Detail wurden Bewegungssituationen auf ihr Potenzial zur Sprachförderung überprüft und die Interaktions- und Sprachanlässe in den Bewegungssituationen analysiert.

Folgende Fragestellungen rückten dabei in den Fokus:

- Wie sind die Rahmenbedingungen der Bewegungsangebote zu gestalten, damit diese Sprachanlässe schaffen?
- Welche sprachlichen Kompetenzen (Bereiche: Lexikon, Semantik, Prosodie, Phonologie, Phonetik, Syntax, Morphologie, Pragmatik) können im Kontext von Bewegungsaktivitäten gefördert werden?
- Welche Bewegungsaktivitäten bieten besondere Gelegenheiten für sprachliche Interaktionen zwischen den Kindern bei Bewegungshandlungen?

- Lässt sich das Sprachvorbild der Erzieherinnen durch eine Reflexion des Sprachanregungspotenzials von Bewegungssituationen im positiven Sinne verändern?

In diesem Rahmen wurden zwei Hauptstränge verfolgt. Es ging zum einen um die Analyse und differenzierte Betrachtung von Bewegungssituationen als Anlass zur Kommunikation, Interaktion und zum Sprechen als Aspekte der Sprachförderung. Zum anderen wurde ein bewegungsorientiertes Sprachförderkonzept implementiert und seine Wirksamkeit evaluiert.

An dem Projekt nahmen rund 50 Kindergärten und Krippen aus dem Raum Osnabrück teil. In 20 Kindergärten wurden im Rahmen eines Intervention-Kontrollgruppen-Designs mit Prä- und Posttest anhand standardisierter Testverfahren der sprachliche sowie der motorische Entwicklungsstand von 380 Kindern, die zum ersten Testzeitpunkt 4 bis 5 Jahre alt waren, erhoben. Die Erzieherinnen dokumentierten die Sprachentwicklung der teilnehmenden Kinder mit den Beobachtungsmaterialien Seldak (Ulich & Mayr 2006) für Kinder mit Deutsch als Erstsprache und Sismik (Ulich & Mayr 2003) für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache. Zu Kontrollzwecken wurden der Sprachentwicklungstest SETK 3-5 (Grimm 2001) und der Motoriktest MOT 4-6 (Zimmer & Volkamer 1987) eingesetzt. 17 weitere Kindergärten verwendeten ebenfalls die Beobachtungsmaterialien, evaluierten ihre Projektzeit jedoch weitestgehend selbstständig.

Zwischen den Testzeiträumen wurden die ErzieherInnen der Interventionsgruppen durch die Projektmitarbeiterinnen zur Thematik Sprachförderung durch Bewegung fortgebildet. Die Inhalte der Fortbildungen beruhten teils auf den Erkenntnissen des Pilotprojektes und wurden von den ErzieherInnen direkt in ihren Kindergartengruppen umgesetzt. Je zwei ErzieherInnen pro Einrichtung nahmen an den Fortbildungseinheiten, die einmal monatlich stattfanden, teil. Ein Fortbildungsnachmittag umfasste ca. 3 Stunden, in denen die TeilnehmerInnen verschiedene Workshops besuchten. In den Workshops vermittelten die Projektmitarbeiterinnen theoretische Inhalte zu den verschiedenen Sprachbereichen und deren praktischen Umsetzung zur Förderung der Kinder im Kindergartenalltag. Zusätzlich wurden die ErzieherInnen mit den Beobachtungsmaterialien Sismik und Seldak vertraut gemacht. Der gegenseitige Austausch über die ersten Erfahrungen im Kindergarten, über die Reaktionen der Kinder auf die unterschiedlichen Spielideen und über das Dokumentieren der Sprachentwicklungsverläufe der Kinder wurde in kleinen Gruppen angeregt. Auf einer für das Projekt eingerichteten Homepage konnten die TeilnehmerInnen sich über aktuelle Termine informieren sowie Handouts der Fortbildungsinhalte downloaden.

Ausgewählte Ergebnisse

Zur Prüfung von Interventionseffekten der „Bewegten Sprachförderung“ wurde das Beobachtungsverfahren Seldak herangezogen, da dieses Verfahren dem projektinhärenten Konzept der kontextgebundenen Sprachentwicklung am ehesten entspricht. Es konnte hypothesenkonform für die Sprachbereiche Aktive Sprachkompetenz und Wortschatz ein signifikanter Interventionseffekt festgestellt werden sowie als Tendenz für Schreiben/Schrift. In den Sprachbereichen Phonologie und Grammatik zeigte sich ebenfalls eine signifikante Verbesserung der Werte in der Interventionsgruppe, während sich die Werte in der Kontrollgruppe nicht signifikant verändert hatten, allerdings erreichte dieser Interventionseffekt keine statistische Signifikanz. Die Kompetenzen der Kinder beider Gruppen erhöhten sich in den Skalen Zuhören/Sinnverstehen, Selbstständiger Umgang mit Bilderbüchern und Kommunikatives Verhalten in Gesprächssituationen. Dass solche Kompetenzen bereits durch den normalen Kita-Alltag

gefördert werden, spricht für die Professionalität in den untersuchten Einrichtungen und legt die Vermutung nahe, dass die beteiligten ErzieherInnen auch persönliche Kompetenzen gefördert haben (wie Zuhören, selbstständiger Umgang mit Bilderbüchern, die selbstständige Beteiligung an Gesprächen, höfliche Kommunikation mit Blickkontakt und Anpassung von Tonfall und Lautstärke an den Gesprächspartner). In einer zweiten Projektgruppe, in der die teilnehmenden ErzieherInnen zwar an den Fortbildungen teilnahmen, jedoch eine weniger intensive Begleitung erfuhren, zeigten sich vergleichbare statistisch signifikante Verbesserungen bei den Kindern in den durch den Seldak erfassten Sprachkompetenzen. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass diese ersten Ergebnisse ermutigende Hinweise auf die Wirksamkeit einer bewegungsorientierten Sprachförderung im Hinblick auf Aspekte des Spracherwerbs und der Entwicklung von Selbstkompetenzen für den sprachlichen Kontext liefern. Für eine ausführliche Beschreibung und Diskussion aller Befunde vgl. Zimmer (2013) sowie Madeira Firmino, Menke, Ruploh & Zimmer (2014).

2.6.3 Sprachförderung durch Bewegung für Kinder mit Migrationshintergrund

Aus dem Schwerpunkt der bewegungsorientierten Förderung sprachlicher Kompetenzen von Kindern mit Migrationshintergrund entwickelte sich aufgrund der hohen Resonanz ein eigenständiges Projekt. Durch die finanzielle Förderung der Friedel & Gisela Bohnenkamp-Stiftung war es im bereits vorgestellten Forschungsprojekt „Förderung sprachlicher Kompetenzen von Kindern durch bewegungsorientierte Maßnahmen“ möglich, alle interessierten Einrichtungen – also mehr als ursprünglich geplant – aufzunehmen, und darüber hinaus Kindertageseinrichtungen mit einem besonders hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund stärker und an die individuellen Bedürfnisse angepasst zu begleiten und zu unterstützen.

Die Beherrschung der deutschen Sprache hat sich als eine der wesentlichen Schlüsselkompetenzen für Bildung herausgestellt (u.a. Fried 2004). Dies gilt insbesondere für Kinder aus Zuwandererfamilien: Die Sprachkompetenz stellt eine entscheidende Hürde in ihrer Bildungskarriere dar, haben die Kinder doch wenig Kontakt mit deutscher Sprache im familiären Umfeld (vgl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2012). Die Problematik wird meist institutionell weitergeführt in den Kindertagesstätten, wenn die Einrichtungen Kinder aus bestimmten Wohnquartieren betreuen. Dann fehlen Peers mit deutscher Erstsprache, so dass wenig Motivation besteht die deutsche Sprache zu erlernen (vgl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2012). Kinder mit unterschiedlichen Erstsprachen benötigen aber besonders ausreichend Kontakt mit der deutschen Sprache zu deren Aneignung, quantitativ wie qualitativ (vgl. Reich 2010). Bewegung hat sich hier als motivierender Kontext erwiesen. Gerade Kinder mit Deutsch als Zweitsprache können auf ihren bereits vorhandenen sprachunabhängigen Bewegungskompetenzen aufbauen und durch diese einen leichteren Zugang zur deutschen Spra-



Abbildung 8: Spielerischer Zugang zur deutschen Sprache über Bewegung

che erlangen. Bewegung bietet eine ganzheitliche Alternative zu bisherigen Sprachförderprogrammen (Zimmer 2013), wie Engin (2010) für den Zweitspracherwerb betont.

Neben der Teilnahme an den Fortbildungen des Hauptprojektes zur Sprachförderung durch bewegungsorientierte Maßnahmen wurden die ErzieherInnen, die in Kindergärten mit einem erhöhten Anteil an Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund arbeiten, von Projektmitarbeiterinnen in der Anfangsphase des Projektes eng begleitet. Eine bestehende Kooperation mit Frau Prof. Dr. Havva Engin, die für die Sprachförderung bei Kindern mit migrationsbedingter Zwei- und Mehrsprachigkeit ausgewiesen ist, wurde dazu intensiviert.

In der zweiten Projektphase wurden verschiedene Themenbereiche der bewegungsorientierten Förderung von mehrsprachig aufwachsenden Kindern im Austausch zwischen Mitarbeiterinnen und Teilnehmerinnen dieser Arbeitsgruppe vertieft, während die Erzieherinnen parallel dazu in regelmäßigen Abständen fortgebildet wurden. Die Schwerpunkte in diesem Projekt lagen dabei auf dem Zweitspracherwerb des Deutschen bei Kindern mit Migrationshintergrund, interkultureller Sensibilisierung, der eigenen professionellen Haltung gegenüber Diversity und dem Umgang mit sprachlicher und kultureller Vielfalt im Kindergarten. Diese Fortbildungsreihe fand einmal monatlich statt. Im Rahmen dieser Arbeitstreffen hatten die Teilnehmerinnen den anderen Projektteilnehmerinnen besondere Bereiche ihrer pädagogischen Arbeit vorgestellt, um gemeinsam die praktische Umsetzung der Fortbildungsinhalte zu reflektieren. Es ging vor allem darum, den deutschen Spracherwerb der Kinder über bewegungsorientierte Maßnahmen zu unterstützen und sensibel für die Besonderheiten einer Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund zu werden. Die pädagogischen Fachkräfte wurden darin geschult, den Sprachstand der Kinder im Deutschen als Zweitsprache (Adler 2010) zu erkennen und eine abgestimmte Förderung anzubieten. Fragen aus der Praxis, die die Teilnehmerinnen regelmäßig stellten, wurden in den Fortbildungseinheiten aufgegriffen und über den Einsatz von Lerntagebüchern reflektiert. Dies konnten Themen sein wie z.B. die Zusammenarbeit mit Familien mit Migrationshintergrund, der Einsatz von Musik oder Büchern aus anderen Kulturen bzw. in anderen Sprachen sowie die Entwicklung einzelner Kinder.

Wissenschaftliche Begleitung

Für die wissenschaftliche Untersuchung setzten die Erzieherinnen den Beobachtungsbogen Sismik (Ulich & Mayer 2003) zu zwei Stichterminen ein, einmal zu Beginn der Intervention und im weiteren Projektverlauf ein Jahr später. Mit Hilfe des Sismik dokumentierten sie das Sprachverhalten der Jungen und Mädchen mit unterschiedlichen Erstsprachen im Deutschen. Dieser Beobachtungsbogen fokussiert Bereiche der Sprachentwicklung bei Kindern mit DAZ und deren Interesse und Schrift in verschiedenen alltäglichen Kontexten. Die quantitativ erhobenen Daten durch den Sismik wurden in offenen Experteninterviews mit den Erzieherinnen am Ende des Projektes durch qualitative Daten ergänzt. Im Vordergrund stand dabei die Evaluation der praktischen Umsetzung der Projekthalte, die dabei notwendigen Modifizierungen, um dem besonderen Sprachentwicklungskontext der Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist und keine bis wenige Deutschkenntnisse bei Eintritt in den Kindergarten vorweisen, entgegenzukommen, und den konkreten Erfahrungen einer bewegungsorientierten Sprachförderung mit den einzelnen Kindern.

Erste Ergebnisse

Eine erste Sichtung der Daten des ersten und des zweiten Beobachtungszeitpunktes ergibt Hinweise auf einen Entwicklungszuwachs der Kinder hinsichtlich der sprachlichen Fähigkeiten in Deutsch auf den Skalen des Sismik. Im Gegensatz dazu veränderten sich nach gesonderten Berechnungen die Ergebnis-

se bei (vergleichbaren) Kindern, die keine konsequent durchgeführten Fördermaßnahmen erhalten hatten, auf allen Skalen nur unbedeutend. Diese Ergebnisse lassen darauf schließen, dass die Kinder von den bewegungsorientierten Maßnahmen profitieren konnten und der beobachtete Entwicklungszuwachs hinsichtlich sprachlicher Fähigkeiten nicht lediglich auf die ohnehin sehr entwicklungsintensive Zeit bei Kindern im Alter von 4 bis 6 Jahren, sondern tatsächlich auf die angebotenen Interventionen zurückzuführen sind.

Es wurden für die Analyse der Experteninterviews die Qualitative Strukturierende Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) angewendet. Die Kategorien „Kinderbeteiligung“, „Umsetzung“, „Modifikation“, „Besondere Problematik“ und „Familieneinbezug“ wurden auf Basis des Interviewleitfadens deduktiv festgelegt und durch Sichtung des Materials induktiv ergänzt. Die meisten Fundstellen bezogen sich auf die konkrete Umsetzung der bewegten Sprachförderung in der Praxis, aber auch wie die Kinder diese angenommen haben. Die Äußerungen zu den Kategorien „Modifikation“, „Entwicklungsbeobachtung“, „Besondere Problematik“ und „Familieneinbezug“ waren ungefähr gleich verteilt.

Eines der Hauptziele des Projektes, Kindern mit Deutsch als Zweitsprache einen motivierenden Rahmen der Sprachförderung anzubieten, konnte aus Sicht der ErzieherInnen erreicht werden. Sie sagten aus, dass die „Bewegte Sprache“ eine individuell an die einrichtungsgegebene Situation und an die Interessen und Bedürfnisse der Kinder angepasste vielfältige Umsetzung zulasse. Bewegung stelle einen hohen Motivationsfaktor für die Kinder dar, setzt sie bei den Kindern doch an Handlungsmöglichkeiten, die unabhängig von Deutschkenntnissen sind (vgl. Jampert, Leukefeld, Zehnbauer & Best 2006, 47), an. Synergieeffekte, die in der Verknüpfung von Bewegungshandeln und Sprachhandeln entstanden, wurden von den ErzieherInnen wahrgenommen.

Des Weiteren wurde das Ziel erreicht, die sprachliche Entwicklung der Kinder zu fördern, was nicht nur in der Auswertung der Beobachtungsbögen deutlich wurde, sondern auch in den Interviews zur Sprache kam. Die Wortschatzerweiterung sowie der Erwerb grammatischer Kompetenzen, wie z.B. die Verwendung des Artikels oder die Anwendung einer komplexen Syntax konnte beobachtet werden. Insgesamt bewerteten die ErzieherInnen die „Bewegte Sprache“ als gute Erweiterung einer Sprachförderung im Kindergartenalltag. Für eine ausführliche Darstellung aller Befunde und Diskussionen vgl. Zimmer (2013).

2.6.4 Bewegungsorientierte Sprachbildung und -förderung in der Krippe

Im Rahmen des zuvor beschriebenen Projektes wurde gleichzeitig eine Interventionsstudie einer bewegungsorientierten Sprachbildung und -förderung im Krippenalltag mit integrierter Eltern- und Erzieherbildung durchgeführt. In 19 Krippen aus dem Großraum Osnabrück wurde im Rahmen eines Intervention-Kontrollgruppen-Designs mit Prä- und Posttest anhand standardisierter Testverfahren der sprachliche Entwicklungsstand von 115 Kindern, die zum ersten Testzeitpunkt 2 Jahre alt waren, erhoben.



Abbildung 9: Sprachliche Interaktion und Bewegung in spielerischem Kontext

Die Basis des Projektes bildeten die Fortbildungen zur bewegungsorientierten Sprachförderung, welche im Zeitraum von März 2010 bis Januar 2011 stattfanden. Diese hatten das Ziel ErzieherInnen so weiterzubilden, dass sie sich im täglichen Umgang mit den Kindern im Krippenkontext sprachförderlich verhalten und sprachanregende Bewegungsangebote schaffen können. Die sprachliche Förderung erfolgte in diesem Sinne für alle Kinder und findet alltagsintegriert statt. Als ein zusätzlicher zentraler Faktor für die Förderung der Zweijährigen gilt die enge Kooperation mit den Eltern. Neben einführenden Informationen über das Projekt wurden Elternabende oder Informationsnachmittage angeboten. Hier erhielten die Eltern Anregungen für sprachförderliche Bedingungen und eine bewegungsorientierte Sprachförderung zu Hause.

Durch das Aufgreifen der sozial-emotionalen und sprachlichen Ressourcen der Bezugspersonen werden günstige Voraussetzungen für eine optimale sprachliche Förderung gegeben. Dies wurde im Rahmen des Projektes durch Beratung und Anleitung von ErzieherInnen (für den Krippenalltag) und Eltern (für den Alltag zu Hause) unterstützt. Dabei wurden die Ressourcen der ErzieherInnen, die sie durch ihre eigenen Erfahrungen in der frühkindlichen Arbeit entwickelt haben, mit zusätzlichem theoretischen Hintergrundwissen verknüpft. Durch diese Verzahnung konnte somit ein bewusster Einsatz der „Bewegten Sprache“ ermöglicht werden.

Zur Bestimmung des Sprachentwicklungsstatus wurde der von Grimm (2000) konzipierte Sprachentwicklungstest für zweijährige Kinder verwendet. Neben diesem Verfahren, das sowohl zur Prä-Testung als auch nach der Phase der jeweiligen Intervention zur Posttestung eingesetzt wurde, wurde zusätzlich der Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern (ELFRA 2) von Grimm & Doil (2000) eingesetzt. Dieser gab außerdem Auskunft über Angaben zu den Sprachbereichen Wortschatz, Morphologie und Syntax sowie allgemeine entwicklungsbezogene Aussagen aus der Elternperspektive.

Zusätzlich wurden mit stichprobenartig ausgewählten ErzieherInnen fünf Experteninterviews geführt, die neben Informationen für den Prozess der Konzeptoptimierung Angaben zur möglichen Vorhersage von Nachhaltigkeitsprozessen liefern konnten.

In Anlehnung an die vorausgegangenen Projektausführungen und die vorgestellten Prämissen lassen sich folgende forschungsleitende Annahmen aufstellen:

- Der Krippenalltag bietet optimale Konditionen die frühkindliche Sprachentwicklung zu fördern, besonders in den Bereichen der linguistischen und pragmatischen Kompetenzen.
- Bewegungsangebote im Krippenkontext schaffen Interaktions- und somit auch Kommunikationsanlässe.
- Die Möglichkeiten der Sprachförderung für unter 3-Jährige werden nicht genügend ausgeschöpft, da die ErzieherInnen im Bereich der Sprachförderung (ganzheitlicher Ansatz) nicht ausreichend ausgebildet sind bzw. wurden.
- Die Ressourcen der Bezugspersonen (Erzieher und Eltern) jedes Kindes haben eine motivierende und unterstützende Funktion und können somit als ein Teil des Motors der Sprachentwicklung im frühkindlichen Bereich gesehen werden.

Die Ergebnisse der Studie zeigen Interventionseffekte in den Bereichen Verstehen und Enkodierung semantischer Relationen auf. Die vorliegenden Daten bekräftigen einerseits die interaktive Bedeutung von Bewegung als Medium zur Förderung sprachlicher Fähigkeiten bereits im Krippenalter, andererseits verdeutlichen sie die Relevanz alltagsintegrierter, in den Handlungskontext eingebundener Angebote sowie die Bedeutung der familiären Einbindung in den Bildungsprozess.

Literatur

- Adler, Y. (2010). Kompetenzentwicklungsmodell des Zweitspracherwerbs Deutsch bei Kindern unter 7 Jahren (KomMig). *Die Sprachheilarbeit* 55, (3), S. 121-128.
- Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (2012). *Dem Nachwuchs eine Sprache geben. Was frühkindliche Sprachförderung leisten kann. Discussion Paper 6*. Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung.
- Bohnsack, R. (2010). Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In R. Bohnsack (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 205 - 218). Weinheim: Juventa.
- Engin, H. (2010). Sprachförderung bei Kindern mit migrationsbedingter Zwei-/ Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache. In Zimmer, R. (Hrsg.), *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung* (S. 188-209). Freiburg: Herder.
- Fried, L. (2004). *Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger. Eine kritische Betrachtung*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Grimm, H. (2000). *Sprachentwicklungstest für zweijährige Kinder (SETK-2)*. Göttingen: Hogrefe.
- Grimm, H. & Doil, H. (2000). *Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern (ELFRA-1, ELFRA-2)*. Göttingen: Hogrefe.
- Jampert, K., Leukefeld, K., Zehnbauer, A. & Best, P. (2006). *Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien?* Weimar, Berlin: verlag das netz.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In: G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601-613). VS Verlag.
- Madeira Firmino, N., Menke, R., Ruploh, B. & Zimmer, R. (2014). „Bewegte Sprache“ im Kindergarten. Überprüfung der Effektivität einer alltagsorientierten Sprachförderung. *Forschung Sprache, E-Journal für Sprachheilpädagogik, Sprachtherapie und Sprachförderung*, 2 (1), 34-47.
- Reich, H. H. (2010). Entwicklungen von Deutsch als Zweitsprache in Deutschland. In H.-J. Krumm, C. Fandrych, B. Hufeisen & C. Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, 1. Halbband* (S. 63-72). Berlin: De Gruyter Mouton.
- Ulich, M. & Mayr, T. (2003). *Sismik. Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder.
- Ulich, M. & Mayr, T. (2006). *Seldak. Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern*. Freiburg: Herder.

Zimmer, R. (2008). Sprache und Bewegung. In W. Schmidt, R. Zimmer & K. Völker. (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit* (S. 255–276). Schorndorf: Hofmann.

Zimmer, R. (2013). *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung (6. Aufl.)*. Freiburg: Herder.

Zimmer, R., Dzikowski, P. & Ruploh, B. (2007). *Bewegungs- und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten* (unveröff. Projektbericht). Osnabrück: Universität Osnabrück.

2.7 Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer, Universität Osnabrück,
Förderung durch:	Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen
Projektmitarbeiterinnen:	M.Sc. Psych. Carolin Eckrodt M.A. Mot. Elisabeth König M.A. Bewegungswiss. Marina Kuhr M.A. Sonderpäd. & Rehawiss. Julia Lieske Dipl. Reha.-Päd. Nadine Madeira Firmino B.A. Reha.-Päd. Sophie Reppenhorst Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger
Laufzeit:	April 2013 – Dezember 2015

Hintergrund

In den vergangenen Jahren wurden bundesweit Maßnahmen zur Unterstützung der kindlichen Sprachentwicklung auf bildungspolitischer Ebene diskutiert und länderspezifisch implementiert (vgl. Lisker 2010; 2011). Vor dem Hintergrund der Ergebnisse internationaler Studien, die die Bedeutung sprachlicher Kompetenzen für gelingende Bildungsbiografien und die gesellschaftliche Teilhabe herausstellten (vgl. Artelt et al. 2001), wurde eine Vielzahl an Konzepten, Fördermaßnahmen und Verfahren entwickelt und eingesetzt. Dabei wurde vor allem dem Elementarbereich besondere Aufmerksamkeit geschenkt, um die Kinder noch im Prozess ihres (Zweit-) Spracherwerbs bestmöglich begleiten zu können (vgl. Lisker 2011).

Das Land Nordrhein-Westfalen (NRW) verwendete seit 2005 das Verfahren *Delfin 4* (vgl. Fried 2008) zur Sprachstandserhebung und ermöglichte bei Bedarf eine anschließende, an das Verfahren gebundene, Sprachförderung. Wissenschaftliche Erkenntnisse sowie die in den letzten Jahren gewonnenen Praxiserfahrungen wiesen auf einen Bedarf an neuen Konzepten und Maßnahmen zur Feststellung und Förderung der kindlichen Sprachentwicklung hin. Darin inbegriffen war ebenfalls die Nachfrage nach innovativen Qualifizierungskonzepten für das pädagogische Personal in den Kindertageseinrichtungen (vgl. Neugebauer & Becker-Mrotzek 2013; Schakib-Ekbatan et al. 2007; Simon & Sachse 2011).

Neuausrichtung der Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung des Landes Nordrhein-Westfalen

Nachdem das Land bereits 2012 in den Koalitionsvereinbarungen eine Abkehr von den bisherigen Sprachförderlinien angekündigt hatte (NRW SPD – Bündnis 90/Die Grünen NRW 2012), wurde 2013 die Sprachstandsdiagnostik sowie die anschließende Förderung und die dazu notwendige Qualifizierung in NRW neu ausgerichtet.

Die künftig in NRW greifende Neugestaltung der Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung sieht eine Sprachbildung vor, die sich an der Lebenserfahrung und den individuellen Lebenslagen der Kinder orientiert und integriert in den pädagogischen Alltag stattfindet (vgl. Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW (MFKJKS) 2014). Im Zuge dessen sollen entwicklungs- und prozessbegleitende Beobachtungen der Sprachkompetenzen die punktuelle Sprachstandserhebung mittels des Verfahrens *Delfin 4* ersetzen. Die Beobachtungen sollen außerdem für alle Kinder, die eine

Kindertageseinrichtung besuchen, ab dem ersten Lebensjahr verbindlich gelten (MFKJKS 2014). Außerdem sind intensive mehrtägige Qualifizierungsmaßnahmen vorgesehen, an denen das gesamte Team der Kindertageseinrichtungen beteiligt ist und die eine langfristige Implementierung der neuen bildungspolitischen Anforderungen zum Ziel haben (vgl. MFKJKS 2014).

Projektbeschreibung und Verlauf der einzelnen Bestandteile

Seit Beginn des Projektes „Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich“ begleitet die Forschungsstelle das Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes NRW in beratender und gestaltender Funktion bei der Implementierung der aktuell greifenden Neuausrichtung der Alltagsintegrierten Sprachbildung im Elementarbereich des Landes NRW. Im Rahmen dieses Vorhabens verfolgt die Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik mehrere voneinander abgrenzbare Aufgaben und Ziele:

Mit der Veröffentlichung der Grundlagen „Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich“, die in Zusammenarbeit mit Vertretern der Spitzenverbände¹ sowie Vertretern des MFKJKS entstanden sind, wurde die Neuausrichtung der Alltagsintegrierten Sprachbildung offiziell bekannt gegeben (MFKJKS 2014). Ein erster flächendeckender Transfer sollte durch die Veranstaltung der Fachinformationstage zur Neuausrichtung der Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen realisiert werden, die im Herbst 2014 stattfanden und von der Leiterin und den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen der Forschungsstelle, die über das Drittmittelprojekt finanziert werden, durch Vorträge und Workshops gestaltet wurden. Auch im weiteren Projektverlauf wird die Forschungsstelle dem MFKJKS sowie den Vertretern der Spitzenverbände als beratender Ansprechpartner zur Verfügung stehen.

Ein weiteres Projektziel bestand in der fortwährenden Umsetzung des Modellprojekts „Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung“ (s. Kap. 2.7.1), dessen Auftakt im November 2013 stattfand und an dem insgesamt 12 Einrichtungen aus dem Kreis Herford beteiligt waren bzw. sind. Im Rahmen des Modellprojektes wurden die pädagogischen Fachkräfte aufbauend auf dem Konzept *Bewegte Sprache* nach Zimmer (2010) im Sinne einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Beobachtung weitergebildet. Im Zuge dessen wurde auch das Beobachtungsverfahren *BaSiK (Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertages-einrichtungen)* (Zimmer 2014) auf seine Gültigkeit, Nützlichkeit und Praktikabilität hin untersucht. Darüber hinaus wurden Inhalte und Rahmenbedingungen erprobt und identifiziert, die in die Konzipierung der landesweiten Qualifizierung einfließen und die infolgedessen die Grundlage der Weiterbildung sowie des Curriculums für Multiplikatoren bilden. Mit dem Modellprojekt beteiligte sich die Arbeitsgruppe an der bundesweiten Initiative *Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS)* und wird in diesem Zusammenhang auch weiterhin mit den Einrichtungen zusammenarbeiten.

Aufbauend auf den Erkenntnissen des Modellprojektes „Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung“ wurde ein innovatives Fortbildungskonzept entwickelt, das darauf abzielt, die neuen bildungspolitischen Anforderungen, die im Zuge der Neuausrichtung der Alltagsintegrierten Sprachbildung defi-

¹ freie Wohlfahrtspflege, Landesjugendämter NRW

nirt wurden, in der Praxis zu implementieren. Hierzu wurde ein Curriculum konzipiert, das neben den Erkenntnissen des Modellprojekts auch Modelle des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) sowie erwiesene Prädiktoren der Qualitätssicherung von Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Schakib-Ekbatan et al. 2007; Buschmann & Jooss 2011; Simon & Sachse 2011) berücksichtigt. Im Mittelpunkt dieses Vorhabens steht die Ausbildung von Multiplikatoren, die die pädagogischen Fachkräfte ihrer Region qualifizieren und neben ihrer Referententätigkeit auch als Ansprechpartner und Berater der Fortbildungsinhalte für die Einrichtungen fungieren sollen. Die wissenschaftliche Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik erarbeitet die Grundlagen dieses Fortbildungskonzepts und steht in der weiteren Kooperation als Ansprechpartner zur Verfügung.

Im Folgenden werden einzelne Bestandteile des Projektes, d. h. das Modellprojekt „Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung“, das Beobachtungsverfahren BaSiK sowie die Multiplikatorenweiterbildung näher ausgeführt.

2.7.1 Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS): Modellprojekt „Alltagsintegrierte Sprachförderung durch Bewegung“

Hintergrund

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) und die Jugend- und Familienministerkonferenz der Länder (JFMK) vereinbarten im Oktober 2012 die gemeinsame Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS). Die Bundesinitiative BiSS ist ein fünfjähriges Forschungs- und Entwicklungsprogramm, welches die Weiterentwicklung und Verbesserung derzeitiger Angebote zur Sprach- und Leseförderung sowie deren Maßnahmen der Sprachdiagnostik vorsieht. Im Rahmen dieses Forschungs- und Entwicklungsprogramms arbeiten verschiedene Verbände aus Kindertageseinrichtungen und Schulen zusammen und tauschen ihre Erfahrungen im Hinblick auf die Bildung und Entwicklung der Sprache von Kindern aus. Dabei verfolgen die Verbände unterschiedliche wissenschaftliche Ziele. Der Verbund „Bewegte Sprache“ hat die Durchführung des Modellprojekts „Alltagsintegrierte Sprachförderung durch Bewegung“ zum Ziel, in dessen Rahmen das in der Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik entwickelte Beobachtungsverfahren BaSiK erprobt werden soll. Die wissenschaftliche Begleitung des Verbundes übernimmt die Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik unter der Leitung von Prof. Dr. Renate Zimmer. Der zuständige Verbundkoordinator ist Ralf Hoffmann (Kreisgeschäftsführer des DRK Herford-Stadt).

Modellprojekt

In dem Modellprojekt wird zum einen das neu entwickelte Beobachtungsverfahren BaSiK in den teilnehmenden Kindertageseinrichtungen aus dem Raum Herford eingesetzt und auf seine Gültigkeit, Nützlichkeit und Praktikabilität hin untersucht. Zum anderen soll eine auf dem Konzept „Bewegte Sprache“ basierende, alltagsintegrierte Sprachbildungsmaßnahme in diesen Einrichtungen implementiert werden. Darin inbegriffen sind eine umfassende Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte und ihre prozessbegleitende Beratung.

Neun Einrichtungen der Träger des Deutschen Roten Kreuzes, des Evangelischen Kirchenkreises Herford und des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes nehmen an der Bundesinitiative BiSS teil. Auf-

grund der großen Nachfrage an dem Modellprojekt wurde über die Bundesinitiative BiSS hinaus, drei weiteren Einrichtungen die Teilnahme an dem Modellprojekt ermöglicht.

Das Modellprojekt startete im Oktober 2013. Bis Oktober 2014 wurden die pädagogischen Fachkräfte in insgesamt neun Modulen zur „Alltagsintegrierten Sprachbildung durch Bewegung“ fortgebildet. Am 02.10.2013 wurden die teilnehmenden Einrichtungsleitungen im Rahmen der Auftaktveranstaltung des Modellprojekts durch einen Vortrag von Prof. Dr. Zimmer mit der Organisation und den Inhalten des Projekts vertraut gemacht. Im Hinblick auf eine Passung von Fortbildungsinhalten und -bedarf erhob die wissenschaftliche Arbeitsgruppe parallel in einer Ausgangsanalyse mit den jeweiligen Einrichtungsleitungen Informationen zu ihrer pädagogischen Konzeption, zu bisherigen Förder- und Dokumentationsansätzen sowie zu ihren Vorerfahrungen in der Sprach- und Bewegungsförderung. Diese Informationen gingen in die Konzeption der Fortbildungsmodule mit ein. Im November 2013 startete die Durchführung der Module mit „Modul 0“, in dem die teilnehmenden pädagogischen Fachkräfte einen Einblick in den Aufbau und in die zukünftigen theoretischen und praktischen Inhalte des Projekts erhalten haben. Im Abstand von jeweils einem Monat fanden 2014 insgesamt 8 weitere Module zu folgenden Themenbereichen statt:

- Bewegung als Motor des Spracherwerbs
- Grundlagen, Voraussetzungen und Meilensteine der Sprachentwicklung
- Beobachtung als Basis individueller Sprachbildung (Gestaltung von Beobachtungssituationen; Partizipation an der Erprobung und Normierung des Beobachtungsverfahrens BaSiK)
- Sprachförderliche Verhaltensweisen im pädagogischen Alltag
- Theoretische Grundlagen und Vertiefungswissen zur Entwicklung sprachlicher Kompetenzen in den Bereichen Lexikon/Semantik; Syntax/Morphologie, Phonetik/Phonologie, Pragmatik und Prosodie sowie deren gezielte Bildung und Förderung im Alltag durch bewegungsorientierte Maßnahmen
- Soziale Voraussetzungen: die Bedeutung von Peerinteraktionen für die Sprachentwicklung
- Mehrsprachigkeit als Ressource für den kindlichen Spracherwerb
- Sprachbildung als Querschnittsaufgabe im Kindergarten
- Auffälligkeiten im Spracherwerb

Im Dezember 2014 endete die erste Qualifizierungsreihe mit einer gemeinsamen Abschlussveranstaltung. Für die Evaluation der Weiterbildungsreihe sowie zur Erfassung von Nachhaltigkeitseffekten als auch weiterer Bedarfe, wurden im Anschluss daran mit den pädagogischen Fachkräften aus den 12 teilnehmenden Einrichtungen leitfadengestützte Interviews geführt. Um die Perspektive der Träger miteinzubeziehen fanden zudem zwei Interviews mit den zuständigen Fachberatungen statt.

Ausblick

Die aus den Interviews gewonnenen Daten bilden den Kern der zweiten Phase des Modellprojekts. Die weitere Projektarbeit für das Jahr 2015 besteht aus folgenden Bausteinen:

- Netzwerk-Nachmittage
- Praxisorientierte Begleitung in den Kitas
- Refresher-Fachtage

Um die Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte in den Bereichen alltagsintegrierter Sprachbildung und prozessorientierter Beobachtung weiterhin zu gewährleisten und zu vertiefen wird in die-

ser zweiten Projektphase der Schwerpunkt auf die Implementierung – Handlungsebene – gelegt. Ziel dieser zweiten Phase bleibt es weiterhin, die Sprachbildungskompetenz der pädagogischen Fachkräfte zu stärken und weiterzuentwickeln, um sie in ihrer Arbeit und Interaktion mit den Kindern zu unterstützen.

2.7.2 BaSiK – Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen“

Die Beobachtung der kindlichen Entwicklung ist Bestandteil des Bildungsauftrages von Kindertageseinrichtungen. Durch Beobachtung können sowohl erste Eindrücke über die Entwicklung eines Kindes entstehen als auch zielgerichtet detaillierte Informationen über bestimmte Bildungsbereiche gesammelt werden. Vor dem Hintergrund alltäglicher Beobachtungen wird der weitere Entwicklungs- und Bildungsprozess des Kindes aufbauend auf seinen Interessen und Ressourcen begleitet und bestärkt (Zimmer 2013; Kany & Schöler 2007, 108). Dabei stellt die Beobachtung und Unterstützung des (Zweit-) Spracherwerbs eine wesentliche Aufgabe im Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen dar.

Das 2014 veröffentlichte Beobachtungsverfahren „BaSiK – Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen“ (Zimmer 2014)² bietet die Möglichkeit, die kindliche Sprachentwicklung ganzheitlich über die gesamte Kindergartenzeit bis zum Schuleintritt im pädagogischen Alltag zu beobachten. Das Verfahren wurde im Zeitraum 2010-2014 in enger Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften entwickelt und seither an einer Stichprobe von über 2000 Kindern erprobt. Ziel war es, ein Verfahren zu konstruieren, anhand dessen nicht nur sprachliche Kompetenzen im engeren Sinne beobachtbar sind, sondern auch bestimmte Basiskompetenzen, die dem Spracherwerb vorausgehen, dokumentieren zu können. Außerdem galt es, verbale und nonverbale Einflussfaktoren auf den Erwerb der deutschen Sprache von mehrsprachig aufwachsenden Kindern zu berücksichtigen. Aufbauend auf den Beobachtungen können bei BaSiK Maßnahmen einer alltagsintegrierten Sprachbildung abgeleitet werden, sodass Beobachtungs-, Dokumentations- und Bildungsprozesse ineinander greifen (vgl. Zimmer 2014). Das Verfahren liegt in einer Version für Kinder unter drei Jahren und einer Version für Kinder über drei Jahren vor.

Bild des Kindes

Das Kind wird als ein von Beginn an aktiv lernendes, kompetent handelndes Wesen verstanden, das seine eigene Entwicklung vorantreibt und sich die Welt aktiv aneignet. Durch Sprache kann es sich mitteilen, seine Bedürfnisse äußern und mit seinen Bezugspersonen in Interaktion treten (vgl. Zimmer 2010). Das Kind benötigt Bezugspersonen, die es in seinem Bedürfnis nach forschendem und entdeckendem Lernen unterstützen, die ihm Anregungen und Herausforderungen geben und damit neue Erfahrungsmöglichkeiten eröffnen (vgl. Fischer 1996; Zimmer 2010).

² Unter Mitarbeit von Nadine Madeira Firmino, Stefanie Rieger und Carolin Eckrodt

Auffassung von Sprache

Besonders die Kinder, die noch am Beginn ihrer Sprachentwicklung stehen oder Deutsch als Zweitsprache erwerben, profitieren von Zugängen zur Sprache, die über die Wahrnehmung, den Körper und die Bewegung erfolgen. BaSiK verfolgt somit einen ganzheitlichen Zugang zur Sprache, ihrer Beobachtung und Bildung. Auf Grundlage dieser ganzheitlichen Auffassung von Sprache und ihrer Entwicklung berücksichtigt BaSiK neben Sprachkompetenzen im engeren Sinne auch Basiskompetenzen, die dem Spracherwerb vorausgehen. Für BaSiK ergeben sich somit folgende Skalen:

- a. Basiskompetenzen
 - Auditive Voraussetzungen
 - Mundmotorik
 - Taktil-kinästhetische Kompetenzen
 - Emotional-motivationale Kompetenzen
 - Soziale Kompetenzen
- b. Sprachverständnis
- c. Semantisch-lexikalische Kompetenzen
- d. Phonetisch-phonologische Kompetenzen
- e. Prosodische Kompetenzen
- f. Morphologisch-syntaktische Kompetenzen
- g. Pragmatische Kompetenzen
- h. Literacy

Zur Dokumentation der Kompetenzen wird ein Beobachtungszeitraum von 2-4 Wochen empfohlen. Außerdem ist es möglich eine qualitative (beschreibende) oder eine quantitative (rechnerische) Auswertung vorzunehmen, wobei durch erstere Situationen einer anschließenden Sprachbildung abgeleitet werden können und diese somit vordergründig durchgeführt werden sollte. Es ist ratsam BaSiK flexibel einzusetzen, es ist z.B. nicht notwendig, dass eine Fachkraft einen Beobachtungsbogen allein ausfüllt. Vielmehr können sich die pädagogischen Fachkräfte, wenn gewünscht, bei der Beobachtung absprechen und Skalen aufteilen.

Verbindung von Sprachbildung und Beobachtung

Auf Basis der Beobachtungsergebnisse sollten die pädagogischen Fachkräften Maßnahmen einer anschließenden Sprachbildung ableiten. Obwohl anhand des Verfahrens primär die Sprachentwicklung der Kinder beobachtet werden kann, empfiehlt es sich, die anschließende Unterstützung auch vor dem Hintergrund der Gesamtentwicklung des Kindes, seinem Spiel-, Lern- und Sozialverhalten zu planen (vgl. Albers 2011, 102). Zu diesem Zweck wird in BaSiK aufgezeigt, wie aktuelle Entwicklungsschritte im Beobachtungsbogen vermerkt werden können und mit bereits erworbenen Kompetenzen zu verbinden sind (Zimmer 2014). Außerdem werden verschiedene Situationen zur Gestaltung alltagsintegrierter Sprachbildung mit den Beobachtungsaufgaben verknüpft, die unterschiedlichen Bereichen und ggf. auch Interessen der Kinder zuzuordnen sind. Darüber hinaus werden Sprachlehrstrategien genannt, die zum Ausbau von Dialogen dienen und somit die Sprechfreude der Kinder unterstützen (vgl. Zimmer 2014).

Erprobung

Das Verfahren BaSiK wurde 2010 entwickelt und seither in den Bundesländern Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und Hessen erprobt. Die bisherigen Analysen des Verfahrens basieren auf einer Stichprobe von insgesamt circa 2000 Kindern, von denen ungefähr ein Drittel mit Deutsch als Zweitsprache aufwächst. Die aktuelle Normierstichprobe des Verfahrens umfasst 957 Kinder im Alter von 1;0 – 6;11 Jahren, von denen 211 Kinder einen bi- bzw. multilingualen Spracherwerb aufweisen. Die Ergebnisse der Reliabilitätsanalyse weisen bei beiden Verfahren sowohl für die Kinder mit Deutsch als Erstsprache, als auch für die mehrsprachig aufwachsenden Kinder auf zufriedenstellende Koeffizienten der einzelnen Skalen hin. Dabei weist das BaSiK-U3-Verfahren eine interne Konsistenz von α (Median) = .85 und das BaSiK-Ü3-Verfahren eine interne Konsistenz von α (Median) = .87 auf. Darüber hinaus sprechen signifikante Zusammenhänge mit der Summe der Risikopunkte des Verfahrens BISC (Jansen, Mannhaupt, Marx & Skowronek 2002) für die Validität des Verfahrens. Praxiserfahrungen zufolge lässt sich das Verfahren BaSiK ökonomisch und praktikabel im pädagogischen Alltag anwenden und ist außerdem hilfreich bei der Ableitung von Maßnahmen zur Unterstützung der kindlichen Sprachentwicklung.

Ausblick

Das Verfahren BaSiK ist eines der Instrumente, die das Land Nordrhein-Westfalen zur Beobachtung der Sprachentwicklung von Kindern in Kindertageseinrichtungen ab dem Kindergartenjahr 2014/2015 empfiehlt.

2.7.3 Multiplikatoren

Im Rahmen der Neuausrichtung zur Alltagsintegrierten Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW waren die Planung und Implementierung einer innovativen Qualifizierungsmaßnahme erforderlich, um eine landesweite Weiterbildung des gesamten pädagogischen Personals realisieren zu können. Im Zuge dessen wurde im Januar 2014 damit begonnen, eine Weiterbildung für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu konzipieren, die sich an den in der Grundlagenbroschüre benannten Qualitätskriterien für nachhaltige Qualifizierungsmaßnahmen sowie an Modellen des Deutschen Qualifikationsrahmen orientiert. Zudem wurden erwiesene Prädiktoren für nachhaltige Bildungsformate berücksichtigt (vgl. Simon & Sachse 2011).

In diesen Prozess inbegriffen war die Erstellung neuer Curricula, die sowohl auf Ebene der Multiplikatoren als auch auf Ebene der pädagogischen Fachkräfte prozessorientierte, kontinuierliche Bildungsformate zum Ziel hatten. Außerdem sollten die Fortbildungsmodule ganztägig und in regelmäßigen Abständen angeboten werden, um einen Praxis-Transfer zu ermöglichen.

Projektbeschreibung und Verlauf: Multiplikatorenweiterbildung

Die Weiterbildung der Multiplikatoren besteht insgesamt aus fünf ein – bis zweitägigen Modulen. Inhaltlich wurden, wie in der erarbeiteten Grundlagenbroschüre gefordert, Module mit Bezug zur Sprachentwicklung, zum mehrsprachigen Spracherwerb, zur prozessbegleitenden Beobachtung sowie zu den Themen Motivation, Haltung und Selbstreflexion in dem Curriculum verankert. Außerdem wurde

die Nachbereitung der Module, die Anwendung des Beobachtungsverfahrens *BaSiK* sowie die Planung, Durchführung und Reflexion eines eigenen Workshops zum Thema Alltagsintegrierte Sprachbildung als Bestandteile eines Selbststudiums konzipiert. Die Inhalte sowie die in 2014 veranstalteten Termine der Multiplikatorenweiterbildung können der nachfolgenden Tabelle 1 entnommen werden.

Tabelle 1: Elemente der Multiplikatorenweiterbildung

Modul	Themen	Referenten
Modul 1 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 04./ 05.07.2014 ▪ 26./ 27.09.2014 ▪ 17./ 18.10.2014 ▪ 04./ 05.12.2014 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ „Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich – Grundlagen für NRW“ ▪ Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung ▪ Pädagogische Haltung – Sprachförderliche Haltung – Sprachlehrstrategien ▪ Das Beobachtungsverfahren BaSiK (Beobachtung, Dokumentation, Sprachbildung) 	nifbe
Modul 2 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 01.10.2014 ▪ 24.10.2014 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mehrsprachigkeit ▪ Literacy ▪ Die Beobachtungsverfahren Sismik/ Seldak/ Liseb 	ifp
Modul 3 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 31.10.2014 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rechtliche Grundlagen und Neuerungen durch die KiBiz-Revision 	MFKJKS
Modul 4 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 07./ 08.11.2014 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Beobachtungsverfahren BaSiK ▪ Literacy ▪ Mehrsprachigkeit ▪ Sprache in anderen Bildungsbereichen ▪ Selbstreflexion 	nifbe
Modul 5 <ul style="list-style-type: none"> ▪ 21./ 22.11.2014 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kompetenzorientierte Weiterbildung ▪ Workshopphase 	nifbe
Selbststudium	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nachbereitung ▪ Anwendung des Beobachtungsverfahrens BaSiK ▪ Planung, Durchführung und Reflexion eines Workshops zur Alltagsintegrierten Sprachbildung 	

Damit künftig eine flächendeckende Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte erreicht werden kann, werden ca. 200 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ausgebildet, die sich im besten Falle regional auf die unterschiedlichen Regierungsbezirke NRWs verteilen. Seit Beginn der Bewerbungsphase im April 2014 wurden bis Ende des Jahres ca. 300 Bewerbungen gesichtet und auf Eignungskriterien überprüft. Dabei wurde beurteilt, welche Kenntnisse und Erfahrungen im Bereich der Sprachentwicklung, des pädagogischen Alltags, der Anwendung von Beobachtungs- und Testverfahren sowie der Erwachsenenbildung vorlagen. Die erste Kohorte der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren startete im Juli 2014 und schloss die Weiterbildung im November ab. Außerdem begannen 3 weitere Kohorten die Weiterbildung, sodass sich im Dezember 2014 bereits ca. 100 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Prozess der Weiterbildung befanden.

Ausblick:

Es ist vorgesehen, dass Ende 2015 die geplante Anzahl von ca. 200 weitergebildeten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren realisiert wird. Außerdem sind jährliche Refresherkurse geplant.

Des Weiteren ist vorgesehen, dass die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren nach Abschluss der Weiterbildung ein Curriculum erhalten, auf dessen Basis bedarfsgerechte Fortbildungen für die pädagogischen Fachkräfte konzipiert werden können.

Erstellung eines Curriculums zur Durchführung von Qualifizierungsangeboten für pädagogische Fachkräfte der Kindertageseinrichtungen und der Kindertagespflege in Nordrhein-Westfalen

Das Curriculum bildet die Basis für die künftige Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte hinsichtlich der Neuausrichtung zur Alltagsintegrierten Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich. Es orientiert sich an den neuen – in der Grundlagenbroschüre definierten – bildungspolitischen Anforderungen sowie an strukturellen und inhaltlichen Bedingungen und Themen des pädagogischen Alltags (MFKJKS 2014). Das Curriculum beschreibt Qualifizierungsthemen, die im Rahmen der Weiterbildung von den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bedarfsgerecht nach Absprache mit den Einrichtungen ausgewählt werden. Außerdem wird auch der organisatorische Rahmen, in dem die Weiterbildungen der pädagogischen Fachkräfte stattfinden können sowie Verweise auf weiterführende Inhalte, die bei Bedarf ergänzend vermittelt werden können, beschrieben.

Das Curriculum dient den Multiplikatoren als Orientierungsgrundlage und wird, sobald die Fortbildungsvereinbarung offiziell verabschiedet wird, nach Ende der Multiplikatorenweiterbildung ausgehändigt. Der Großteil des Curriculums wurde bis Ende 2014 von Prof. Dr. Renate Zimmer und Mitarbeitern erarbeitet. Die folgende Grafik veranschaulicht den inhaltlichen Aufbau sowie Ziele des Curriculums.

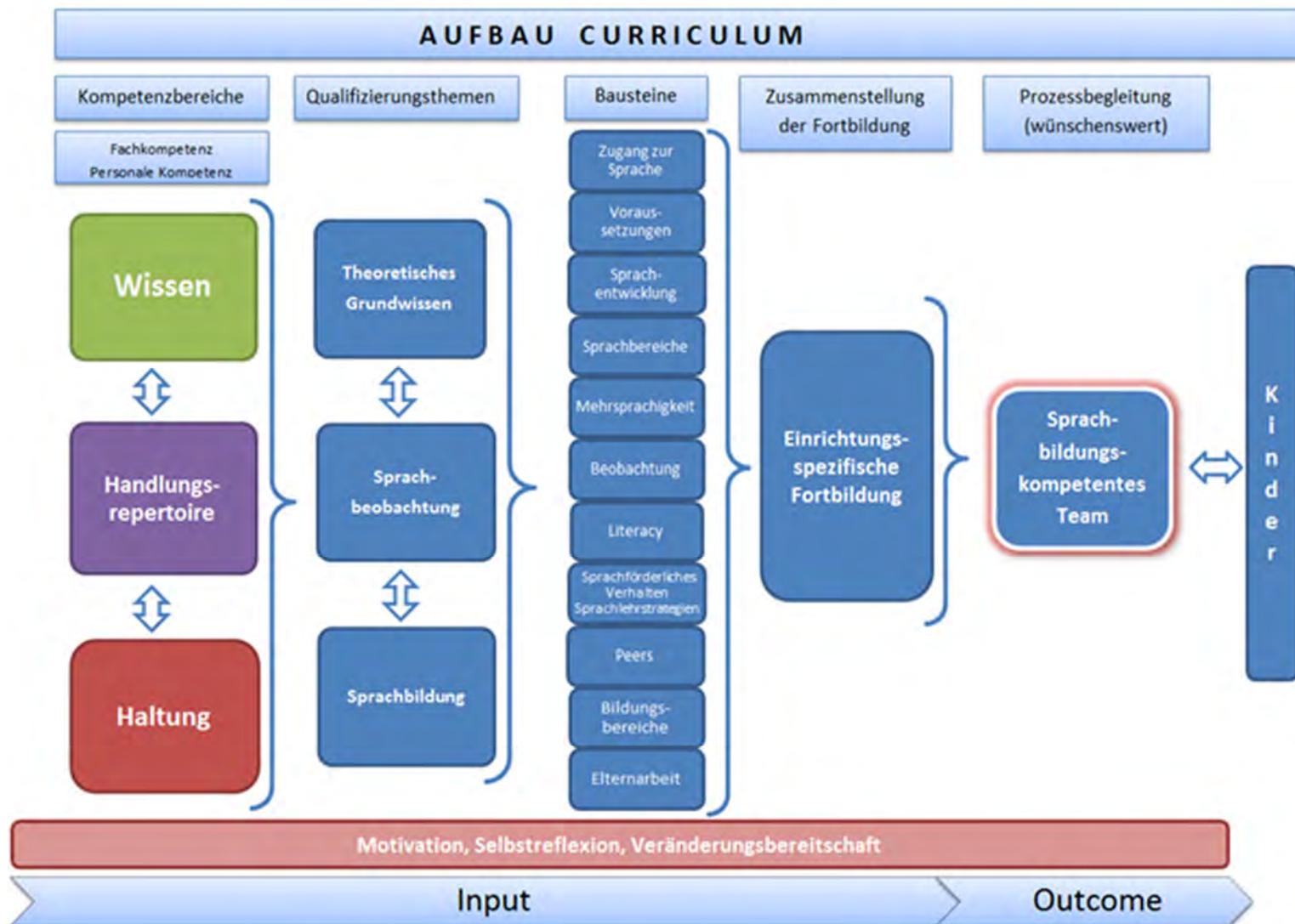


Abbildung 10: Aufbau des Curriculums für pädagogische Fachkräfte (Arbeitsfassung)

Die Qualifizierungsthemen gliedern sich in ein entsprechendes Fortbildungssystem mit elf Bausteinen. Themenübergreifend wird die Motivation, Selbstreflexion und Veränderungsbereitschaft als grundlegend für eine gelingende Professionalisierung und Qualifizierung angesehen.

Ziel der Weiterbildung ist es, die Sprachbildungskompetenz der pädagogischen Fachkräfte zu stärken und weiterzuentwickeln, um die Teams in der Arbeit und Interaktion mit den Kindern zu unterstützen. Wünschenswert wären die Verankerung selbstreflexiver Prozesse zur Sicherung der Nachhaltigkeit und ein begleitendes Coaching zur Weiterentwicklung der fachlichen und praxisorientierten Kompetenzen der fortgebildeten Teams.

Die elf Bausteine können von der Multiplikatorin und dem Multiplikator je nach Bedarf und Aufstellung einer Kindertageseinrichtung zusammengestellt werden. Jeder Themenbereich wird im Curriculum inhaltlich beschrieben, es werden Lernziele formuliert, methodische Empfehlungen gegeben sowie auf weiterführende Literatur hingewiesen.

Literatur

Albers, T. (2011). *Sag mal!* Weinheim, Basel: Beltz.

Artelt, C., Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Schümer, G., Stanat, P., Tillmann, K.J. & Weiß, M. (Hrsg.) (2001). *PISA 2000 Zusammenfassung zentraler Befunde*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

Buschmann, A. & Jooss, B. (2011). *Heidelberger Trainingsprogramm zur frühen Sprachförderung – Überblick über das Konzept*. Vortrag auf der Interdisziplinären Tagung über Sprachentwicklungsstörungen (ISES6) in Rostock, 11.-13. März 2012.

Fischer, K. (1996). *Entwicklungstheoretische Perspektiven der Motologie des Kindesalters*. Schorndorf: Hofmann.

Fried, L. (2008). *Delfin 4 – Diagnostik, Elternarbeit und Förderung der Sprachkompetenz Vierjähriger in NRW*. Dortmund: Technische Universität.

Kany, W. & Schöler, H. (2007). *Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachbestimmung im Kindergarten*. Berlin: Cornelsen

Lengyel, D. (2012). Sprachstandsfeststellung bei mehrsprachigen Kindern im Elementarbereich. *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF) Expertisen, (29)*. München: Deutsches Jugendinstitut.

Lisker, A. (2010). *Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung im Kindergarten und beim Übergang in die Schule*. Expertise im Auftrag des deutschen Jugendinstituts. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Lisker, A. (2011). *Additive Maßnahmen zur Sprachförderung im Kindergarten – Eine Bestandsaufnahme in den Bundesländern*. Expertise im Auftrag des deutschen Jugendinstituts. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MFKJKS) (Hrsg.) (2014). *Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich – Grundlagen für Nordrhein-Westfalen*. Online abrufbar unter: www.mfkjks.nrw.de/publikationen.
- Neugebauer, U. & Becker-Mrotzek, M. (2013). *Die Qualität von Sprachstandsverfahren im Elementarbereich. Eine Analyse und Bewertung*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- NRW SPD – Bündnis 90/Die Grünen NRW (2012). *Koalitionsvertrag 2012–2017 Verantwortung für ein starkes NRW – Miteinander die Zukunft gestalten*. Verfügbar unter: http://www.gruene-nrw.de/fileadmin/user_upload/gruene-nrw/politik-und-themen/12/koalitionsvertrag/Koalitionsvertrag_2012-2017.pdf [08.04.2014].
- Schakib-Ekbatan, K., Hasselbach, P., Roos, J. & Schöler, H. (2007). *EVAS Evaluationsstudie zur Sprachförderung von Vorschulkindern. Wissenschaftliche Begleitung der Sprachfördermaßnahmen im Programm ‚Sag‘ mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder (Bericht Nr. 3)*. Heidelberg: Verlag Landesstiftung Baden-Württemberg.
- Simon, S. & Sachse, S. (2011). Sprachförderung in der Kindertagesstätte. Verbessert ein Interaktions-training das sprachförderliche Verhalten von Erzieherinnen? In S. Roux & G. Kammermeyer (Hrsg.), *Sprachförderung im Blickpunkt* (Themenheft). *Empirische Pädagogik*, 25 (4), 462-480.
- Zimmer, R. (2010). *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2013). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung* (1. Aufl. der überarbeiteten Neuausgabe, 13. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2014) (unter Mitarbeit von Nadine Madeira Firmino, Stefanie Rieger & Carolin Eckrodt) . *BaSiK – Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder.

2.8 Bewegung und Lernen

Die Vorarbeiten einer Osnabrücker Arbeitsgruppe zur Bedeutung von Bewegung für kognitive Lernprozesse in der Schule führten zur Entwicklung der Projektidee. Die Umsetzung in der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* des *nifbe* erfolgte in Kooperation mit der deutsch-griechischen Forschungsgruppe ACAS (Active Children – Active Schools), bestehend aus SportwissenschaftlerInnen der Universitäten Osnabrück und Thrazien, Griechenland.

Active Children – Active Schools

Projektleitung: Prof. Dr. Renate Zimmer
Ass. Prof. Dr. Antonis Kambas (Democritus-Universität, Griechenland)
Projektmitarbeiterin: Dr. Dipl.-Päd. Elke Haberer (Universität Osnabrück)

Hintergrund und Fragestellung

Bewegung und Körperlichkeit stellen eine unerlässliche Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen dar. Die Folgen von Bewegungsmangel werden bislang jedoch nur unzureichend aus bildungstheoretischen Blickwinkeln diskutiert. Wenig Beachtung findet demgemäß, dass mangelnde Bewegung auch die kognitive Leistungsfähigkeit beeinträchtigen kann. Diese beeinflusst wiederum die Bildungschancen in der Schule grundlegend. Fördern und Fordern auf kognitiver Ebene muss somit im rechten Maße mit Fördern und Fordern in körperbezogenen Themen einhergehen.

Das Kooperationsprojekt zwischen der Universität Osnabrück, der Universität Thrazien (Griechenland) und der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* hat sich zum Ziel gesetzt, Themen wie Bewegung, körperliche Aktivität, Lernen und Konzentration in Kindergarten und Grundschule zu fokussieren und Zusammenhänge zwischen motorischen und kognitiven Aspekten zu analysieren. Dabei werden mögliche Bildungschancen von Bewegung beleuchtet und praktische Konsequenzen für die Implementierung von Bewegung, Spiel und Sport in Kindergarten und Grundschule konzipiert.

In einem ersten Schritt wurden Korrelationsstudien in Vor- und Grundschulen aus Deutschland und Griechenland durchgeführt, die Aussagen über Verbindungen zwischen Motorik und Kognition ermöglichen.

Untersucht wurden die körperliche Aktivität in der Woche und am Wochenende von Mädchen und Jungen im Vor- und Grundschulalter. Körperliche Aktivität umfasst sowohl Alltagsaktivitäten als auch organisierte Aktivität in der Freizeit oder der Schule. Körperliche Aktivität beinhaltet jede körperliche Bewegung, die durch die Skelettmuskulatur ausgeführt wird und zu einem erhöhten Energieverbrauch führt. Jedes Kind trug sieben Tage einen Schrittzähler, der die gelaufenen Schritte und die „aerobic steps“, also die Aktivität im Tagesverlauf aufgezeichnet hat. Parallel wurden von den Eltern Bewegungstagebücher für ihre Kinder geführt, die individuell Aufschluss über Quantitäten und Qualitäten körperlicher Aktivität und Freizeitverhalten geben. Fragebögen zur Bewegung und Aktivität für Kinder und Erwachsene lieferten darüber hinaus weitere Informationen und mittels eines Motoriktests wurde der Stand der motorischen Entwicklung erfasst.

Zu den kognitiven Fähigkeiten eines Menschen zählt die Fähigkeit zur Aufmerksamkeit. Die Konzentration, als eine bestimmte Form von Aufmerksamkeit, wird hier als eine Grundlage für erfolgreiches Lernen angesehen. Vor diesem Hintergrund wurden die Konzentrationsleistungsfähigkeit und Schulleistungen der Kinder aufgezeichnet.

Weitere Untersuchungsmerkmale von Kindern und pädagogischem Personal, wie Einstellung und Motivation zu Sport und Bewegung, waren ebenfalls Parameter für die Analysen. Auch standen strukturelle Merkmale, wie die Einbindung von Bewegung und Sport im Programm der Institution sowie Qualitäten und Quantitäten der institutionellen Bewegungszeit im Zentrum des Interesses.

In einem weiteren Schritt wurden - auf Basis der Erkenntnisse über Verbindungen und Zusammenhänge zwischen Motorik und Kognition - Konsequenzen für die Praxis, im Sinne von situations- und altersangepassten Bewegungsprogrammen, konzipiert, implementiert und evaluiert.

Ergebnisse

Erste Daten wurden in Deutschland und Griechenland in Kindergärten und Grundschulen erhoben. Im Mittelpunkt der ersten Untersuchung in deutschen Schulen standen die Fragen nach den Zusammenhängen zwischen motorischen und kognitiven Fähigkeiten und der körperlichen Aktivität sowie die Effekte einer schulintegrierten Förderung auf die motorische und kognitive Entwicklung.

Es wurden auf der Datenbasis querschnittlicher Daten und von Rechercheergebnissen Interventionsbausteine konzipiert und zunächst in Grundschulen umgesetzt. Diese lehnten an den Bausteinen der Bewegten Schule an und orientierten sich an den Forderungen des American Academy of Pediatrics (2000) und Pate et al. (2006) zur nachhaltigen Förderung körperlicher Aktivität in der Schule. Inhaltliche Schwerpunkte waren die Förderung der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten sowie die allgemeine Erhöhung der körperlichen Aktivität.

Folgenden Fragestellungen wurde nachgegangen:

(1) Gibt es Zusammenhänge zwischen dem Motorikstatus, Aspekten kognitiver Fähigkeiten (z.B. Intelligenz, Aufmerksamkeit, Lernbereitschaft) und der körperlichen Aktivität? Darüber hinaus wurde der Einfluss der Intervention im Längsschnitt auf die Motorik, Kognition und körperliche Aktivität unter folgenden Fragestellungen geklärt. Neben den direkten Effekten, die sich auf die gleiche Ebene beziehen, also Effekte von Aktivitäts- und Bewegungsförderung auf Aktivität und Motorik, zielte die Studie auf Transfereffekte ab, somit auch auf diese Effekte, deren Wirkung sich auf eine andere Ebene beziehen. In der vorliegenden Fragestellung geht es demgemäß um Effekte körperlicher Aktivität und Bewegung auf kognitive Fähigkeiten.

(2) Welche Wirkung auf Motorik, Kognition und körperliche Aktivität zeigt die schulintegrierte Intervention im Rahmen des Projekts „Active Children – Active Schools“?

(3) Welche nachhaltige Wirkung zeigt die Intervention „Active Children – Active Schools“ auf den Aktivitätslevel?

Die Ergebnisse aus Korrelations- und Interventionsstudien zeigen zusammenfassend, dass sich generell positive signifikante Zusammenhänge zwischen motorischer und kognitiver Leistungsfähigkeit abzeich-

nen. Die Korrelationsrechnungen zwischen der körperlichen Aktivität und den Parametern Motorik und Kognition erbrachten in Teilbereichen (Motorik: Oberkörperkoordination, Kraft, Ausdauer; Kognition: verbale Intelligenz, alle Items der Lernbereitschaft) signifikante Zusammenhänge. Außerdem wiesen signifikante Unterschiede hinsichtlich der Aktivität von Kindern in unteren und oberen Quartilen motorischer Leistung auf signifikante Zusammenhänge in den Extremgruppen hin.

Direkte Effekte der implementierten Bewegungsintervention zeigten sich deutlich hinsichtlich der motorischen Leistungen in den Bereichen Oberkörperkoordination und Kraft. Transfereffekte lassen sich im Teilbereich der Kognition hinsichtlich der Selbstständigkeit und Sorgfalt berichten. Deskriptiv verbesserten sich die nonverbale und verbale Intelligenz.

Literatur

American Academy of Pediatrics Committee on Sports Medicine and Fitness and Committee on School Health (2000). Physical Fitness and Activity in Schools. *Pediatrics*, 105 (5), 1156-1157.

Haberer, E. (2011). *Active Children – Active Schools: Zusammenhänge zwischen Motorik, Kognition und körperlicher Aktivität. Eine empirische Studie zu den Effekten einer in den Schulalltag integrierten Bewegungsförderung in der Primarstufe*. E-Dissertation.

Kambas, A., Michalopoulou, M., Manthou, E., Christoforidis, C., Giannakidou, D., Venetsanou, F., Haberer, E., Fatouros, I. G., Chatzinikolaou, A., Gourgoulis, V. & Zimmer, R. (2012). The Relationship between Motor Proficiency and Pedometer-Determined Physical Activity in Young Children. *Pediatric Exercise Science*.

Pate, R. R., Davis, M. G., Robinson, T. N., Stone, E. J., McKenzie, T. L. & Young, J. C. (2006). Promoting physical activity in children and youth. *Circulation*, 114 (11), 1214–1224.

2.9 Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen in Bewegung

SEKIB - Ein Projekt zur bewegungsorientierten Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen in der frühen Kindheit

Drittmittelprojekt

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer, Universität Osnabrück,
Kooperationspartner:	Unfallkasse Nordrhein-Westfalen, BKK – Landesverband Nordwest, FABIDO Familienergänzende Bildungseinrichtungen für Kinder in Dortmund
Projektmitarbeiterinnen:	Dr. phil. Elke Haberer Dipl. Reha.-Päd. Nadine Madeira Firmino Dr. phil. Kathrin Rolfes Dr. phil. Dipl. Psych. Brigitte Ruploh M. A. Sportwiss. Mareike Sandhaus
Laufzeit:	01.10.2010 – 30.06.2014

Das Projekt hat das Ziel, den Erwerb sozial-emotionaler Kompetenzen von Kindergartenkindern durch gezielte Spiel- und Bewegungsangebote zu unterstützen. Es wird durchgeführt in Kooperation mit der FABIDO (Familienergänzende Bildungseinrichtungen für Kinder in Dortmund). 16 städtische Kindertageseinrichtungen (Kitas und Krippen) im Raum Dortmund beteiligen sich aktiv. Über Bewegungsaktivitäten sollen Anlässe geschaffen werden zur Interaktion und Kommunikation (Zimmer, 2013). Sie tragen dazu bei, die psycho-physische Gesundheit der Kinder zu stärken. Über einen ganzheitlichen körper- und bewegungsorientierten Zugang sollen der Umgang mit dem eigenen Körper, die nonverbale und verbale Ausdrucksfähigkeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung, Impulskontrolle, Empathie und Rollenübernahme sowie der Umgang mit Konflikten geübt und verbessert werden (vgl. die Fortbildungsthemen in Tabelle 2). Leitende theoretische Modelle sind dabei die *Basiskompetenzen sozialen Handelns* nach Zimmer (2012, 36) und das *Modell der emotionalen und kognitiven Prozesse bei der Verarbeitung sozialer Informationen* nach Crick & Dodge (1994).

Mit Hilfe von *Experteninterviews* waren die pädagogischen Fachkräfte vor Beginn der Intervention zu Alltagsbelastungen durch das Verhalten der Kinder befragt worden. Auf dieser Datenbasis wurden Projektinhalte konzipiert, die den Erwartungen der Teilnehmerinnen gerecht werden und auf die im Alltag auftretenden Problemlagen eingehen sollten.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Fortbildungsthemen:

Tabelle 2: Übersicht über die Fortbildungsthemen

1. **Grundlagen sozial-emotionaler Entwicklung der ersten 6 Lebensjahre**
2. **Wahrnehmung – Bewegung – Entwicklung**
3. **Wahrnehmung als Basis für sozial-emotionale Handlungskompetenz**
4. **Selbstkompetenz – Selbstregulation – Aggression**
5. **Aggression und Selbstregulation – praktische Umsetzungsideen im Bereich „Ringens & Raufen“**

6. **Sozial-emotionale Kompetenzen im Kontext Sprache und Kommunikation**
7. **Kooperation und Zusammenarbeit mit den kindlichen Bezugssystemen: Elternarbeit**
8. **Entwicklung und Bedeutung des Selbstkonzeptes (I)**
9. **Start der 2. Projektphase: Selbstkonzept II**
10. **Konflikte und Mediation**
11. **Verhaltensauffällige Kinder in der Kita**
12. **Reflexion und Abschluss des Fortbildungsprojektes**

Die *wissenschaftliche Evaluation* erfolgt in enger Kooperation mit den teilnehmenden Praxisvertretern. Nach dem Prinzip eines Prä-Post-Designs wurden in der ersten Projektphase bei über 100 Kindern in den Kindergärten und Krippen quantitative und qualitative Daten vor und nach der Intervention erhoben. Diese Daten betrafen das Sozialverhalten der Kinder aus Sicht der Erzieherinnen, aus Sicht der Eltern, aber auch aus Sicht der Kinder selber. Zur Evaluation des Projektes wurden zum Ende der Fortbildungsreihe 2014 *halbstrukturierte Interviews* mit den Teilnehmerinnen durchgeführt.

Ergebnisse

Die ersten quantitativen Ergebnisse deuten u. a. auf signifikante *Verbesserungen* der Werte der Kinder hin in den durch die Erzieherinnen eingeschätzten Skalen des *Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder in der Erzieherinnenversion* (VBV 3-6-ER; Döpfner, Berner, Fleischmann & Schmidt 1993):

- *Sozial-emotionale Kompetenzen,*
- *Oppositionell-aggressives Verhalten,*
- *Hyperaktivität vs. Spielausdauer,*
- *Emotionale Auffälligkeiten*

und in zwei Skalen des *Strength and Difficulties Questionnaire*, deutsche Version, (SDQ-Deu; Goodman 1997):

- *Verhaltensprobleme,*
- *Prosoziales Verhalten*

sowie im *Gesamtwert* des SDQ-Deu.

Die qualitative Analyse zeigt deutlich, welchem Bereich die Fachkräfte am meisten Bedeutung zuschreiben. Im Gegensatz zu den Dimensionen Wissen und Handlungsrepertoire machen die pädagogischen Fachkräfte am meisten Aussagen zur Veränderung ihrer pädagogischen Haltung.

Mit diesem Projekt wurde erstmals ein Konzept vorgestellt und evaluiert, das Bewegung als Medium zur Stärkung sozial-emotionaler Kompetenzen von Kindern im Alter von ein bis sechs Jahren im Kontext Kita nutzt.

Ausblick

Langfristig soll in Zusammenarbeit mit den teilnehmenden Erzieherinnen eine praxisorientierte Handreichung entstehen, in der im Projekt erprobte Inhalte festgehalten und für die Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Basis hierfür sind die Fortbildungsinhalte, die Rückmeldungen der Erzieherinnen zur Umsetzung der Spiele sowie das Videomaterial. Somit kann ein nachhaltiger Transfer der Projektinhalte und Modifizierungen, die im Gegenstromprinzip mit der Praxis erarbeitet wurden, gewährleistet werden.

Literatur

- Bischoff, A., Menke, R., Madeira Firmino, N., Sandhaus, M., Ruploh, B. & Zimmer, R. (2012). *Sozial-emotionale Kompetenzen. Fördermöglichkeiten durch Spiel und Bewegung* (nifbe-Themenheft Nr. 12). Osnabrück: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung.
- Crick, N. & Dodge, K. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115 (1), 74-101.
- Döpfner, M., Berner, W., Fleischmann, T. & Schmidt, M. (1993). *VBV 3-6. Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder* [R. S. Jäger & F. Petermann (Hrsg.), Reihe: Treatmentorientierte Diagnostik]. Weinheim: Beltz Test.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38 (5), 581-586.
- Zimmer, R. (2012). *Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis* (11. Neuaufl., 24. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.
- Zimmer, R., Madeira Firmino, N., Braun, M., Ruploh, B., Haberer, E. & Rolfes, K. (i. Vorb.). „Sozial-emotionale Kompetenzen in Bewegung - SEKIB“. Unveröffentlichter Abschlussbericht, Universität Osnabrück.

2.10 Auswirkungen großräumiger Bewegungslandschaften auf das kindliche Bewegungsverhalten

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiter/innen:	Dr. phil. Kathrin Rolfes
	M.A. Mot. Elisabeth König
	M.A. Bewegungswiss. Marina Kuhr
	Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger
	Dr. rer. nat. Birthe Aßmann

Hintergrund

Im September 2012 wurde die Campus-Kita des Studentenwerks Osnabrück eröffnet. Der konzeptionelle Schwerpunkt der Kita liegt neben der Musik auf der Bewegung. Auf diese Schwerpunkte sind auch Architektur und Ausstattung der Kita ausgerichtet: Neben einer umfangreichen Ausstattung mit Instrumenten sind die Gruppenräume der Krippenkinder mit großräumigen Bewegungslandschaften aus Holz, Rutschen, Netzen und vielfältigen Angeboten für die Sinnes- und Körperwahrnehmung ausgestattet. Im Hinblick auf den Bau der Bewegungslandschaften wurde die Kita durch die Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik des Niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung unter der Leitung von Prof. Dr. Renate Zimmer beraten, unterstützt und seither wissenschaftlich begleitet.

Um die Wirkungen der eingebauten Bewegungslandschaften auf das kindliche Bewegungsverhalten zu erfassen, wurde das Explorationsverhalten der Kinder in den Krippengruppen über einen Zeitraum von 6 Monaten mit Hilfe von Videoaufnahmen beobachtet. Von besonderem Interesse waren für die wissenschaftliche Arbeitsgruppe neben dem Explorationsverhalten der Kinder auch ihr Umgang mit motorischen Herausforderungen sowie die Interaktionen, die in und durch die Bewegungslandschaften zustande kommen.

Studiendesign

Von Februar bis Juli 2014 wurden wöchentlich in zwei Krippengruppen der Campus Kita Videobeobachtungen durchgeführt. Die Kinder der jeweiligen Gruppen waren in einem Alter von 2 Monaten bis zu 3 Jahren. Die Datenerhebung erfolgte videografisch, in Form einer nicht teilnehmenden, offenen Beobachtung. Zusätzlich wurden Beobachtungsprotokolle angefertigt. Die erhobenen Daten wurden anschließend von der wissenschaftlichen Arbeitsgruppe analysiert und ausgewertet.

Ergebnisse

Beschreibung der beobachteten Spielsituationen

Von 93 ausgewerteten Spielsituationen waren zu Beginn durchschnittlich zwei Kinder (1,9), im weiteren Spielverlauf drei Kinder (2,7) in Interaktion. In einem Drittel (29 %) der beobachteten Situationen explorierten Kinder allein in den Bewegungseinbauten. Die Kinder nutzten die Einbauten weitgehend selbstständig. Die pädagogischen Fachkräfte waren nur selten (in 14% der Situationen) aktiv an der Spielsituation beteiligt. Im Falle der Beteiligung zogen sie sich nach dem Einstieg in die Spielsituation, im weiteren Spielverlauf zurück.

Beschreibung der Spielgruppen

Im Hinblick auf die geschlechter- und altersspezifische Zusammensetzung in den Spielsituationen konnte festgestellt werden, dass die Einbauten vermehrt von Jungen aufgesucht wurden. Hierbei ist jedoch der grundsätzlich höhere Anteil der Jungen in den beobachteten Krippengruppen zu berücksichtigen. So fand das gemeinsame Spiel in 58,1% der beobachteten Situationen in Spielgruppen mit überwiegendem Jungenanteil bzw. ausschließlich Jungen statt, während in nur 20,4% der Situationen reine Mädchengruppen bzw. solche mit überwiegendem Mädchenanteil die Einbauten explorierten. In 21,5% der beobachteten Situationen fand das gemeinsame Spiel in geschlechtshomogenen Gruppen statt.

Die Alterszusammensetzung in den beobachteten Situationen war mit 75,8% überwiegend altershomogen (bis max. 1 Jahr Altersdifferenz). In 24,2% fanden sich Kinder mit mehr als einem Jahr Altersdifferenz zusammen.

Explorationsverhalten

Die Beobachtungen haben gezeigt, dass die eingebauten Bewegungslandschaften von den Kindern der Krippengruppen täglich genutzt wurden. Die Nutzung erfolgte phasenweise, insbesondere wurden die Bewegungslandschaften nach den Mahlzeiten am Tisch aufgesucht. Auch nach ruhigeren Phasen, wie denen des Vorlesens wurden die Höhlen zum Kuseln oder die höheren Ebenen zum Spielen und Toben genutzt.

Je nach Alter der Kinder wurden die Bewegungslandschaften unterschiedlich genutzt. Einjährige Kinder bestiegen i.d.R. die ersten Stufen und explorierten die Höhlen der Einbauten. Vereinzelt konnte auch hier bereits das Erklimmen der Rutschen und das Herunterrutschen beobachtet werden. Die zweijährigen Kinder explorierten den Raum bereits in die Höhe und kletterten durch die unter der Decke hängenden Hängenetze der Gruppenräume. Ebenfalls nutzten sie die Höhlen der Einbauten als Ort für gemeinsame Aktivitäten (z.B. für ein gemeinsames Puppenspiel). Die dreijährigen Kinder hielten sich häufig in den höheren Ebenen auf und spielten in den Einbauten Lauf-, Rollen- und Fantasiespiele. Des Öfteren ist in beiden Gruppen eine Art "Kettenreaktion" beim Aufsuchen der Bewegungslandschaften beobachtet worden: Bewegten sich drei Kinder durch die Einbauten, suchte der überwiegende Teil der Gruppe die Bewegungslandschaften ebenfalls auf, unabhängig von dem Alter der Kinder. Besonders die zwei- und dreijährigen Kinder verbrachten diese Phasen mit intensivem Toben sowie Fang- und Rundlaufspielen, die zum Teil mit Lautmalereien und "Nachsagespielen" unterlegt wurden. Nach durchschnittlich 20 Minuten gingen die Kinder wieder anderen Tätigkeiten im Gruppenraum nach. Machten die pädagogischen Fachkräfte konkrete Angebote (z.B. Bastelarbeiten am Tisch), ist der Aufenthalt in den Einbauten von den Kindern abgebrochen worden, um an den Angeboten teilnehmen zu können.



Abbildung 11: Freudige Exploration der Bewegungslandschaft

Nach der chronologischen Durchsicht aller videographischen Aufzeichnungen ist binnen des sechsmonatigen Beobachtungszeitraums eine eindeutige Steigerung im intraindividuellen Explorationsverhalten der Kinder zu verzeichnen. Während sich beispielsweise ein einjähriges Kind zu Beginn der Beobachtungen nur auf der untersten Ebene bewegte, explorierte es zunehmend die höheren Ebenen bis es kurz vor Abschluss des Beobachtungszeitraumes durch eines der unter der Decke hängenden Netze krabbelte. Zudem konnte im Rahmen des Beobachtungszeitraumes bei allen Kindern die Zunahme von Strategien beobachtet werden, um motorische Aufgaben zu lösen.



Abbildung 12: Exploration und Neugier

Umgang mit motorischen Herausforderungen

Die eingebauten Bewegungslandschaften bieten den Kindern viele Möglichkeiten mit motorischen Herausforderungen umzugehen. Der Schwierigkeitsgrad ist durch die unterschiedlichen Auf- und Eingänge individuell wählbar.

Ein Vermeiden von motorischen Aufgaben, an denen die Kinder zunächst gescheitert waren, war nur selten zu beobachten. I.d.R. versuchten die Kinder mit großer Ausdauer und unterschiedlichen Herangehensweisen die motorischen Aufgaben zu bewältigen. Verletzungen, die beim Erproben motorischer Bewältigungsstrategien entstehen, sowie Tränen durch damit verbundene schmerzliche Erfahrungen, waren ebenfalls nur selten zu beobachten. Die pädagogischen Fachkräfte motivierten die Kinder mit optimistischen Kommentaren ("Das schaffst du, du kannst das!") und unterstützten die Kinder mit verbaler Anleitung darin es selbst zu schaffen. Vereinzelt gab es Kinder, die sich lieber den Angeboten auf dem Boden widmeten, anstatt die Bewegungslandschaften zu explorieren.

Beobachtungen auf der Erfahrungsebene

In den Bewegungslandschaften entstehen vielfältige Situationen sozialer Interaktion zwischen den Kindern. Unter anderem waren Aushandlungssituationen zu beobachten, in denen es darum ging, den Weg frei zu machen oder den Platz zu räumen. Aushandlungen wurden vereinzelt über Worte, in der Regel jedoch über Körpereinsatz geregelt. Die jüngeren Kinder zogen sich an anderen Kindern hoch, um Hürden in den Einbauten zu überwinden. Bei Fang- und Laufspielen wurden die jüngeren Kinder von den älteren Kindern "übereannt", wenn sie die Einbauten durch ihr verlangsamtes Tempo blockierten. In solchen Situationen griffen die pädagogischen Fachkräfte ein und begleiteten die Lösung des Interessenkonflikts der Kinder.



Abbildung 13: Rücksichtnahme beim Explorieren

Während die jüngeren Kinder (unter zwei Jahren) noch verstärkt mit der Bewältigung eigener motorischer Aufgaben und der Exploration der Bewegungslandschaften beschäftigt waren, nutzten die älteren Kinder (über zwei Jahre) die Einbauten verstärkt als Ort für soziale Interaktionen. Auch wurden die Gucklöcher und der Eingang der Höhlen für Versteckspiele mit den pädagogischen Fachkräften oder

mit anderen Kindern genutzt. Neben großräumigen und bewegungsreichen Spielen (beispielsweise "Feuerwehrmitarbeiter") wurden die Einbauten auch für ruhigere Spiele, Momente und 1:1-Situationen aufgesucht. Die Höhlen wurden zum Kuscheln genutzt und auch die höheren Ebenen, von denen ein weiträumiger Blick auf das Gruppengeschehen möglich war, wurden für Vorlesesituationen mit der pädagogischen Fachkraft gewählt.

Altersübergreifende Interaktionen in Form gemeinsamer Spiele in den Bewegungslandschaften fanden innerhalb des Beobachtungszeitraumes selten statt. Bei den jüngeren Kindern (unter zwei Jahren) waren jedoch Imitationen des Spiel- und Bewegungsverhaltens der älteren Kinder (über zwei Jahre) zu beobachten.

Zusammenfassung und Ausblick

In dem sechsmonatigem Beobachtungszeitraum konnte bei den Kindern eine Steigerung im Explorationsverhalten verzeichnet werden. Insbesondere der Explorationsradius der jüngeren Kinder hat sich eindeutig erweitert, die Kinder haben den Raum zunehmend in die Höhe exploriert. Durch die alltägliche, frei zugängliche Nutzung der Einbauten erhielten die Kinder täglich die Möglichkeit, neue motorische Aufgaben zu lösen. Beim Bewältigen motorischer Herausforderungen zeigten sie sich in der Regel ausdauernd, kreativ in ihren Bewältigungsstrategien und tapfer. In welchem Ausmaß der beobachtete Zuwachs der motorischen Leistungen durch die tägliche Nutzung der Bewegungslandschaften beeinflusst wurde, wäre weiterführend mit einem Prä- und Posttest sowie mit einer Kontrollgruppe zu überprüfen. Eine weitere Forschungsfrage, die sich aus den Beobachtungen ergab ist, inwiefern die Kinder ihr gezeigtes Verhalten bei der Bewältigung motorischer Herausforderungen (ausdauernd, kreativ in ihren Bewältigungsstrategien, tapfer) auch bei der Bewältigung alltäglicher, nicht motorischer, Herausforderungen zeigen.

Im Hinblick auf die sozialen Interaktionen in den Einbauten sind bei den Kindern viele Aushandlungssituationen beobachtet worden, die überwiegend nonverbal geregelt wurden. Ebenso zeigten die älteren Kinder (über zwei Jahre) ein bewegungsreiches und vielfältiges Spielrepertoire. Weiterführend wäre es interessant zu überprüfen, inwiefern sich die Interaktionserfahrungen und das Spielverhalten der Kinder von Kindern eines Regelkindergartens ohne Bewegungslandschaften unterscheiden.

2.11 Bewegungsbasierte Interaktionsanalyse von Kind-Kind-Interaktionen in altershomogenen und altersheterogenen Gruppen

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiter/innen:	Dr. Birthe Aßmann M.A. Mot. Elisabeth König M.A. Bewegungswiss. Marina Kuhr Dipl. Reha.-Päd. Julia Lieske Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger Dr. Kathrin Rolfes

Gegenstand des Projektes ist die Analyse des Interaktionsverhaltens zwei- und dreijähriger Kinder in altershomogenen und altersheterogenen Kindergartengruppen.

Hintergrund

Den Hintergrund bildet der aktuelle internationale Diskurs um die pädagogische Sichtweise auf die Konzepte der Betreuung von Kindern in altershomogenen und altersheterogenen Gruppen, der in Anbetracht der großen Nachfrage nach Betreuungsplätzen für Kinder unter drei Lebensjahren wiederbelebt wurde (vgl. Nied, Niesel, Haug-Schnabel, Wertfein & Bensel 2011). Trotz kontroverser Ergebnisse der wenigen vorliegenden empirischen Studien, wird die erweiterte Altersmischung in der Regel als pädagogisch wertvoller für die Sozialisation von Kindern aufgefasst, als die herkömmliche Trennung in Kinderkrippe und Kindergarten (z.B. Field 1982; Goldman 1981; Langlois et al. 1978; Lougee et al. 1977; Roopnarine et al. 1992). Der geringe Bestand an empirischen Studien mit uneinheitlichen Ergebnissen und methodischen Einschränkungen erschweren die Erforschung der Altersmischung (vgl. Riemann & Wüstenberg 2004).

Studiendesign

Das Studiendesign zur Interaktionsanalyse beinhaltet wöchentliche Besuche zweier Osnabrücker Kindertageseinrichtungen, die sowohl klassische Kinderkrippen- und Kindergartengruppen (1-3 Jahre bzw. 3-6 Jahre) als auch altersgemischte Gruppen (2-6 Jahre) führen. Der Beobachtungszeitraum beläuft sich auf fünf Monate. Durch videogestützte Beobachtungen und schriftliche Beobachtungsprotokolle wird Datenmaterial über Kind-Kind-Interaktionen von Kindern im Alter von 2-3 Jahren in regulären Kinderkrippen und in Gruppen mit erweiterter Altersmischung erhoben. Hierbei war von Interesse, ob sich gruppenabhängig Unterschiede im Interaktionsverhalten der Zwei- und Dreijährigen beobachten lassen und diese gegebenenfalls zu beschreiben.

Das Projekt befindet sich derzeit in der Auswertungsphase der videogestützten Beobachtungen und Protokollnotizen, die im o.g. Beobachtungszeitraum in den zwei Kindertageseinrichtungen entstanden sind. Der Fokus bei der qualitativen Analyse der Daten liegt vordergründig auf den nonverbalen körpersprachlichen und verbalen Interaktionen der Zweijährigen in den unterschiedlich altersstrukturierten Kindergruppen.

Ausblick

Ziel der Beobachtungen ist es, qualitative Merkmale der Kind-Kind-Interaktionen der Zwei- und Dreijährigen in den unterschiedlich altersstrukturierten Gruppen zu erfassen und daraus abzuleiten, welche Schlüsselerfahrungen Kinder in Abhängigkeit von der Alterszusammensetzung in den Kindergruppen im Hinblick auf ihre soziale und kommunikative Entwicklung erleben.

Literatur

- Field, T. (1982). Same-sex preferences of preschool children: An artifact of same-age grouping? *Child Study Journal*, 12, 151-159.
- Goldman, J. A. (1981). Social participation of preschool children in same- versus mixed- age groups. *Child Development*, 52, 644-650.
- Langlois, J. H., Gottfried, N. W., Barnes, B. M., & Hendricks, D. E. (1978). The effect of peerage on the social behavior of preschool children. *The Journal of Genetic Psychology*, 132, 11-19.
- Lougee, M. D., Grueneich, R., & Hart up, W. W. (1977). Social interaction in same- and mixed age dyads of preschool children. *Child Development*, 48, 1353-1361.
- Nied, F., Niesel, R., Haug-Schnabel, G., Wertfein, M. & Bensel, J. (2011) *Kinder in den ersten drei Lebensjahren in altersgemischten Gruppen. Anforderungen an frühpädagogische Fachkräfte*. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Riemann, I. & Wüstenberg, W. (2004). *Die Kindergartengruppe für Kinder ab einem Jahr öffnen? Eine empirische Studie*. Frankfurt am Main: Fachhochschulverlag.
- Roopnarine, J. L., Ahmeduzzaman, M., Donnely, S., Gill, P., Mennis, A., Arky, L. & Talukder, E. (1992). Social-cognitive play behaviors and playmate preferences in same-age and mixed-age-classrooms over a 6-month period. *American Educational Research Journal*, 29, 757-776.

3. Forschungsstellenübergreifende Projekte

Die Bedeutung und Förderung von Selbstkompetenzen ist ein forschungsstellenübergreifendes Thema. Im Mittelpunkt stehen neben den Selbstkompetenzen von Kindern auch die pädagogischer Fachkräfte. Forschungen betreffen die Selbstkompetenzentwicklung von Kindern und wie sie positiv beeinflusst werden können. Aktuell kooperieren die Forschungsstelle Begabungsförderung und die Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik in verschiedenen Projekten zu dieser Thematik. Aus einem regelmäßig stattfindenden Forschungskolloquium heraus, in dem unterschiedlichste Fragestellungen diskutiert und aus verschiedenen fachtheoretischen Perspektiven beleuchtet wurden, entstand zunächst ein drittmittelgefördertes und forschungsstellenübergreifendes Projekt „(Selbst)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken“. Dieses baut auf einer projektbezogenen Pilotstudie unter Berücksichtigung quantitativer und qualitativer Forschungsansätze auf, die als Grundlage für die Entwicklung einer Fortbildungsreihe für pädagogische Fachkräfte diente. Während die Durchführung, Weiterentwicklung und Auswertung der Seminare noch läuft, entstand daraus ein weiteres drittmittelgefördertes Projekt, das sich speziell mit der Förderung und Veränderung der Selbstkompetenzen bei Lehrkräften beschäftigt. Diese Weiterführung erfordert einige inhaltliche und methodische Umstrukturierungen aufgrund des spezifischen Berufsfeldes in der Schule, welche ebenfalls durch Forschungsfragen begleitet wird und eine Auswertung zum Ziel hat, die den pädagogischen Diskurs anreichern soll.

Grundlegende Annahme aller beteiligten Forschungsstellen ist die zentrale Bedeutung von Selbstkompetenzen und einem stabilen Selbstkonzept pädagogischer Fachkräfte, um Kinder in ihrer Entwicklung und im Speziellen im Aufbau ihrer Selbstkompetenzen und ihres Selbstkonzepts nachhaltig unterstützen zu können. Die Erklärung liegt in der vielfachen Verknüpfung über Bindungs- und Beziehungserfahrungen, Modelllernen und den Wirkprozessen von Haltung in der pädagogischen Arbeit. Forschungsfragen der beteiligten Fachdisziplinen wie „Welche Rolle spielt das Selbst in der pädagogischen Beziehungsgestaltung?“ (Prof. Solzbacher), „Wie können Zugänge zum Selbst über Körper, Bewegung und Handlung in Erfahrungssituationen erlebt werden?“ (Prof. Zimmer) und „Welchen Beitrag kann die Entwicklung und Validierung verschiedener Methoden zur Diagnostik von Selbstkompetenzen leisten?“ (Prof. Kuhl) führten zu dem interdisziplinären Zugang zum Thema der Selbstkompetenzen, wie er als Grundgedanke in den beschriebenen Projekten zu finden ist und eine innovative Methodik in den Fortbildungen zur Folge hat.

3.1 (Selbst)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken

Projektleitung:	Prof. Dr. Julius Kuhl Prof. Dr. Claudia Solzbacher Prof. Dr. Renate Zimmer
Kooperationspartner:	Forschungsstelle Begabungsförderung im nifbe, Universität Osnabrück Fachbereich Erziehungswissenschaften (Schulpädagogik), Fachbereich Humanwissenschaften (Psychologie)

Gefördert durch:	Friedel & Gisela Bohnenkampstiftung
Projektmitarbeiterinnen:	Dipl. Mot. Peter Keßel Prof. Dr. phil. Dipl. Mot. Stephan Schache M.A. Inga Doll M.A. Michaela Kruse-Heine Dipl. Psych. Anna Engel Dipl. Psych. Thomas Künne Dipl. Psych. Nathalie Pöpel
Laufzeit:	2012 - 2015

Projektbeschreibung und Projektdurchführung

Ein Fortbildungskonzept zu entwickeln, bei dem die Selbstkompetenzen der pädagogischen Fachkräfte in Krippe, Kindergarten, Schule und Jugendhilfe gestärkt werden, stand im Fokus dieses Projektes. Die Selbstkompetenz der pädagogischen Fachkraft ist Voraussetzung für die Entwicklung der Selbstkompetenzen bei den von ihr betreuten und begleiteten Kindern und Jugendlichen. Daher geht es zunächst um die Selbstkompetenzen der Fachkräfte, worauf dann die nachhaltige Stärkung der Kinder aufbaut. Ausgehend von einer Pilotstudie im Altkreis Wittlage bei Osnabrück wurden Bedarfe für die pädagogische Praxis erhoben und in einem dialogischen Entwicklungsprozess gemeinsam mit interessierten pädagogischen Fachkräften Fortbildungsmodule zu Bedürfnisfeldern entwickelt, die auf den Ergebnissen einer Befragung von über 100 ErzieherInnen und LehrerInnen basieren.

Ziel der Fortbildungen sollte die Sensibilisierung der teilnehmenden Fachkräfte für die Thematik und Bedeutung der Selbstkompetenzen im pädagogischen Setting sein. Die Selbstkompetenzen der TeilnehmerInnen sollen zudem gestärkt und erweitert werden. In konkreten Handlungssituationen sollen sie vorhanden und abrufbar sein. Als förderliche Innovation wurde neben der Interdisziplinarität der MitarbeiterInnen im Forschungsteam auch die Durchmischung verschiedener pädagogischer Berufsgruppen in den Fortbildungsmodulen erachtet. So werden verschiedene Perspektiven in dem Seminar kennengelernt und diskutiert und zudem auch institutionsübergreifender Austausch gefördert, was unter anderem der Kommunikation und dem Zusammenwachsen in der Bildungslandschaft Wittlager Land zugute kommen sollte.

Die Durchführung der Fortbildungsmodule stellt die zentrale Aufgabe in der Hauptphase des Projekts dar. Es laufen aber begleitend immer schon Forschungsfragen mit, die in Zusammenarbeit mit der Universität Osnabrück entwickelt wurden. Diese lassen sich in wissenschaftliche Grundlagenfragen und anwendungsorientierte Fragen unterteilen. Ein Grundlagenthema betrifft die Rolle von Selbstkompetenzen im pädagogischen Handeln und ihrer Wirkung auf die Förderung von Kindern, woran sich verschiedene Detailfragen anschließen. Anwendungsorientierte Fragen betreffen vor allem die Evaluation der Fortbildungsmaßnahmen, z.B. ob eine Teilnahme positive Veränderungen der persönlichen Selbstkompetenzen ermöglicht und die Inhalte sich auch auf den Arbeitsalltag förderlich auswirken. Diese Fragen werden in regelmäßig stattfindenden Besprechungen der beteiligten MitarbeiterInnen diskutiert und immer wieder den aktuellen Voraussetzungen und Bedingungen angepasst. Auch die Opti-

mierung und Anpassung des Fortbildungsangebotes ist Thema dieser Treffen, da im Laufe des Projekts weitere Zielgruppen und damit veränderte zeitliche Rahmungen hinzukamen.

Stand des Projektes

Das Projekt „(Selbst-) Kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken“ ist seit August 2014 in seiner dritten und letzten, durch die Friedel & Gisela Bohnenkamp-Stiftung geförderten Phase (08/2014-08/2015). Die erste Förderphase von 08/2012 bis 08/2013 war gekennzeichnet durch einen hohen Anteil konzeptioneller Aufgaben, deren Bearbeitung dazu führte, ein passgenaues Fortbildungsangebot zu entwerfen, das den Ansprüchen und Bedürfnissen – aber auch den Befürchtungen – der pädagogischen Akteure vor Ort entsprach und entgegenkam; und gleichsam gekennzeichnet war durch das Zusammenführen und Verschränken dreier Forschungsrichtungen oder -schwerpunkte (Pädagogik, Psychologie, Psychomotorik) im Hinblick auf Selbstkompetenz: Hier entstand ein Möglichkeitsfeld, dessen Potential erst nach und nach entschlüsselt und entdeckt werden kann, aber schon zum aktuellen Zeitpunkt Synergien und positive Wirkungen auf die entwickelte Fortbildungsreihe und deren Verbreitung erkennen lässt.

Die zweite Förderphase stand nun vor allem unter der Perspektive der Durchführung, Justierung und Evaluation der Fortbildungs- und Workshopangebote. Die in der Projektskizze angedachten Fortbildungen fanden und finden im regelmäßigen Turnus in der Katholischen Landvolkhochschule Oesede statt. Jede Fortbildung besteht aus zwei Blöcken über 1,5 Tage, zwischen denen ein Pause von einigen Wochen (ca. 1-2 Monate) liegt, die dazu dient, Wissensinhalte und Reflexionsgedanken nachwirken zu lassen, zu verinnerlichen und erste Überträge im beruflichen Alltag zu erproben. Über den ursprünglichen Fokus auf den Altkreis Wittlage hinaus stießen die Ideen und Konzeptionen unserer Fortbildungsstruktur auf große Zustimmung, wie bspw. auf dem 8. Kongress „Bewegte Kindheit“. Daher wurde der Fokus geöffnet und die Grenzen des Altkreises (geografisch) verlassen und sowohl im Landkreis als auch in der Stadt Osnabrück die innovativ konzipierte Fortbildung angeboten. Die inzwischen große Zahl zu verzeichnender Anmeldungen zu Workshops, das Anfragen von Vorträgen etc. bekräftigen uns in diesem Vorhaben.

Die dritte und letzte Förderphase ist neben weiteren Fortbildungen und der beginnenden Verbreitung der Erfahrungen und Ideen in der pädagogischen Diskussion von der Erarbeitung eines Curriculums für eine Multiplikatoren Ausbildung zum Thema und der abschließenden Auswertung, Aufbereitung und Veröffentlichung der Forschungsergebnisse gekennzeichnet. Zur Erarbeitung eines Curriculums für eine Multiplikatoren Ausbildung kommen noch strukturelle Fragen dazu, z.B. welche Voraussetzungen zukünftige MultiplikatorInnen mitbringen müssen und welchen Umfang an Stunden die Ausbildung beinhalten sollte, um auch allen geplanten Inhalten und Themen Raum geben zu können. Dabei muss es für potentielle MultiplikatorInnen auch umsetzbar bleiben, an allen Ausbildungsmodulen teilnehmen zu können. Zudem wird diskutiert, mit welchem Ziele die Teilnehmer ausgebildet werden und was sie mit der Ausbildung im Nachhinein anfangen können, dürfen und sollen.

Methodische und inhaltliche Gestaltung der Fortbildung

Die pädagogischen Fach- und Lehrkräfte sollen in der Fortbildung so qualifiziert und begleitet werden, dass sie ihre Hauptaufgabe, die Gestaltung von Bildungsprozessen, bestmöglich meistern können. Für

das Gelingen von Bildungsprozessen wird die Lernumgebung und die Beziehungsgestaltung als grundlegend angenommen: eine gute Atmosphäre und Beziehungsgestaltung gilt als Voraussetzung für die Initiierung von Bildungsprozessen. Auch strukturelle Bedingungen spielen dabei eine Rolle, können von der einzelnen Fachkraft im Normalfall aber nicht beeinflusst werden, weshalb in den Fortbildungen die eigenen Kompetenzen und vor allem die Selbstkompetenzen im Mittelpunkt stehen. Diese sollen helfen, trotz ausbleibender struktureller Veränderungen den pädagogischen Alltag kindgemäßer und erfolgreicher zu gestalten, ohne dabei die eigene Selbstfürsorge aus den Augen zu verlieren.

Aus diesen Vorüberlegungen ergibt sich, dass nicht die Erweiterung eines methodischen Repertoires im Mittelpunkt stehen kann. Diese ist es aber, die oftmals als fehlende Komponente einer pädagogischen Kompetenz gefordert wird und durch zahlreiche Fort- und Weiterbildungen angeboten wird. Dass der Wunsch nach einem „methodischen Handwerkskoffer“ immer wieder geäußert wird, wurde auch in unserer Erhebung im Altkreis Wittlager Land deutlich. Es wurde aber etwas anderes noch viel deutlicher: In den Bedürfnisfeldern, die wir durch quantitative und qualitative Verfahren erhoben und interpretativ verdichtet haben (vgl. Pilotphase), spiegeln sich grundlegende, basale Themen wieder, die nicht durch methodische „Kunstgriffe“ befriedigt werden können. Sie zielen auf Fähigkeiten und Voraussetzungen, die wir mit dem Begriff und dem Konstrukt „Selbstkompetenz“ zu greifen versuchen. Also werden persönliche Kompetenzen als entscheidend angesehen, die Fachkräfte in die Lage versetzen können, mit herausfordernden Situationen angemessen umgehen zu können. Diese Selbstkompetenzen stehen deshalb im Zentrum der Fortbildung.

Für die Fortbildung wurden basierend auf den Ergebnissen und Erkenntnissen der beschriebenen Pilotstudie fünf Bedürfnisfelder formuliert (vgl. Abbildung 12), mit denen die aktuellen Bedürfnisse der pädagogischen Fachkräfte gefasst werden sollen, „Offenheit“, „Wertschätzung“, „Grenzen ziehen“, „Gelassenheit“ und „Kommunikation“: Diese Bedürfnisfelder sind Gegenstand der Fortbildung und werden dafür durch die theoretische Brille der Selbstkompetenz betrachtet. Mit den Erkenntnissen der Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktion (PSI-Theorie, Kuhl, 2001) sind die einzelnen Felder für den Workshop so aufbereitet worden, dass unterschiedliche Erkenntniswege zur Verfügung stehen und so individuell der passende und gemäße Lernweg gewählt werden kann: Über die methodischen Bausteine des Erlebens (psychomotorische Akzentuierung), des Wissens (kognitive Ausrichtung der Präsentationen), des Reflektierens (über diagnostische Einblicke Selbstreflexion steigern) und des Übertrags (pädagogische Situationen im Alltag als Referenz) werden die einzelnen basalen Themen aufbereitet. Es ist aber offenkundig, dass die Bedürfnisse und Wünsche der pädagogischen Fachkräfte Themen darstellen, die teilweise schwer zu operationalisieren sind und noch schwerer curricular aufbereitet werden können. Zum Beispiel vermag man Gelassenheit nicht dadurch hervorzurufen, dass sie instruiert wird („Sei gelassen!“). Die Begriffe sind als Richtung, Perspektive oder als lohnenswerter Weg zu verstehen und nicht als konkrete Zielvorgabe. Es handelt sich hierbei eher nicht um Einstellungen, die per Instruktion vermittelbar sind, sondern um anzubahnende Zustände, die die pädagogische Fachkraft immer wieder anvisieren könnte, um mehr für sich selbst zu sorgen und daraus ein entsprechendes Bildungsangebot zu kreieren.



Abbildung 14: Bedürfnisfelder aus der Pilotstudie, aufbereitet für die Fortbildung

Um eine solche mögliche, instruktive Tendenz zu vermeiden und um das Relationale der Zielvorgabe zu betonen, wurde ein Kontinuum geschaffen, das sich zwischen zwei Polen aufspannt. Durch die Nennung oder Konstruktion eines Gegenteils wurde das Bedürfnisfeld zudem noch schärfer gezeichnet. In der Profilierung durch das Gegenteil wurde oftmals erst die Bedeutung des Bedürfnisfeldes in seiner Reichweite erkannt. Zudem wurde durch die Aufbereitung als Gegenpole auch deutlich, dass die Begriffe (bspw. Offenheit vs. Scheuklappe) nicht als zu erreichende oder zu vermeidende Ziele zu verstehen sind, sondern dass sie lediglich Pole eines dynamischen Kontinuums bezeichnen, auf dem sich eine Person bewegen kann. Damit ist ein Pendeln und Regulieren zwischen diesen Zuständen angesprochen, was als grundlegende Fähigkeit einer „selbstkompetenten“ Person zu verstehen ist.

Fortbildungsevaluation und Forschungsfragen

Die Entwicklung von Instrumenten zur Evaluation und Grundlagenforschung zum Thema Selbstkompetenzen in der pädagogischen Arbeit und deren Bezüge zur pädagogischen Qualität sind auch Thema dieses Forschungsprojektes. In diesem Zuge konnten auch die aufgeworfenen Fragestellungen präzisiert werden und entsprechende Verfahren zur Erhebung wichtiger Bestandteile von pädagogischer Qualität erstellt werden. Mittlerweile haben fünf Fortbildungsreihen mit pädagogischen Fachkräften stattgefunden und zudem zwei Veranstaltungen mit Lehramtsstudierenden an der Universität sowie eine Veranstaltung mit ErzieherInnen in der Ausbildung stattgefunden. Die bisherige, immer noch laufende Evaluation zeigt eine moderate **Zunahme der Selbstkompetenzen** bei Teilnehmenden nach der Fortbildung und eine hohe Zufriedenheit mit der didaktischen Aufbereitung (Haus der Selbstkompetenzen), dem praktischen Nutzen der Fortbildung und der eigenen Umsetzung der Inhalte in die Praxis. Ein deutlicher Zuwachs zeigte sich vor allem bei dem **Wissen um die Bedeutung von Selbstkompetenzen** für die pädagogische Arbeit. Die Fachkräfte werden durch die Fortbildung also für die Thematik der Selbstkompetenzen und ihrer eigenen persönlichen Rolle hinsichtlich der Selbstkompetenzen der Kinder **sensibilisiert**.

Die Interdisziplinarität, durch die verschiedene Zugänge zum und Blickwinkel auf das Thema möglich sind, wird als sehr wertvoll erlebt. Die innovative Herangehensweise und Methodik auf der Basis der zeitintensiven, dialogischen Entwicklung der Fortbildung im Austausch mit pädagogischen Fachkräften wird insgesamt als sinn- und wertvoll bestätigt. Insgesamt scheinen ErzieherInnen deutlich mehr von den Fortbildungen zu profitieren als LehrerInnen: sie geben im höheren Maße an, dass sie durch die Fortbildung ihre Arbeit besser bewältigen und die Kinder besser verstehen können. Sie erleben auch einen höheren praktischen Nutzen durch die Teilnahme an der Fortbildung als LehrerInnen. Dennoch sind, wie oben bereits erwähnt, beide Berufsgruppen (und auch die weiteren, wie z.B. in der Jugendhilfe Tätige) sehr zufrieden mit der Umsetzung der Fortbildungsinhalte in ihrer pädagogischen Praxis. Die Evaluation der Fortbildungen, die bis ins Jahr 2015 noch laufen, wird weiter fortgesetzt und möglicherweise noch weitere Aspekte aufzeigen. So erscheint die Frage relevant zu sein, inwieweit die Freiwilligkeit der Teilnahme an der Fortbildung im Zusammenhang mit dem subjektiven Wert stehen. So wäre es denkbar, dass ErzieherInnen eher intrinsisch motiviert an der Maßnahme teilnehmen und deswegen offener und empfänglicher für die Thematik sind, Lehrkräfte möglicherweise eher geschickt werden, was einen Zugang zur Thematik erschweren könnte.

Weitere Überlegungen zur Forschung betreffen die Frage, warum die Nachfrage nach den Fortbildungen in Form von Anmeldeanfragen nicht deckungsgleich mit dem bekundeten Interesse im Vorfeld ist. Äußern sich im Vorfeld eher Fachkräfte in leitender Funktion und wollen bestimmen, was ihre MitarbeiterInnen bräuchten, was gegen eine intrinsische Motivation der Teilnehmenden sprechen würde? Oder ist der Wunsch nach solchen Fortbildungen tatsächlich bei den pädagogischen Fachkräften vorhanden – strukturelle Rahmenbedingungen lassen die Teilnahme aber nicht zu (personelle Unterbesetzung bei Urlaub und Krankheit von KollegInnen)? Um diesen Überlegungen auf den Grund zu gehen, soll ein Erhebungsinstrument entwickelt werden, das hilft, Antworten auf diese und weitere Fragen zu finden. Dieses Phänomen ist durchaus nicht neu und stellt mit dieser Fortbildung keinen Einzelfall dar, weshalb es wertvoll erscheint, auch diesen Fragen nachzugehen und die pädagogische Diskussion mit Ergebnissen hinsichtlich dieser Thematik zu bereichern.

Ausblick

Die bisherigen Erfahrungen mit den Fortbildungen sind ermutigend. Unabhängig von der Motivationslage im Vorfeld findet die Fortbildung große Zustimmung bei den Teilnehmenden. Auch anfangs möglicherweise weniger motivierte Fachkräfte können durch die methodische Umsetzung in den Fortbildungen erreicht werden, was sicher auch mit der interdisziplinären und prozessorientierten Herangehensweise zu erklären ist. Zunehmend gehen auch Anfragen für Inhouse-Schulungen in Kitas oder schulinterne Fortbildungen ein. Einige Fachkräfte wünschen sich nach der Teilnahme an der Fortbildung eine weiterführende selbstkompetenzbezogene Begleitung ihres Berufsalltages.

Mit den Fortbildungen wurde deutlich eine Sensibilisierung für die Thematik und Bedeutung der Selbstkompetenzen im pädagogischen Alltag erreicht. Auch ist eine Stärkung der eigenen Selbstkompetenzen nachweisbar, was uns darin ermutigt auch in der letzten Förderphase noch möglichst viele pädagogische Fachkräfte mit diesem Angebot zu erreichen. Über 120 TeilnehmerInnen konnten in den bisherigen Veranstaltungen gezählt werden, eine Anzahl, die erst für das Ende der letzten Förderphase anvisiert war.

Projektbeschreibung und Projektdurchführung

In der Stadt Georgsmarienhütte werden von den Grundschullehrkräften mangelnde Sozialkompetenzen der Schulkinder beklagt. Die bisherigen Maßnahmen, das zu ändern, waren eher instruktiver ausgerichtet, z.B. das Kinder bestimmten Verhaltensregeln in Konfliktsituationen folgen. Da die Grundschullehrkräfte sich im Schulalltag aber nach wie vor Kindern gegenüber gestellt sehen, deren Verhalten als herausfordernd empfunden wird, wurde nach weiteren Ansatzpunkten der Verbesserung gesucht. Aufbauend auf den positiven Erfahrungen in Fortbildungen zu den Selbstkompetenzen pädagogischer Fachkräfte (vgl. Kap. 3.1) entwickelte ein interdisziplinäres Team aus MitarbeiterInnen der Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik sowie der Forschungsstelle Begabungsförderung und der Universität Osnabrück eine speziell auf Lehrer zugeschnittene Fortbildungsreihe, die auch vom selben Team durchgeführt und evaluiert werden soll. Ziel der Stiftung und der Stadt Georgsmarienhütte ist es, durch die Ermöglichung der Teilnahme an den Fortbildungen für alle Grundschullehrkräfte der Gemeinde eine nachhaltige Verbesserung der als belastend empfundenen Situation in den Schulen zu erreichen. Durch die gestärkten und verbesserten Selbstkompetenzen der Lehrkräfte, sollen auch die Schüler in ihren Selbstkompetenzen und damit in ihrem Sozialverhalten positiv beeinflusst werden.

Hintergrund und Forschungsfrage

Da Selbstkompetenz als Basiskompetenz weiterer Kompetenzen wie z.B. der Sozialkompetenz aber auch der Lernkompetenz betrachtet wird (vgl. Solzbacher & Calvert 2014), erscheint die Förderung und Stärkung der Selbstkompetenzen der SchülerInnen als zentrales pädagogisches Anliegen in der Grundschule. Auch wenn diese Kompetenzen schon vor dem Schuleintritt entwickelt und gefördert worden sein sollten, muss diese Basiskompetenz auch im Grundschulalter weiter im Blick behalten und gestärkt werden. Selbstkompetenz bildet einen Teil der Persönlichkeitsentwicklung und ist entscheidend für die gesamte Bildungsbiographie. Selbstkompetenzförderung findet dabei in erster Linie über professionelle pädagogische Beziehungen statt. Für die förderliche Beziehungsgestaltung benötigen auch Lehrkräfte eine gute Selbstwahrnehmung, denn diese ist eng verbunden mit Empathiefähigkeit. Gelingt es, sich seine Selbstwahrnehmung in einer herausfordernden Situation zu erhalten, kann auf Erfahrungen und Wissensbestände bewusst zugegriffen werden, um kontrolliert und angemessen mit der Situation und allen Beteiligten umzugehen. Das gilt für Kinder ebenso wie für Erwachsene. Als selbstkompetente Lehrkraft kann man dann auch in stressigen Situationen seine eigenen Bedürfnisse genauso wahrnehmen wie die Bedürfnisse des Gegenübers, also meistens der Kinder. Mit den verschiedenen Bedürfnissen kann dann wertschätzend und verständnisvoll umgegangen werden. Diese Erfahrungen wiederum stärken die Beziehungen zu den einzelnen Kindern, was sich dann auf die Selbstkompetenzentwicklung der Kinder positiv auswirkt.

Pädagogische Fach- und Lehrkräfte verfügen über ein hohes Maß an persönlichem Engagement, Wissen und Können, wie Studien zeigen (vgl. Schaarschmidt 2005). Stress und hohe Anforderungen können diese positiven Motivatoren aber derart beeinträchtigen, dass die fachlichen Handlungsmöglichkeiten und die Beziehungspflege nur noch stark eingeschränkt möglich sind. Gut ausgebildete Selbstkompetenzen können Lehrkräfte in beträchtlichem Maße vor diesen negativen Auswirkungen bewahren und den Modus der Handlungs- und Beziehungsfähigkeit erhalten. Allein das Verständnis der kindlichen Verhaltensweisen kann den Umgang mit ihnen verändern und in Konfliktsituationen entlasten.

Zudem können sich die Kinder als persönlicher wahrgenommen und wertgeschätzt fühlen, was eine gute Basis für die Entwicklung und Stärkung der Selbstkompetenzen beim Kind darstellt.

In diesem Projekt soll folglich eine Fortbildungsreihe an den Selbstkompetenzen der Lehrkräfte ansetzen. Dafür werden die Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Projekt „(Selbst-)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken“ (vgl. Kap. 3.1) als Basis für eine Weiterentwicklung genutzt, um eine passgerechte Fortbildung für das Klientel der Lehrkräfte und ihre herausfordernden Situationen zu entwickeln. Die interdisziplinäre Herangehensweise und die bewährte Methodik sowie die entwickelten Bedürfnisfelder sollen beibehalten werden. Zur Anpassung werden konkrete Fallbeispiele zur Veranschaulichung thematisiert und daran auch ein Verstehen der Zusammenhänge in einer herausfordernden Situation ermöglicht. Ein größeres Bedürfnis an Entspannungsanteilen wird erwartet, um den Selbstzugang auf Seiten der Lehrkräfte zu ermöglichen (vgl. Kuhl 2001). Der Umgang mit herausfordernden Kindern und der Selbstzugang der Lehrer stellen wichtige Schwerpunkte in dieser Fortbildungsreihe dar. Die Reflexionsfähigkeit steht dafür im Mittelpunkt, um möglicherweise festgefahrene Handlungs- und Reaktionsroutinen sich bewusst machen, überdenken und verändern zu können.

Daran schließen verschiedene Forschungsfragen in der wissenschaftlichen Begleitung an, z.B. Welche Reaktionsmuster zeigen Lehrkräfte im Umgang mit herausfordernden Kindern? Wie beruhigen und motivieren sich Lehrkräfte im pädagogischen Setting? Wie beruhigen Sie sich in herausfordernden Situationen mit Kindern? Wie motivieren sich Lehrkräfte nach Misserfolgen, um wieder in das pädagogische Handeln zu gelangen?

Zur Klärung der Forschungsfragen wird unter anderem für die Erhebung die Struktur-Lege-Technik verwendet. Die Methodik zielt darauf, „die subjektive Sicht einer Person zu einem ausgewählten Erfahrungsbereich mittels Elementen, Konstrukten und deren visualisierter Zuordnung in Form einer Strukturierung zu erfassen.“ (Friebertshäuser 2003, 383). Konkret bedeutet dies, dass die subjektiven Erfahrungen in Form eines Interviews reflektiert und durch die Nennung von Stichworten konkret benannt werden oder durch eine Zuordnung in Form eines Metaplans konkretisiert werden. Die teilnehmenden Lehrkräfte können damit ihre Aussagen auf den Punkt bringen und erhalten gleichzeitig die Möglichkeit zur Korrektur ihres Gesagten, da dieses visuell im Interview verfügbar bleibt (vgl. Friebertshäuser 2003). Den Lehrkräften bietet sich durch den Einsatz dieser Methode eine Reflektionsgrundlage, die professionelles Handeln unterstützen und ihnen konkrete Handlungsoptionen für den eigenen pädagogischen Berufsalltag eröffnen kann. Die wissenschaftliche Begleitung ist in die Fortbildungsdurchläufe als eine Reflexionsebene integriert.

Ausblick

Zunächst sind drei Fortbildungsdurchläufe bis Ende 2015 geplant, die jeweils aus zwei Modulen von eineinhalb Tagen bestehen. Ein erster Durchlauf hat in 2014 stattgefunden. Die anderen beiden werden im kommenden Jahr stattfinden. Da der Wunsch besteht, allen Lehrkräften der örtlichen Grundschulen die Teilnahme an der Fortbildung zu ermöglichen, ist auch eine Verlängerung des Projektes denkbar. Diese Entscheidung wird voraussichtlich von den Anmeldezahlen, Rückmeldungen und der Zwischenevaluation zur Fortbildung abhängen.

Literatur

Friebertshäuser, B. (2003). Interviewtechniken – ein Überblick. In B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft: Studienausgabe* (S. 371-395). Weinheim: Juventa.

Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit. Interaktionen psychischer Systeme*. Göttingen: Hogrefe.

Solzbacher, C. & Calvert, K. (2014). Ich schaff' das schon, ich schaff' das schon ... Grundlagen von Selbstkompetenzförderung in Theorie und Praxis. In C. Solzbacher & K. Calvert (Hrsg.), „*Ich schaff' das schon ...*“ *Wie Kinder Selbstkompetenzen entwickeln können* (S. 19-34). Freiburg: Herder.

Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf - Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz.

4. Transferbereich

Als Qualitätssicherung für den Transfer bietet das Transferkonzept des nifbe, in dem Transfer als sozialer Aushandlungsprozess auf gleicher Augenhöhe zwischen Transfer-Gebern und -Nehmern beschrieben wird, eine wichtige Orientierungsgrundlage für die Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik. Durch die Umsetzung des Gegenstromprinzips wird sichergestellt, dass Forschungsergebnisse anwendungsbezogen in den Transfer gelangen und den Bedarfen der Praxis Rechnung tragen.

Das Gegenstromprinzip in den Forschungsstellen

In den nifbe-Forschungsstellen ist eine gemeinsame Forschungshaltung grundlegend, Fragen aus der Praxis ebenso aufzunehmen wie das vorhandene Wissen aus diesem Bereich wertzuschätzen und in den wissenschaftlichen Diskurs zu transformieren. Dies wird durch interdisziplinär angelegte Diskussionen reflektiert und weiter inhaltlich gefüllt. So werden auch Ringvorlesungen und andere von den Forschungsstellen angebotenen Formate immer wieder hinsichtlich der Berücksichtigung des Gegenstromprinzips hinterfragt.

Ebenso werden die erzielten Ergebnisse direkt an die Praxis zurückgegeben. Es handelt sich hierbei nicht um einen einseitigen Transfer, sondern um die Wechselwirkung von ‚praktischem / vorwissenschaftlichen Theoriewissen‘ und Forschungswissen, um die Theorie differenzierter und praxistauglicher zu machen sowie die Praxis reflektierter (ganz im Sinne des nifbe-Gegenstromprinzips). Diese bisher in Wissenschaft und Praxis unübliche Vorgehensweise etabliert eine innovative Praxisforschung nicht im Sinne einer Begleitforschung, sondern als eine Art ‚grounded science‘. Praktiziert wird dies zum Beispiel durch Präsentation von Zwischenergebnissen in Praxiszusammenhängen. Die hier auftretenden Fragen und Anregungen tragen zu einer weiteren Schärfung des Untersuchungsgegenstandes bei und weisen zugleich auf das Erkenntnisinteresse der Praxis hin, das es bei weiteren Veröffentlichungen einzubeziehen gilt.

Der Transfer ist somit auch in der Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik eine zentrale Querschnittsaufgabe. Angestrebt wird eine gute Wissenschaftskommunikation in die (Fach-) Öffentlichkeit, Weiterbildung und Ausbildung. Hier sind die Leiterin und MitarbeiterInnen der Forschungsstelle stark einbezogen – im Hinblick auf Publikationen und Weiterbildungen für MultiplikatorInnen. Darüber hinaus leistet die Forschungsstelle in zahlreichen anwendungsbezogenen Projekten und Pilotweiterbildungen direkten Transfer in die Praxis z.B. in folgenden Bereichen, die hier nur exemplarisch aufgeführt werden, da sie entweder bei den Projektbeschreibungen bereits aufgeführt wurden oder im folgenden Transferbereich detailliert beschrieben werden:

- É Die Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik hat eine Psychomotorische Förderstelle eingerichtet, in der Kinder mit psychomotorischen Entwicklungsbeeinträchtigungen von den Mitarbeiterinnen der Forschungsstelle betreut werden. Die Empfehlung zur Teilnahme erfolgt durch Kinderärzte, aber auch durch den engen Kontakt, den die Mitarbeiterinnen zu pädagogischen Fachkräften in Kindergärten und Schulen aufgebaut haben (s. Kap. 4.1).
- É Die Forschungsstelle hat ein Raumkonzept zur Gestaltung von Räumen für Kinder unter drei Jahren entwickelt und in verschiedenen Kitas und Krippen umgesetzt (z.B. Campus Kita). Dieses Konzept wird auch überregional sehr stark nachgefragt. Beim Neubau von Kitas und Krippen wird die Forschungsstellenleiterin auch überregional häufig in die Planung einbezogen.

-
- É Im interdisziplinären Projekt „(Selbst-)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken“ wurde im Dialog mit pädagogischen Fachkräften eine Fortbildungsreihe nach den erhobenen Bedarfen entwickelt und immer wieder mit ausgesuchten Fachkräften besprochen. Die laufende Fortbildungsreihe zum Thema der Selbstkompetenzen bringt neueste Forschungserkenntnisse in die pädagogische Arbeit ein. Gleichzeitig werden Daten über die Selbstkompetenzen der teilnehmenden Fachkräfte und ihre Veränderungen durch die Fortbildung gesammelt. Der Erfahrungsaustausch in den prozessorientierten Fortbildungen führt immer wieder zu Anpassungen im Konzept und wirft auch neue Forschungsfragen auf, denen dann nachgegangen wird (s. Kap. 3.1).
 - É Das Konzept „Bewegte Sprache“ der Forschungsstelle wird auch über Niedersachsen hinaus in verschiedenen Bundesländern in Krippen und Kitas angewendet, Handreichungen für ErzieherInnen wurden entwickelt, ebenso eine DVD mit konkreten Praxisbeispielen. Das von der Forschungsstellenleiterin und ihrem Team entwickelte Beobachtungsverfahren BaSiK (Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen) wird seit Sommer 2014 in allen Kindertageseinrichtungen Nordrhein-Westfalens neben den Verfahren SISMIK, SELDAK und LISEP zum Einsatz empfohlen (s. Kap. 2.6 u. 2.7)
 - É Forschungsstellenmitarbeiterinnen betreuen verschiedene Bildungsinstitutionen im Kontext der Erstellung ihrer pädagogischen Konzepte, z.B. Organisationsberatung einer großen diakonischen Einrichtung (Lobetal e.V. Celle: Psychomotorik macht Schule, s. Kap. 2.5).

4.1 Psychomotorische Förderstelle

Förderstellenleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
MitarbeiterInnen:	Dipl. Mot. Fiona Martzy M. A. Nadine Matschulat Dipl. Mot. Peter Keßel BA Reha-Päd. Sophie Reppenhorst
Dokumentation:	M. A. Nadine Vieker

Bedarf für psychomotorische Förderung

Das Bewegungsverhalten von Kindern ist ein wichtiger Faktor für gelingende Entwicklungsprozesse. Durch Bewegung und Wahrnehmung interagieren Kinder mit ihrer Umwelt. Die zunehmende Mediatisierung, die auch vor den Kinderzimmern der Kleinkinder nicht halt macht, hat zur Folge, dass viele entwicklungsrelevante Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen nicht mehr ausreichend vorhanden sind. Die vermehrte Einschränkung der kindlichen Bewegungswelt spiegelt sich in der motorischen Leistungsfähigkeit der Kinder wieder. Bei vielen Kindern sind schon sehr früh koordinative und motorische Auffälligkeiten zu beobachten. Da das Körperkonzept von Kindern die Basis für die Entwicklung des Selbstkonzeptes bildet, wirken sich motorische Defizite meist auch negativ auf das Selbstkonzept des Kindes aus. An dieser Stelle setzen psychomotorische Förderkonzepte an. Sie bieten Kindern den Raum für spielerisch orientierte Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen.

Die psychomotorische Förderstelle

Die psychomotorische Förderstelle wurde an der Universität Osnabrück im Fachgebiet Sportwissen-



Abbildung 15: Rollenspiele im gemeinschaftlichen Miteinander

Die psychomotorische Förderstelle wurde an der Universität Osnabrück im Fachgebiet Sportwissenschaft bereits 1979 durch Frau Prof. Dr. Zimmer und Herrn Prof. Dr. Meinhard Volkamer eingeführt. Sie ist seither zu einem wesentlichen Praxis- und Forschungsbereich ausgebaut worden. Seit 2008 bedingt durch die Gründung des *nifbe* und durch die Einrichtung der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* wurden räumliche und technische Veränderungen und Verbesserungen möglich. So können die Gruppen auch für eine spätere Auswertung per Video aufgezeichnet werden. Das ist vor allem für eine qualitative Auswertung eine wertvolle Unterstützung und wird für Forschungs- und Studienprojekte (bspw. zum Selbstkonzept) eingesetzt. Auch die konzeptionelle Weiterentwicklung der psychomotorischen Förderstelle konnte fortgeführt werden.

Konzeptionelle Rahmenbedingungen

Das pädagogisch-therapeutische Konzept der Psychomotorik geht von einer engen wechselseitigen Verbindung zwischen psychischen Prozessen und Bewegung aus. Über das Medium Bewegung wird versucht eine tragende Beziehungsebene aufzubauen, die psychische Befindlichkeit positiv zu beeinflussen und durch einen ganzheitlichen Zugang die Bewegungs- und Wahrnehmungsfähigkeit der Kinder zu fördern und sie in ihrer Gesamtentwicklung zu unterstützen. Ziel der Psychomotorik ist es über Bewegungserlebnisse zur Stabilisierung der Persönlichkeit beizutragen und Situationen anzubieten, in denen Kinder Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten aufbauen können. Diese Erfahrungen werden durch gezielte Spiel- und Bewegungsangebote gefördert, bei denen individuelle Herausforderungen, die Unterstützung der Eigenaktivität und Selbstwirksamkeitserlebnisse entscheidend sind.

Zielgruppe

Zurzeit werden insgesamt 72 Kinder zwischen 3 und 12 Jahren betreut. Der Förderbedarf der Kinder liegt in unterschiedlichen Bereichen: Kinder mit motorischen Unsicherheiten und Wahrnehmungsbeeinträchtigungen, Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten, aber auch Kinder, die sich z.B. im sozialen Kontaktaufbau zu anderen Kindern schwer tun oder in sprachlichen Bereichen Förderung benötigen. Die Gruppensituation fördert die Handlungs- und Kommunikationskompetenzen der Kinder.

Inhalte

Die Inhalte der psychomotorischen Förderung sind vielfältig und werden flexibel gestaltet, um den individuellen Bedürfnissen der Kinder gerecht werden zu können. Mögliche Elemente der Förderstunden sind z.B.:

- themengeleitete Bewegungsangebote, die den Kindern die Möglichkeit der Identifikation mit Rollen und Symbolen ermöglichen
- anregende Spielraumgestaltungen für Erkundungen mit Fahrgeräten wie Rollbrettern oder Drifties
- großräumige Geräteaufbauten, an denen die Kinder eigenständig aktiv werden können
- Wahrnehmungsübungen, integriert in ganzheitliche Spielzusammenhänge
- Rollenspiele zur Förderung sprachlicher Kompetenzen
- Bewegungsspiele, die auf die Altersgruppe und den Förderbedarf der Kinder abgestimmt werden (Integrationsaspekte)
- gruppenstärkende Bewegungsspiele zur Förderung des gemeinschaftlichen Miteinanders und der sozialen Kompetenzen

Motodiagnostik

Zur psychomotorischen Förderung gehört eine umfangreiche Diagnostik. Dabei werden sowohl quantitative Verfahren (motorische Testverfahren) als auch qualitative Verfahren (Beobachtungsskalen etc.) eingesetzt. Durch die Neuauflage des MOT 4-6 kann nun ein Verfahren in der Motodiagnostik angewendet werden, dass eine quantitative mit einer qualitativen Auswertung verbindet. Dennoch kom-

men auch im Verlauf der Förderung weitere Beobachtungsinstrumente zum Einsatz. Hierzu gehört z. B. die Beobachtung der motivationalen Haltung und der Selbsteinschätzung der Kinder. Diese vielseitigen Informationen fließen in die Förderplanung der Psychomotorikstunden mit ein. Die motorischen Tests werden halbjährlich wiederholt, so dass die Messwerte sich vergleichen lassen und festgestellt werden kann, ob Effekte im Rahmen der psychomotorischen Förderung auftreten. Die Daten werden auch als Entscheidungskriterium verwendet, ob die Kinder weiterhin Förderung benötigen, wobei nicht nur der MQ (Motorikquotient) ausschlaggebend für die Teilnahme der Kinder ist.

Psychomotorische Datenbank

Im Rahmen des nifbe-Portals steht seit 2010 erstmals für den deutschsprachigen Raum auch eine von der Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik initiierte Datenbank zur Psychomotorik zur Verfügung (www.nifbe.de/psychomotorik). Über komfortable Suchfunktionen sind hier derzeit rund 200 psychomotorische Institutionen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz zu finden – von Förderstellen über Fort- und Weiterbildungsinstitute oder Ausbildungsstellen bis hin zu Berufsverbänden und weiteren psychomotorischen Vereinigungen. Zudem ermöglicht die damit verbundene Wissenslandkarte „Psychomotorik“ ein Gesamtüberblick über psychomotorische Institutionen in Niedersachsen ([www. http://nifbe.de/wissenslandkarten/psychomotorik](http://www.nifbe.de/wissenslandkarten/psychomotorik)). Die Datenbank wird nun ständig erweitert und bietet Einrichtungen aus dem Bereich der Psychomotorik / Motologie auch die Möglichkeit zur selbständigen Eintragung. Schon nach wenigen Tagen des Online-Betriebs zeigte die große Aufmerksamkeit und die vielen positiven Rückmeldungen, nicht nur aus dem deutschsprachigen Raum, dass mit dieser Datenbank eine wichtige Lücke in der Psychomotorik-Landschaft geschlossen wurde. Aufgrund des großen Interesses ist 2011 auch eine englische Version der Datenbank erarbeitet worden, um sie auch für andere europäische Länder verfügbar zu machen. Aktuell wird eine weitere Datenbank mit Kontaktdaten von Bewegungskindergärten in Deutschland erstellt, die u.a. auch Informationen zu länderspezifischen Maßnahmen und Zertifizierungssystemen enthalten soll.

Literatur zum Thema

- Zimmer, R. (2013). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung* (1. Ausgabe der überarbeiteten Neuausgabe, 13. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (i. Druck). *MOT 4-6. Motoriktest für 4- bis 6-jährige Kinder* (3., überarbeitete und neu normierte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

4.2 Die „Minis“

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer Projektmitarbeiterinnen: M.A. Motologin Elisabeth König M.A. Bewegungswiss. Marina Kuhr Dipl. Reha.-Päd. Nadine Madeira Firmino Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger
Dokumentation:	M.A. Nadine Vieker

Auf der Basis des in Kap. 2.1 beschriebenen Schwerpunktes „Frühkindliche Bewegungsentwicklung“ ist ein Bewegungsangebot für Eltern und Kinder von 0 bis 3,5 Jahren entwickelt worden, in dem das Explorationsverhalten der Kinder angeregt und ihr „Forschergeist“ geweckt werden soll.

Vielfältige Bewegungsmöglichkeiten fördern die Eigentätigkeit des Kindes, regen aber auch zu Interaktionen der Eltern mit ihren Kindern (und der Kinder mit ihren Eltern) an.

Auf der Basis der Grundbewegungsformen Kriechen, Klettern, Rutschen, Schaukeln, Rollen, Steigen, Hangeln und Wippen werden kreative Bewegungslandschaften geschaffen, die den Kindern eine Einschätzung ihrer eigenen Fähigkeiten aber auch die Chance zum Finden von Problemlösestrategien geben.

Zurzeit nehmen 20 Kinder, aufgeteilt in zwei Gruppen, gemeinsam mit einem Elternteil an diesem Angebot teil. Die Bedürfnisse der einzelnen Kinder liegen in ganz unterschiedlichen Bereichen. Durch ein vielfältiges und variierendes Wahrnehmungs- und Bewegungsangebot wird auf die zentralen Entwicklungsthemen eingegangen.



Abbildung 16: Raum für Eigenaktivität

4.3 LOSlesen – Leseförderung von Anfang an

Wissenschaftliche Begleitung des Projektes „LOSlesen“ des Landkreises Osnabrück Fachbereich Kultur (Stadtbibliotheken)

Projektleitung	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	Dipl. Mot. Fiona Martzy Dipl. Reha.-Päd. Stefanie Rieger
Dokumentation:	M. A. Nadine Vieker
Förderzeitraum:	1. Förderphase 2008-2011 2. Förderphase 2012-2014

Hintergrund

Die Studien der Stiftung Lesen zeigen auf, dass Kindern heutzutage immer weniger vorgelesen und der Umgang mit dem Buch nur in wenigen Familien gepflegt wird. Dabei haben das Vorlesen und insbesondere das Erzählen von Geschichten, das Singen von Liedern und das Reimen von Versen Auswirkungen auf die sprachliche und kognitive Entwicklung. Auch die spätere Lesefähigkeit wird durch einen frühzeitigen Umgang mit dem Buch unterstützt. Neben der Förderung dieser Entwicklungsbereiche spielt auch die Eltern-Kind-Beziehung eine besondere Rolle. Beim gemeinsamen Vorlesen ist der Kontakt zwischen Eltern und Kind sehr eng, wodurch die Möglichkeit für ein intensives Miteinander gegeben wird. Um den Eltern die Bedeutung des Buches und des Vorlesens wieder näher zu bringen, ist das Projekt „Loslesen – Leseförderung von Anfang an“ in Zusammenarbeit mit den Bibliotheken des Stadt- und Landkreises Osnabrück und in Kooperation mit dem Projekt Lesestart unter Begleitung der Beratungsstelle für öffentliche Bibliotheken Weser-Ems, den ansässigen Kinderärzten und dem *nifbe* im Sommer 2008 entstanden.

Die Projektinitiative ging von der Kinder- und Jugendbibliothek aus. Anliegen der Bibliothek war der Wunsch nach einer wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „LOSlesen“ durch das *nifbe* bzw. die Universität.

Der Kontakt zu den Eltern wurde über die Osnabrücker Kinderärzte hergestellt. Während der U-6-Untersuchung wurden die Eltern bzw. Familien über die Bedeutung des Vorlesens aufgeklärt und zu der Teilnahme an dem Projekt motiviert.

Seit November 2008 finden Bücherbabytreffs statt, mit dem Ziel, Kinder ab dem Alter von einem Jahr in ihrer Entwicklung zu fördern und den Spaß am Umgang mit dem Buch zu vermitteln. Die Bücherbabytreffs werden von pädagogischen Fachkräften geleitet und setzen sich aus verschiedenen Sequenzen zusammen (z. B. Bewegungslieder, Vorlesen eines Buches, freie Lesezeit mit den Eltern). An den verschiedenen Standorten in der Stadt und im Landkreis Osnabrück sind die Bücherbabytreffs unterschiedlich organisiert. So finden die Gruppen teilweise wöchentlich, teilweise alle 14 Tage statt. Auch die Gruppenstruktur ist unterschiedlich: Es gibt sowohl Gruppen mit festen Teilnehmern als auch sehr offene Angebote, bei denen in jeder Stunde andere Kinder und Eltern teilnehmen. In der Regel dauert der Bücherbabytreff 45 Minuten.

Aufgabe der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* war es im ersten Förderzeitraum das Projekt unter verschiedenen Gesichtspunkten zu evaluieren. Dies geschah durch eine begleitende Beobachtung und die Entwicklung eines teilstandardisierten Fragebogens für eine Eltern- sowie Gruppenleiterbefragung.



Abbildung 17: Bücher mit Freude entdecken

Die Zusammenarbeit (s. Abb. 16) bestand zunächst aus einer Beratung in der Buchauswahl und der Unterstützung bei der Herausarbeitung von Projektzielen seitens der Bibliothek sowie einer beobachtenden Begleitung. Beobachtungsschwerpunkte (Bewegung, Wahrnehmung, Sprache, soziale Interaktion und sozial-emotionales Verhalten) wurden definiert, um die Forschungsinteressen der Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* auch in einem Projekt, bei dem das Lesen im Vordergrund steht, vertreten zu können.

Ein weiterer Fokus bei den Beobachtungen lag darin zu schauen, ob die Ziele, die die Bibliothek zu Beginn des Projektes aufgestellt hat, durch das Angebot erreicht werden können.

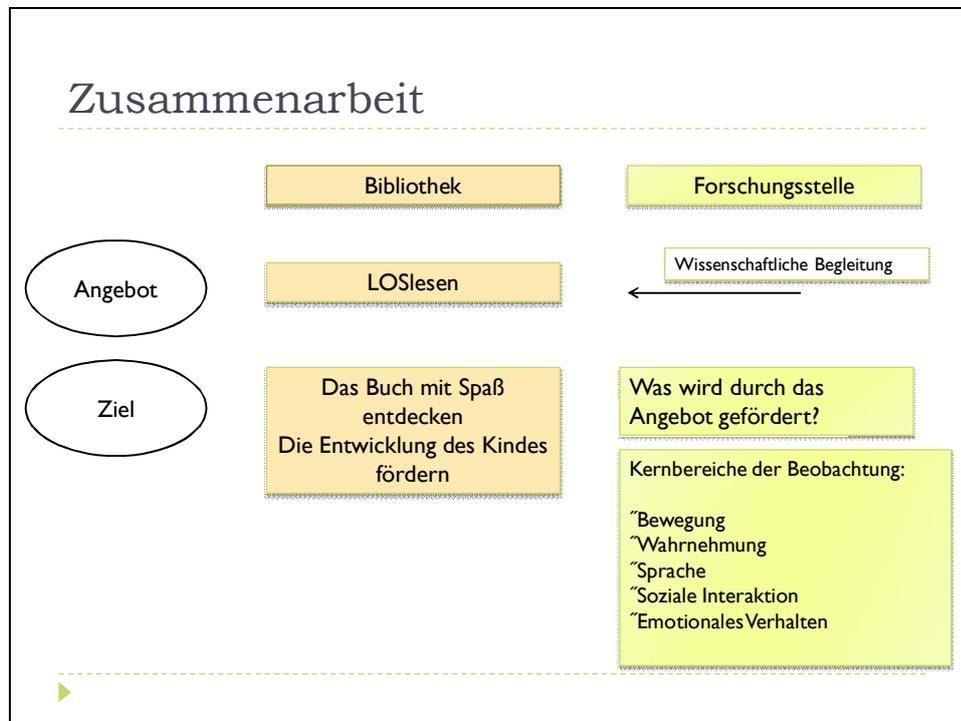


Abbildung 18: Arbeitsschwerpunkte der Kooperation

Neben gemeinsamen Überlegungen wurde ein vorläufiges Evaluationsdesign für eine Begleitung seitens der Forschungsstelle über drei Jahre erarbeitet. Dieses Design umfasst die Bausteine der begleitenden Beobachtung und einer Evaluation mittels einer Fragebogenerhebung von teilnehmenden Eltern und Gruppenleitungen im dritten Projektjahr. In Zusammenarbeit mit den Projektinitiatoren wurden konkrete Zielsetzungen formuliert, die im Projekt verfolgt und anhand der Fragebögen evaluiert werden sollen.

Diese sind:

- Das Medium Buch bekannt und attraktiv machen
- Vorleseanregungen für die Kleinsten geben
- Kinder dabei unterstützen ein Gefühl für Rhythmus und Sprache zu entwickeln und frühzeitig mit Sprache in Berührung zu kommen
- Spielerische Kontaktaufnahme der Kinder mit dem Buch
- Sprach-Entwicklungsförderung der Kinder
- Gemeinsam verbrachte Zeit von Eltern und Kindern
- Eltern-Kind-Beziehung stärken

Darüber hinaus war eine weitere Zielsetzung der Evaluation herauszufinden, welche Bereiche der kindlichen Entwicklung in den LOSlesestunden gefördert werden.

Nach ersten, eher offenen Beobachtungen wurden in die schriftliche Befragung schließlich folgende Entwicklungsbereiche einbezogen:

- Bewegung
- Wahrnehmung
- Sprache
- Soziale Interaktion
- Emotionales Verhalten

Für die Befragung wurden sowohl für die Eltern- als auch für die Gruppenleiterbefragung teilstandardisierte Fragebögen entwickelt. Dieser Fragebogentyp wurde gewählt, um Vorteile sowohl von standardisierten als auch von offenen Fragetypen zu nutzen. Der überwiegende Teil der Fragen besteht aus geschlossenen Fragen, um möglichst viele Personen zu erreichen, die den Fragebogen mit geringem Aufwand innerhalb der LOSlesestunden ausfüllen können und andererseits auch einen adäquaten Arbeitsaufwand für die Auswertung der Bögen im Rahmen des Projektes sicherstellen zu können. Zudem wurden jeweils einige offene Fragen gestellt, um den Befragten die Möglichkeit zu geben, frei ihre Meinung äußern zu können und zuvor nicht berücksichtigten Aspekten und neuen Gedanken Raum zu geben (vgl. Kreibich & Aufenanger 2009).

Die ersten Evaluationsergebnisse des Projektes „LOSlesen“ zeigen, dass die Ziele des Projektes, nämlich bei Kindern unter 3 Jahren und deren Eltern das Interesse am Vorlesen zu wecken und die Kinder dadurch in ihrer sprachlichen Entwicklung zu unterstützen, erreicht werden. Das Angebot wird von den Eltern insgesamt als sehr positiv bewertet. Untersucht wurde u.a. auch, welche Entwicklungsbereiche gefördert wurden. Insgesamt wurden 104 Elternteile befragt.

Aus Abbildung 18 wird ersichtlich, dass aus der Sicht der Eltern die Entwicklungsbereiche Sprache und Wahrnehmung bei den Kindern durch die Teilnahme an den LOSlese-Stunden am meisten gefördert werden. Der Entwicklungsbereich Bewegung wird von den Befragten überwiegend als „mittelmäßig“ gefördert eingeschätzt. Hier wäre es eine Überlegung, ob Möglichkeiten bestehen, in der Stundenstruktur noch verstärkter Bewegungselemente und aktive Spielideen zu integrieren, ohne dabei jedoch den Fokus auf das Buch und die Vorlesesituationen zu verlieren.

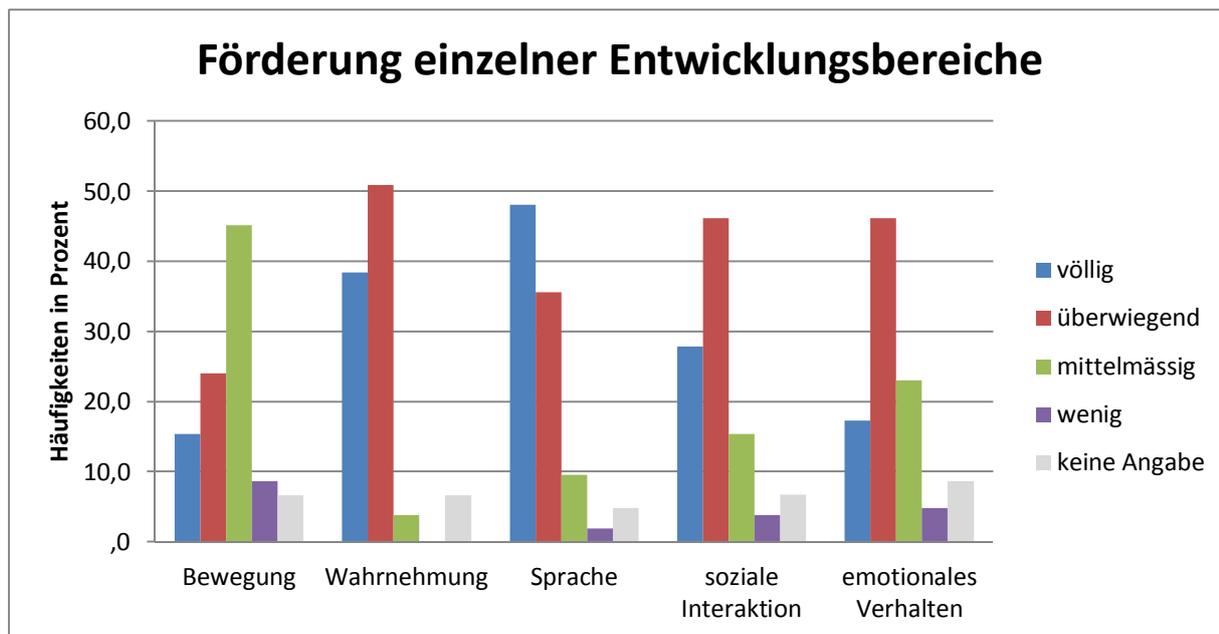


Abbildung 19: Geförderte Entwicklungsbereiche im Projekt „LOSlesen – Leseförderung von Anfang an“ aus Sicht der Eltern

Das folgende Diagramm (Abb. 19) und die untenstehende Tabelle (Tab. 3) zeigen, dass die Durchführung der Bücherbabytreffs insgesamt als sehr positiv bewertet wird. Nur 1% der befragten Eltern hat die Stunden mit „befriedigend“ bewertet; 98% mit „sehr gut“ und „gut“. Diese spricht sehr für eine gute Stundenstruktur, die sinnvoll von den Gruppenleitungen gestaltet wird. Ein Qualitätsmerkmal hierfür ist auch, dass die Gruppenleitungen an Fortbildungen teilnehmen (z. B. „Gedichte für Wichte“ oder „Es krabbelt in der Bibliothek“), in denen die Vermittlung von Büchern und eine kreative und aktive Gestaltung von Lesestunden mit unter Dreijährigen thematisiert werden.

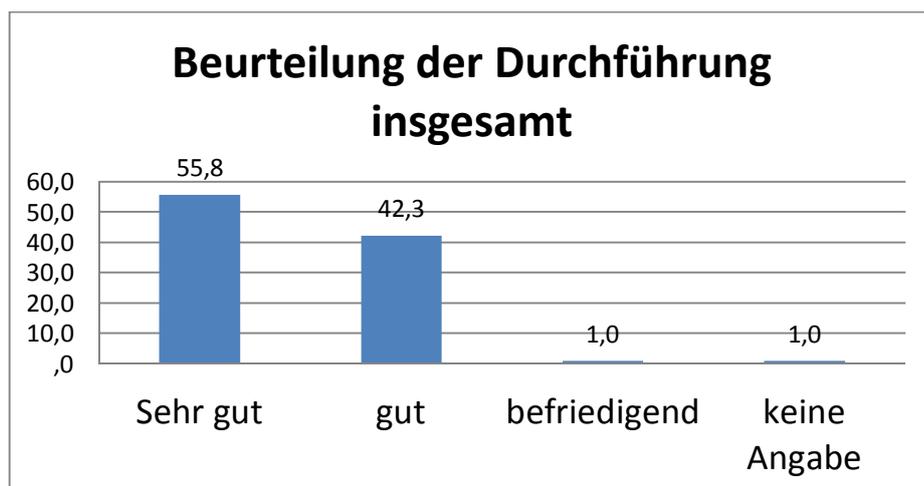


Abbildung 20: Beurteilung der Durchführung durch die Teilnehmer

Aus einer offenen Frage der Fragebogenerhebungen nach Anmerkungen oder Kritik wird deutlich, dass sehr viele Eltern von dem Angebot begeistert sind und die Forderung nach einem Angebot auch für

Kinder über zwei Jahren besteht (vgl. Tab. 3). Hierbei ist anzumerken, dass in vielen Gruppen die Altersobergrenze auf 2 Jahre festgelegt wurde. Dies ist unter anderem damit zu begründen, dass in einigen Gruppen Wartelisten bestehen und so den wartenden Familien mit jüngeren Kindern die Chance auf einen Platz gewährt werden soll. Aus dem Wunsch der Eltern wird jedoch deutlich, dass gerade Kinder ab 2 Jahren großes Interesse an Bilderbüchern zeigen und ein Angebot für diese Altersgruppe sicherlich sinnvoll wäre.

Tabelle 3: Persönliche Anmerkungen der Teilnehmer im Abschlussfragebogen (kategorisiert)

Persönliche Anmerkungen (Lob, Kritik, Anregungen) (Antworten zu Kategorien zusammengefasst)	Nennungen
Lob allgemein	40
Lob an die Anleiterin	9
Wunsch nach einem Angebot auch für Kinder über 2	11
Zu lange Wartelisten	1
Guter Übertrag in den Alltag	2
Kostenbeitrag wäre o.k., wenn es weitergehen würde	3
1 Jahr zu früh. Erst ab 1,5 Jahren	2
Lieber wöchentlich als alle 14 Tage	3
Wissenschaftliche Begleitung nicht übertreiben	1
Lob an die Räumlichkeiten	2
Projekt weiter ausbauen	1
Schade, dass fast nur Leute kommen, die eh gerne lesen	1
Abwechslung für die Kinder	1
Noch kein Urteil möglich	1
Mehr Fingerspiele	1
Gibt es Möglichkeiten Kinder aus sozial schwachem Umfeld ansprechen?	1
Eigener Raum in der Bibliothek für mehr Bewegungsfreiheit	1
Nach einem Jahr könnte man etwas Abwechslung vertragen	1
Gast will Konzept zu Hause in der Bibliothek empfehlen	1
Mehr Fingerspiele	1
14 tägig auch ok	1
Bei 14 tägigem Rhythmus kann man kaum Rückschlüsse auf den Alltag ziehen	1
	n = 55
	o.A. = 49
	N_{gesamt} = 104

Die Laufzeit des Projektes „LOSlesen – Leseförderung von Anfang an“ endete im Sommer 2011. Auf einer Abschlussveranstaltung für alle Projektbeteiligten und die interessierte Öffentlichkeit wurden die Evaluationsergebnisse vorgestellt. Aufgrund der sehr positiven Resonanz und Nachfrage der Eltern eines Angebotes auch für Kinder ab 2 Jahren sowie einer gesicherten weiteren finanziellen Unterstützung konnte das Projekt nach den Sommerferien 2011 fortgeführt werden. Bisher konnten in mehreren Bibliotheken des Landkreises Osnabrück in einem Folgeprojekt mit dem Titel „Ab zwei dabei“ LOSlesegruppen für die Zielgruppe der Kinder im Alter ab 2 Jahren etabliert werden. Teilweise finden die Gruppen nun 14-tätig mit den regulären LOSlesegruppen im Wechsel statt, sodass die Gruppen für die

ganz Kleinen ebenfalls bestehen bleiben. Insbesondere sollen hierbei auch Familien mit Migrationshintergrund angesprochen werden. Dieses Folgeprojekt soll über einen Zeitraum von 3 Jahren laufen.

Projektverlauf zweite Förderphase

Für den zweiten Förderzeitraum entschied sich die Arbeitsgruppe der Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik intensiver die Integration von Inhalten aus den LOSlesestunden in den Familienalltag zu fokussieren. Die prozessbegleitende Beobachtung der Gruppen in Osnabrück stand im Jahr 2014 weiter im Vordergrund. Zusätzlich wurde der Fragebogen aus dem ersten Projektzeitraum um Fragen zum Transfer von Inhalten in den Familienalltag beziehungsweise Veränderungen des Familienalltags durch die Teilnahme an den LOSlesestunden erweitert. Die Erhebung fand im Sommer 2014 statt. Es wurden alle beteiligten Bibliotheken einbezogen und bis Herbst 2014 auf den Datenrücklauf gewartet. Bis Ende 2014 lagen noch keine Ergebnisse der Auswertung vor, sie dauert noch an. Erweitert wurde das Projekt um ein Interviewvorhaben, welches die Aussagen aus den Fragebögen noch ergänzen soll. In der prozessbegleitenden Beobachtung wurden Kontakte zu den Eltern geknüpft, so dass im Frühjahr 2015 die Interviews stattfinden können und deren Auswertungen mit in die Auswertung der Fragebogenerhebung einfließen kann.

Weitere Projektinformationen und aktuelle Termine über die Gruppen finden sich auf der Homepage des Projekts: www.loslesen-osnabrueck.de

Literatur

Kreibich, H. & Aufenanger, S. (Hrsg.). (2009). *Evaluation in der Leseförderung. Eine Handreichung für die Praxis. Schriftenreihe der Stiftung Lesen 06*. Mainz: Stiftung Lesen.

4.4 Literacy – Integrierte Förderung von Bewegung und Sprache in Kitas

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer
Projektmitarbeiterinnen:	Dipl. Heilpäd. Simone Hartmann
Förderzeitraum:	Januar 2014 - Mai 2015

Ein weiteres Projekt, das neben „LOSlesen“ (vgl. 4.3) die Literacy-Förderung in den Fokus nimmt, ist ein Praxisprojekt zu „Konrad Känguru und Rita Rennmaus“ (Zimmer 2013). Ziel dieses Projektes ist, die Möglichkeit der (alltags-)integrierten Förderung von Bewegung, Sprache und Literacy in Kindertageseinrichtungen aufzuzeigen, u. a. in beengten Räumlichkeiten wie z. B. in einem kleinen Gruppenraum.

Die Einheiten des Projekts umfassen jeweils das Vorlesen einer Geschichte aus dem Erzählband „Konrad und Rita“ (Zimmer 2013) und die anschließende selbsttätige Auseinandersetzung mit den Geschichten in Form verschiedenster Bewegungsspiele. Die beiden Handpuppen bieten in ihrer Verschiedenheit vielfältige Identifikationsmöglichkeiten, die es den Kindern erleichtern, sofort in die Geschichte und deren Handlung einzusteigen.

Die Geschichten bieten viele Bewegungs- und Sprachanregungen, so dass die Kinder ihrem natürlichen Bedürfnis nach sprachlicher Mitgestaltung und Bewegung nachkommen können. Optimalerweise wird die Erzählung auf diese Weise zu einem Nährboden für eigene (Spiel-) Ideen und sprachliche Äußerungen. Die dem Konzept zugrunde liegenden Stundenbeispiele implizieren immer eine Aktivierung zu Beginn und eine Entspannung am Ende einer Einheit, dazwischen werden Spiele gespielt zu den Themen Gestalten und Bauen, Darstellen und Kooperation.

Das Projekt ist auf eine Dauer von vier Monaten angelegt, in der wöchentlich zwei Projektgruppen in der Kita St. Antonius und eine Projektgruppe des Sport- und Spielkindergartens Osnabrück gefördert werden. Dabei wird ein enger Austausch der verantwortlichen Erzieherinnen und der durchführenden wissenschaftlichen Mitarbeiterin angestrebt, um die Umsetzung des Konzepts in Kitas anzuregen und zeitgleich Erfahrungswerte der alltäglichen Praxis in die Auswertung miteinfließen zu lassen. Die Reaktionen der Kinder auf das Vorlesen und ihr anschließendes Spielverhalten werden mit Hilfe von Fotos und Videos dokumentiert.

Literatur

Zimmer, R. (2013). *Konrad und Rita. Integrierte Förderung von Bewegung, Sprache und Literacy*. Oberursel: Finken.

4.5 Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück

Projektleitung:	Prof. Dr. Renate Zimmer Dr. Klaus Lang, Bürgerstiftung Osnabrück
Projektkoordinatorin:	Dipl. Päd. Anja Wege
Förderung:	Pronova BKK
Laufzeit:	01.09.2011 – 31.08.2016

Die „**Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück**“ (**KiBS**) ist ein Projekt der Bürgerstiftung Osnabrück, in Kooperation mit der Universität Osnabrück und dem Niedersächsischen Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe).

Das Projekt „**Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück**“

will langfristig ein tragendes Netzwerk der Gesundheitsförderung mit dem Schwerpunkt Bewegung aufbauen. Nur durch ein vernetztes Miteinander aller am Aufwachen von Kindern Beteiligten kann es gelingen, einen dauerhaft gesunden Lebensstil zu entwickeln. Durch vielfältige Aktionen gibt das KiBS-Projekt Anregungen für einen aktiv gestalteten Alltag – auch mit einfachen Mitteln. Ziel ist es, dass sich alle Kinder Osnabrücks von den ersten Lebensjahren an mindestens zwei Stunden am Tag intensiv bewegen.



Zu den Angeboten, die im Rahmen von KiBS ins Leben gerufen wurden gehören u.a. die Unterstützung von Initiativen „Waldausflügen“, „Wassergewöhnung“, vielfältige Angebote an Grundschulen wie z. B. „Kräfte messen“, „Interkulturelles Tanzen“, „Hip Hop Tanz“, „Fußball“, kostenlose Ballspielangebote auf Osnabrücker Bolzplätzen oder auch die Entwicklung einer Kampagne „Zu Fuß zur Schule“. Weitere Beispiele für konkrete Maßnahmen sind die Veröffentlichung eines „KiBS-Bewegungskompasses Osnabrück“, in dem über Bewegungsangebote für Kinder in der Stadt Osnabrück - angefangen bei Spielplätzen und anderen informellen Bewegungsorten bis hin zu organisierten Bewegungsangeboten in Sportvereinen und auch privaten Initiativen - informiert wird.

Das KiBS-Bewegungsfest für Kinder und ihre Eltern, die „*SpielZeit*“ im Sommer 2014, wurde zum dritten Mal angeboten. Mehr als 1800 Kinder und Erwachsene nahmen daran teil. Auf dem Sportplatz der Universität Osnabrück hatten Kinder im Alter von 0-10 Jahren die Möglichkeit, verschiedene Bewegungsstationen auszuprobieren, neue Bewegungsspiele kennen zu lernen. Studierende des Instituts für Sport- und Bewegungswissenschaften der Universität Osnabrück waren in der Planung und Umsetzung der Spieleaktionen involviert. Die Evaluation zeigte durchweg positive Ergebnisse zugunsten der leicht umsetzbaren Bewegungsideen. Die Initiatoren der „**Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück (KiBS)**“ nahmen dies zum Anlass, eine „*KiBS-Bewegungsfibel*“ in Anlehnung an die „*SpielZeit*“ zu konzipieren, ein Nachschlagewerk mit vielen praktischen Bewegungstipps und -ideen.

Kooperationspartner des Projektes „**Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück (KiBS)**“ sind die Grundschule Stüveschule (Stadtteil Schinkel), die Heiligenweggrundschule Osnabrück (Stadtteil Schinkel), die Elisabethschule (Stadtteil Wüste), die Städt. Kindertagesstätte Schinkel, die Grundschule Eversburg, die Kinder-Villa e. V. sowie der Ev. Kindergarten Paulus und der Kindergarten St. Michaelis in Eversburg. Weitere Kooperationspartner konnten im Laufe des KiBS-Projekts gefunden werden: Familienbündnis der Stadt Osnabrück, Tanzschule Hull Dance & Events, Osnabrücker Sportclub e. V. und Osnabrücker Turnerbund e. V., TSG Burg Gretesch aktiv, BaKoS Ballschule Osnabrück e. V., Schwimmverein SCO 04, die Osnabrücker Bäder, Kooperationsprojekte wie z. B. „Balu & Du“, „Fit für den Start und das Baby kann kommen“ und die „Gesunde Stunde“, u. a. die Deutsche Olympische Gesellschaft und die Familienbildungsstätten in Osnabrück, das Klinikum Osnabrück und das Marienhospital Osnabrück.

Durch den Round Table der „**Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück (KiBS)**“ werden nachhaltig die Kooperationsvereinbarungen zwischen Vereinen und Schulen, u. a. durch die Einbeziehung verschiedener Professionen und Träger, gestärkt. So werden Kompetenzen zusammengetragen und summiert. Niederschwellige Angebote erhöhen die Beteiligung bildungs- und sportferner Personengruppen. Die Evaluation jeweiliger Angebote gibt Aufschluss über Gelingensbedingungen und Verbesserungsmöglichkeiten.

5. Weitere Arbeitsfelder und Aktivitäten

5.1 Kongress Bewegte Kindheit

Die seit 1991 bestehende Tradition der Durchführung bundesweiter Kongresse „Bewegte Kindheit“ wird im März 2015 in Kooperation mit der Universität Osnabrück/Fachgebiet Sport- und Bewegungswissenschaften und der *nifbe*-Forschungsstelle *Bewegung und Psychomotorik* fortgesetzt.

Der dreitägige Kongress wird vom 19. - 21.03.2015 stattfinden. Im Vordergrund des 9. Osnabrücker Kongresses wird erneut das Thema „Inklusion“ stehen. Die großen bildungspolitischen Herausforderungen, die aktuell und in den kommenden Jahre diesbezüglich zu bewältigen sind, werden Hauptthema der vielen Beiträge zum Kongress sein. Eine zentrale Fragestellung wird sein, wie Kinder ihre Potentiale entfalten und wie ihre Ressourcen über Bewegung entdeckt werden können.

Bereits zum Ende des Jahres 2014 ist der Kongress mit 3.000 Teilnehmer/innen im Voraus restlos ausgebucht. Mit dieser Teilnehmerzahl gehört der Kongress zu den größten Veranstaltungen seiner Art in Deutschland. Für den 9. Osnabrücker Kongress konnte Manuela Schwesig (Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) als Schirmherrin gewonnen werden.

Mit über 150 renommierte Referentinnen und Referenten aus dem In- und Ausland beinhaltet ein anspruchsvolles Kongressprogramm. In ca. 230 Seminaren und Workshops und 20 Hauptvorträgen wurden neue wissenschaftliche Erkenntnisse vorgestellt und vielfältige Anregungen zur Gestaltung frühkindlicher Bildungsprozesse in der Praxis gegeben. Zu der internationalen Zusammensetzung der Referenten des Kongresses zählten renommierte Persönlichkeiten der Elementarpädagogik, Neurophysiologie, Entwicklungspsychologie, Medizin und Sportwissenschaft.

Den Eröffnungsvortrag wird Prof. Dr. Detlev Ganten zum Thema „Evolution ist Bewegung“ halten.



5.2 Vorträge/Tagungen/Workshops/Auszeichnungen/Funktionen

Prof. Dr. Renate Zimmer: Vorträge national (Auswahl)

Datum	Titel	Ort
05.02.2014	„Wer sich bewegt, kommt voran“ Veranstalter: Deutsche Angestellten Akademie. Fachtag	Rothenburg a.d.W
08.02.2014	„Sprache bewegt – Sprachbildung im Alltag von Kindertageseinrichtungen“ Veranstalter: Kindertagesstätten- und Beratungsverband KIB e.V.	Oldenburg
20.02.2014	„Bewegung, Wahrnehmung, Selbstwirksamkeit“ Veranstalter: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) Nifbe-Kongress „Die Chance der ersten Jahre – Erkenntnisse, Herausforderungen und Perspektiven“	Osnabrück
21.02.2014	„Kinder stärken – Ressourcen entwickeln. Zur Bedeutung von Körper- und Bewegungserfahrungen für die kindliche Entwicklung“ Veranstalter: Justus Liebig Universität Gießen. Institut für Schulpädagogik Fachtagung „Gemeinsam aktiv für gesunde Kinder“	Gießen
08.03.2014	„Mit dem Körper die eigenen Stärken entdecken“ Veranstalter: Präventionsrat Rahden Dritter Kinder- und Jugendtag Rahden	Rahden
11.03.2014	„Was Kinder unter drei Jahren brauchen – Bildungsprozesse bewegt gestalten“ Veranstalter: Abteilung KITA im Referat für Bildung und Sport der Landeshauptstadt München Fachtagung „Lernräume – Bildungsprozesse bei Kindern unter Drei“	München
14.03.2014	„Die eigenen Ressourcen entdecken – Was Erzieher/-innen stark macht“ Veranstalter: Didacta Verband Symposium zur frühkindlichen Bildung im Rahmen der Leipziger Buchmesse	Leipzig
26.03.2014	„Das Kind im Mittelpunkt – was Kinder für ihre Entwicklung brauchen“ Veranstalter: Didacta Verband	Stuttgart

	Didacta – Bildungsmesse. Auftaktveranstaltung Kita - Seminare	
28.03.2014	„Bildungsprozesse bewegt gestalten – Was Kinder für eine gute Entwicklung brauchen“ Veranstalter: STB Schwäbischer Turnerbund und Badischer Turnerbund Eröffnungsvortrag beim Kinderturnkongress „Bildung durch Bewegung – von Anfang an“	Stuttgart
29.03.2014	„Bildungsprozesse bewegt gestalten“ Veranstalter: Unfallkasse Sachsen 4. Sächsischer Erzieherinnentag	Dresden
03.04.2014	„Erfolgreich lernen mit Bewegung“ Veranstalter: Bildungszentrum Elbinselschule	Hamburg
19.04.2014	„Wie Sprache entsteht – Was Sprache bewegt. Neue Wege der Sprachbildung von Kindern“ Veranstalter: Erfor-Institut für zukunftsorientierte Bildung Tag der frühkindlichen Bildung	Solingen
25.04.2014	„LebensLust von Anfang an. Inklusive Bildung bewegt gestalten“ (Vortrag) „LeseLernLust – Bewegte Geschichten mit Konrad Känguru und Rita Rennmaus“ (Seminar) Veranstalter: IFP – Institut für Bewegungsbildung und Psychomotorik Symposium „LernLebensLust“	Gröbenzell
05.05.2014	„Sprache bewegt – Sprachbildung im Alltag von Kindertageseinrichtungen“ Veranstalter: Familien- und Kinderservicebüro Wittmund Auftakt zur Veranstaltungswoche Sprachbildung	Wittmund
14.05.2014	„Toben macht schlau!? – Was Kinder durch Bewegung lernen“ Veranstalter: Familienbildungsstätte der ASG Vortragsreihe „Kinderwelten“	Düsseldorf
22.05.2014	„Inklusive Bildungsprozesse – bewegt gestalten“ Veranstalter: Integrative Montessori-Schule Coesfeld Veranstaltungsreihe „Gemeinsam Lernen (er)leben“	Coesfeld
24.05.2014	„Frühkindliche Bildung – Was Kinder für eine gute Entwicklung brauchen“ Veranstalter: Volkssolidarität Rostock Fachtagung	Rostock

05.06.2014	„Geschichten bewegen! Lustvolle Zugänge zur Sprachbildung und Leseförderung von Kindern“ Veranstalter: Literaturbüro Lüneburg Vortrag im Rahmen der Leseförder-Aktionswoche „Lüneburg liest“	Lüneburg
28.06.2014	„Wie Sprache entsteht – Was Sprache bewegt! Lustvolle Zugänge zu Sprache und Literacy“ Veranstalter: Institut für Sportwissenschaft Universität Heidelberg Kongress „Vision Bewegungskinder“	Heidelberg
27.08.2014	„Inklusive Bildungsprozesse – bewegt gestalten“ Veranstalter: Steeger & Gross Institut für Personalentwicklung	Warnemünde
28.08.2014	Alltagsorientierte Sprachbildung und Beobachtung von Anfang an“ Veranstalter: Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen Auftaktveranstaltung Fachinformationstage zur Neuausrichtung der Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen	Düsseldorf
29.08.2014	„Kinder stärken – Ressourcen wecken. Zur Bedeutung von Körper- und Bewegungserfahrungen für die kindliche Entwicklung“ Veranstalter: Verein für Mototherapie und psychomotorische Entwicklungsförderung Fachveranstaltung 30 Jahre Mototherapie in Münster	Münster
05.09.2014	„Wie Sprache entsteht – Was Sprache bewegt. Wege einer ganzheitlichen Sprachförderung“ Veranstalter: Verband Bildung und Erziehung (VBE) und Klett Mint Deutscher Kita-Tag, Fachkongress frühkindliche Bildung	Dortmund
17.09.2014	„Sprache bewegt – Sprachbildung und Sprachförderung im Alltag von Kita und Grundschule“ Veranstalter: KoKiGS – Kooperation Kindergarten Grundschule Fachtag Sprache – Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtung und Grundschule	Dortmund
09.10.2014	„Wie Sprache entsteht – Was Sprache bewegt“ Veranstalter: Landratsamt Sigmaringen, Fachberatung für Kindertageseinrichtungen	Sigmaringen
16.10.2014	„Wie kommt das Kind zur Sprache? Sprachliche Bildung im Alltag umsetzen“ Veranstalter: Landkreis Nienburg/Weser	Nienburg

	Fachtag Frühkindliche Bildung	
20.10.2014	„ Toben macht schlau?! Was Kinder durch Bewegung lernen “ Veranstalter: Stadt Syke	Syke
23.10.2014	„ Wer sich bewegt, mit dem kann man rechnen – was Kinder für eine gute Entwicklung brauchen “ Veranstalter: Volkshochschule Verl	Verl
08.11.2014	„ Sprache bewegt – Sprachbildung und Sprachförderung im Alltag von Kindertageseinrichtungen “ Veranstalter: Stadt Alsdorf KiTa-Tag	Alsdorf
15.11.2014	„ Wer sich bewegt, kommt voran “ Veranstalter: Stadt Münster Fachtag für Tagespflegepersonen	Münster
27.11.2014	„ Wie Sprache entsteht – Was Sprache bewegt? Chancen einer alltagsintegrierten Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen “ Veranstalter: Jugendämter der Stadt Viersen und Kath. Forum Krefeld-Viersen Fachtag	Viersen
29.11.2014	„ Bildungsprozesse bewegt gestalten – Was Kinder für eine gute Entwicklung brauchen “ Veranstalter: Jugendamt Stadt Düsseldorf, Abt. Tageseinrichtung für Kinder	Düsseldorf

Prof. Dr. Renate Zimmer: Vorträge international

Datum	Titel	Ort
01.03.2014	„Ressourcenorientierte Entwicklungsbegleitung im Kindergarten“ Veranstalter: Kindergartendirektion Neumarkt	Neumarkt/Egna, Italien
16.03.2014	„Vielfalt als Chance und Herausforderung: Inklusion in Kindertagesstätten – bewegt gestalten“ Veranstalter: Abteilung Bildung im Amt der Tiroler Landesregierung	Innsbruck, Österreich
16.05.2014	„Wie Sprache entsteht – Was Sprache bewegt. Lustvolle Zugänge zu Sprache und Literacy“ Veranstalter: AKMÖ Aktionskreis Motopädagogik Österreich	Wien, Österreich
08.09.2014	“Discovering the strengths in Diversity“ Veranstalter: Centre for Research in Early Childhood, EECERA – European Early Childhood Education Research Association EECERA-Conference	Heronissos/Kreta, Griechenland
04.10.2014	“The Experience of Self-Efficacy - How Children discover their Self and the World“ Veranstalter: The Finnish Association of Psychomotricity	Tampere, Finnland
21.11.2014	“Self-Efficacy – How Children Discover their Self and the World“ Veranstalter: The World Association of Stimulation, Education and Children Development 4 th World Biennial of Psychomotricity and Children Development “For a Physical Culture of Peace“	Havana, Kuba

Prof. Dr. Renate Zimmer: Funktionen

Universität	Außeruniversitär
Fachbereichsmitglied	Direktorin des nifbe
Vorsitzende des Promotionsausschusses	Fachbeirat der Fachzeitschrift „motorik“
Direktorin des Instituts für Sport- und Bewegungswissenschaften	Editor des „European Psychomotricity Journal“
Studienberatung Bachelor „Bildung, Erziehung und Unterricht“, Lehramt an Grund-, Haupt-, und Realschulen (Master)	Mitglied der Adhoc-Kommission „Frühkindliche Bildung“ in der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (DVS)
Vorsitzende der Kommission für Studien- und Prüfungsangelegenheiten	Vorsitzende der Konferenz sportwissenschaftlicher Hochschulen Niedersachsens (KSHN)
Mitglied des wissenschaftlichen Beirates der Stiftung Lesen	Gutachterin in verschiedenen nationalen und internationalen Kommissionen und Institutionen (DAAD, Akkreditierungsinstitutionen, Stiftungen, Berufungsverfahren etc.)
Mitglied des wissenschaftlichen Beirates der Landesstiftung Baden-Württemberg Projekt „Sag mal Was“	

Wissenschaftliche Mitarbeiter: Vorträge und Fortbildungen

Referent	Datum	Titel	Ort
Carolin Eckrodt	11.02.2014	Beobachtung, BaSiK	Kreis Herford
Carolin Eckrodt	14. - 15.08.2014	Neuausrichtung der Alltagsintegrierten Sprachbildung des Landes NRW, BaSiK	Lemgo
Carolin Eckrodt	18.08.2014	BaSiK	Dülmen
Carolin Eckrodt	28.08.2014	BaSiK	Fachinformationstag NRW, Düsseldorf
Carolin Eckrodt	02.09.2014	BaSiK	Fachinformationstag NRW, Köln
Carolin Eckrodt	17./ 18.10.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich; Schwerpunkt: Beobachtung	Bochum
Carolin Eckrodt	06.11.2014	BaSiK	Fachinformationstag NRW, Aachen
Carolin Eckrodt	08.12.2014	Fachtag BaSiK	Geldern
Peter Keßel	01./15.02.2014	Lehrauftrag Seminar „Bewegung“, Seminartage 3 und 4	Alice-Salomon-Hochschule Berlin
Peter Keßel	10./17./24.05./14.06.2014	Lehrauftrag Wahlmodulseminar „Psychomotorik“	Alice-Salomon-Hochschule Berlin
Peter Keßel	06./07.02. und 27./28.02.2014, sowie 09./10.10. und 20./21.11.2014	(Selbst)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken	LandvolkHochschule Oesede

Peter Keßel	03.03.-06.03.2014	„Spielräume gestalten – Spielend lernen“	Fortbildung der Deutschen Akademie für Psychomotorik, Tagesbildungsstätte Hermann-Reske-Schule, Celle
Peter Keßel	11./12.04.2014	„Einführung in die Psychomotorik“	Modul der Facherzieherausbildung für Integration und für Sprache an der Fachschule für soziale Berufe SPI, Berlin
Peter Keßel	22.04.-25.04.2014	„Ressourcen erleben - Persönlichkeit stärken“	Fortbildung der Deutschen Akademie für Psychomotorik, Tagesbildungsstätte Hermann-Reske-Schule, Celle
Peter Keßel	20.-22.06.2014	Psychomotorik in frühkindlichen Entwicklungs- und Bildungsprozessen, „Über Entdecken und Handeln wirksam werden“	Fortbildung der Deutschen Akademie für Psychomotorik, Kindertagesstätte Mariendorfer Damm, Berlin
Peter Keßel	05./06.07.2014	„Motodiagnostik“ und „Umgang mit Konflikten in der Psychomotorik“	Fortbildung des Psychomotorik-Vereins Berlin-Brandenburg, Bewegungsreich Flecken Zechlin
Peter Keßel	19.07.2014	„Einführungskurs Psychomotorik“	Fortbildung der Deutschen Akademie für Psychomotorik, Zentrum für Kindesentwicklung, Hamburg
Peter Keßel	21.07.2014	„Dialog und Begleitung in der Psychomotorik mit Menschen mit schweren Beeinträchtigungen“	Gastvortrag im Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
Peter Keßel	21.-24.08.2014	„Ressourcen erleben - Persönlichkeit stärken“	Fortbildung der Deutschen Akademie für Psychomotorik, Psychomotorisches Förderzentrum FluVium, Dortmund

Peter Keßel	17.09.2014	„Selbstkompetenzen und ihre Bedeutung für Kinder und pädagogische Fachkräfte“	Personalversammlung von Kinder in Bewegung (KiB) gGmbH Berlin
Peter Keßel	20.09.2014	„Bewegtes Lernen: bewegungsorientierte Zugänge zur Mathematik“	10. Hamburger Schulsporttage „Bewegung all inclusive“, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg
Peter Keßel	26./27.09.2014	„Einführung in die Psychomotorik“	Modul der Facherzieherausbildung für Integration an der Fachschule für soziale Berufe SPI, Berlin
Peter Keßel / Stefan Schache	11.10.2014	„Erste Schritte auf dem Weg zur Inklusion – Perspektiven eröffnen durch Psychomotorik“	XV. Kongress für Erziehung und Bildung „Die Würde des Menschen achten – Wege zur Inklusion in Kita, Schule und Gesellschaft, Göttinger Kongresse für Erziehung & Bildung Karl Gebauer
Peter Keßel	22.11.2014	„MOT 4-6 und MOT 4-8 Screen: Instrumente zur frühen Erkennung von motorischen und psychomotorischen Entwicklungsstörungen“	6. Pädiatrie zum Anfassen des LV Berlin im BVKJ e.V., Berlin
Elisabeth König	15.01.2014	Bewegung als Motor des Spracherwerbs	Kreis Herford
Elisabeth König	03.02.2014	Bewegungsorientierte Sprachbildung und –förderung in der frühen Kindheit	Ahlen
Elisabeth König	27.03.2014	Bewegte Sprache	Stuttgart
Elisabeth König	15./16.05. 2014	Bewegte Sprache - Fachtag Sprache und Bewegung	Düsseldorf

Elisabeth König	22.05.2014	Sprachbildung durch Bewegung, Fachtag Sprachbildung und –förderung	Celle
Elisabeth König	26.05.2014	Vom Greifen zum Begreifen - Wie Begriffe gebildet werden	Kreis Herford
Elisabeth König	23.06.2014	Vom Wort zum Satz - Die Regeln der Sprache erlernen und anwenden	Kreis Herford
Elisabeth König	04./05.07.2014	Multiplikatorenweiterbildung – Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW	Münster
Elisabeth König	22.09.2014	Integration von Bewegung, Sprache und Literacy	Kreis Herford
Elisabeth König	07.11.2014	Bewegungsorientierte Sprachförderung in der Kindertagesstätte	Oldenburg
Elisabeth König	08.12.2014	Fachtag BaSiK	Geldern
Elisabeth König	12.12.2014	Bewegung als Motor der Sprachbildung	Gronau
Marina Kuhr	03.02.2014	Bewegungsorientierte Sprachbildung und –förderung in der frühen Kindheit	Ahlen
Marina Kuhr	26.03.2014	Elterninformationsabend, Entwicklungsförderung durch Bewegung für Kinder bis 3 Jahre	Osnabrück

Marina Kuhr	15.05.2014	Bewegte Sprache, Fachtag Sprache und Bewegung	Düsseldorf
Marina Kuhr	19.05.2014	Bewegungsorientierte Sprachbildung und -förderung in der frühen Kindheit	Atter
Marina Kuhr	12.06.2014	Bewegung als Motor der Sprachbildung, nifbe Workshop-Reihe für WeiterbildnerInnen	Nifbe, Osnabrück
Marina Kuhr	22.09.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung. Schwerpunkt Mathematik und Sprache	Kreis Herford
Marina Kuhr	16.10.2014	Bewegung als Motor der Sprachbildung, nifbe Workshop-Reihe für WeiterbildnerInnen	Nifbe, Osnabrück
Marina Kuhr	21.-22.11.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich	Dortmund
Marina Kuhr	08.12.2014	BaSiK –Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen	Geldern
Julia Lieske	28.03.2014	Bewegte Sprache	Stuttgart
Julia Lieske	26.05.2014	Vom Greifen zum Begreifen - Wie Begriffe gebildet werden	Kreis Herford

Julia Lieske	23.06.2014	Vom Wort zum Satz - Die Regeln der Sprache erlernen und anwenden	Kreis Herford
Julia Lieske	11.10.2015	Modul „Bewegte Sprache“ in Kooperation mit der Universität Heidelberg und BASF Ludwigshafen	Motorik ABC, Universität Heidelberg
Julia Lieske	27./30.10.2015	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung: Schwerpunkt Literacy	Kreis Herford
Julia Lieske	07.-08.11.2015	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung: Schwerpunkt Mehrsprachigkeit	Aachen
Nadine Madeira Firmino	23.-24.01.2014	Bewegungsorientierte Sprachförderung und Sprachbildung im Kindergarten	VHS Verden
Nadine Madeira Firmino	31.01.2014	Hauptvortrag: Sprache und Bewegung in der frühen Kindheit	Fachtag „Sprache“, Burgwedel
Nadine Madeira Firmino	8.02.2014	Bewegungsorientierte Sprachbildung in der Krippe	Fachtag „Sprachförderung“, PFL Oldenburg
Nadine Madeira Firmino	11.03.2014	Fachvortrag: Bewegungsorientierte Sprachbildung in der frühen Kindheit	Fachveranstaltung der Leuchtturmeinrichtungen Ottersberg
Nadine Madeira Firmino	21.3.2014	„Wenn nicht alles rund läuft...Die häufigsten Sprachauffälligkeiten“	Stadt Hameln
Nadine Madeira Firmino	24.3.2014	„Wenn nicht alles rund läuft...Die häufigsten Sprachauffälligkeiten“	Fachtag „Sprache“, Burgdorf

		ten Sprachauffälligkeiten“	
Nadine Madeira Firmino	31.03.2014	Sozial-emotionale Kompetenzen in und durch Bewegung stärken	FaBi Osnabrück
Nadine Madeira Firmino	5.04.2014	Modul „Bewegte Sprache“	Motorik ABC, in Kooperation mit der Universität Heidelberg und BASF Ludwigshafen
Nadine Madeira Firmino	10.05.2014	Bewegte Sprache, Fortbildung im Rahmen des Angebots des AKP	Universität Dortmund
Nadine Madeira Firmino	12.06.2014	Bewegung als Motor der Sprachbildung, nifbe Workshop-Reihe für WeiterbildnerInnen	Nifbe Osnabrück
Nadine Madeira Firmino	20.06.2014	Bewegungsorientierte Sprachbildung in der frühen Kindheit	DVS Tagung, Universität Osnabrück
Nadine Madeira Firmino	28.06.2014	Bewegte Sprache	Kongress „Vision Bewegungskinder“, Universität Heidelberg
Nadine Madeira Firmino	7.-10.09.2014	BASIK – an innovative approach of language observation	EECERA Conference, University of Crete, Greece
Nadine Madeira Firmino	17.09.2014	Auf dem Weg zu einer alltagsintegrierten Sprachbildung	DKH, Dortmund
Nadine Madeira Firmino	2.10.2014	BaSiK	Fachinformationstag NRW, Grugahalle Essen
Nadine Madeira Firmino	11.10.2014	„Bewegte Sprache“	Motorik ABC, Universität Heidelberg

Nadine Madeira Firmino	17.10.2014	Bewegte Sprache in der Krippe	Fachtag Sprachförderung, Leer
Nadine Madeira Firmino	13.11.2014	Wenn nicht alles rund läuft...Die häufigsten Sprachauffälligkeiten	Nörten-Harderberg
Nadine Madeira Firmino	07.-08.11.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung	Aachen
Nadine Madeira Firmino	10.12.2014	BaSiK	Gronau
Fiona Martzy / Peter Keßel	19.02.2014	„Psychomotorische Entwicklungsförderung – Selbstwirksamkeit von Anfang an“	Tagung „Die Chancen der ersten Jahre. Erkenntnisse, Herausforderungen, Perspektiven“, nifbe, Osnabrück
Fiona Martzy	02.05.-05.05.2014	„Spielräume gestalten – spielend lernen“	Fortbildung der Deutschen Akademie für Psychomotorik, Landessportschule Melle
Fiona Martzy	23.05.2014	Psychomotorik I Seminarzentrum Haus Neuland	Bielefeld
Sophie Reppenhorst	13., 17. und 20.03.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung - Sprachförderliche Haltung, Sprachlehrstrategien	Kreis Herford
Sophie Reppenhorst	21. 03.2014	„Trotzkopf und Heulsuse“ – Kindern mit schwierigen Verhaltensweisen psychomotorisch begegnen. Sportkindergarten Bothfeld	Fortbildung im Auftrag der Deutschen Akademie für Psychomotorik Hannover
Sophie Reppenhorst	05.04.2014	„Bewegte Sprache“ in Kooperation mit der Universität Heidelberg und BASF	MotorikABC, Universität Heidelberg

		Ludwigshafen	
Sophie Reppenhorst	07. und 09.04.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung- Modul 4	Kreis Herford
Sophie Reppenhorst	08. und 12.05.2014	Vom Greifen zum Begreifen - Wie Begriffe gebildet werden	Kreis Herford
Sophie Reppenhorst	05.09.2014	Voraussetzungen des Spracherwerbs bewegt begleiten	Fachkongress Frühkindliche Bildung, Deutscher Kita-Tag, Dortmund
Sophie Reppenhorst	10.09.2014	Kompaktseminar „Psychomotorik in Theorie und Praxis“	Fachbereich Bewegungspädagogik und -therapie der TU Dortmund
Sophie Reppenhorst	07.-08.11.2014	Selbstreflexion pädagogischer Fachkräfte anregen	Aachen
Sophie Reppenhorst	03./04.12.2014	Sprachförderliche Verhaltensweisen und Sprachbildungsstrategien zur Unterstützung der Sprachentwicklung	Münster
Stefanie Rieger	13./17.03.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung - Sprachförderliche Haltung, Sprachlehrstrategien	Kreis Herford
Stefanie Rieger	16./23.06.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung – Mehrsprachigkeit	Kreis Herford
Stefanie Rieger	20.06.2014	Bewegungsorientierte Sprachbildung in der frühen Kindheit, DVS-Tagung „Bewegung in der frühkindlichen Bildung – In-	DVS Tagung, Universität Osnabrück

		terdisziplinäre Ansätze“	
Stefanie Rieger	28.08.2014	Einführung in BaSiK	Fachinformationstag „Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW“, Düsseldorf
Stefanie Rieger	05.09.2014	Bewegte Sprache	Fachkongress Frühkindliche Bildung, Deutscher Kita-Tag, Dortmund
Stefanie Rieger	07.-10.09.2014	Interactions in (agemixed) groups of day-care-centres – observe, document and interpret them	EECERA Conference, University of Crete, Greece
Stefanie Rieger	15.09.2014	Einführung in BaSiK	Fachinformationstag „Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW“, Siegen
Stefanie Rieger	17.09.2014	Bewegte Sprache	Fachtag Sprache im DKH, Dortmund
Stefanie Rieger	20./30.10.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung – Sprachauffälligkeiten	Kreis Herford
Stefanie Rieger	06.11.2014	Einführung in BaSiK	Fachinformationstag „Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW“, Aachen
Stefanie Rieger	07.-08.11.2014	Multiplikatorenweiterbildung - Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW: Literacy	Aachen

Stefanie Rieger	05.12.2014	Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung & BaSiK	Dortmund
-----------------	------------	---	----------

Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen: Teilnahmen

Teilnehmer	Datum	Titel/ Ort
Carolin Eckrodt	26./27.05.2014	BISS Auftaktveranstaltung
Carolin Eckrodt	01./02.07.2014	BISS Clustertreffen
Carolin Eckrodt	24.11.2014	Bildung braucht Sprache (Mercatorstiftung)
Simone Hartmann	15.11.2014	„Wer sich bewegt, kommt voran!“, Fachtagung Kindertagespflege mit dem Schwerpunkt „Bewegung und Bildung“, Münster
Peter Keßel	24./25.01.2014	„Forschungsansätze und Methodendiskussion in Psychomotorik und Motologie“, Fachtagung der Wissenschaftlichen Vereinigung für Psychomotorik und Motologie, Köln
Peter Keßel	19.02.-20.02.2014	Tagung „Die Chancen der ersten Jahre. Erkenntnisse, Herausforderungen, Perspektiven“, nifbe, Osnabrück
Peter Keßel	28.03-30.03.2014	Frühjahrstagung des Aktionskreis Psychomotorik, Herbstein
Peter Keßel	03.05.2014	„Marte Meo in Kita, Kindergarten und Schule – eine entwicklungsorientierte Perspektive“, Fachtag von Marte Meo Freiburg und der PH Freiburg
Peter Keßel	19./20.09.2014	10. Hamburger Schulsporttage „Bewegung all inclusive“, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg
Peter Keßel	08.10.2014	SPZ trifft Ergotherapie – 1. Interdisziplinäres Symposium, Kinderhospital am Schölerberg, Osnabrück
Peter Keßel	10./11.10.2014	XV. Kongress für Erziehung und Bildung „Die Würde des Menschen achten – Wege zur Inklusion in Kita, Schule und Gesellschaft, Göttinger Kongresse für Erziehung & Bildung Karl Gebauer
Elisabeth König	28.08.2014	Fachinformationstag NRW, Düsseldorf
Elisabeth König	01.10. 2014	Multiplikatorenweiterbildung

		(Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW), Essen
Elisabeth König	31.10.2014	Multiplikatorenweiterbildung (Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW), Düsseldorf
Marina Kuhr	19.02.-20.02.2014	Tagung „Die Chancen der ersten Jahre. Erkenntnisse, Herausforderungen, Perspektiven“, nifbe, Osnabrück
Marina Kuhr	12.03.2014	Tagung der Fachberaterinnen und Fachberater des MFKJKS zur Neuausrichtung der Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen, Dortmund
Marina Kuhr	20.-21.06.2014	DVS-Tagung „Bewegung in der frühkindlichen Bildung – Interdisziplinäre Ansätze“, Universität Osnabrück
Marina Kuhr	17.09.2014	Fachtag Sprache, Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtung und Grundschule, DKH, Dortmund
Marina Kuhr	14.10.2014	Nifbe Workshopreihe für MultiplikatorInnen, „Ressourcenorientierte Videoarbeit in der KiTa“, Osnabrück
Marina Kuhr	17.10.2014	Fachtag Sprachförderung, Leer
Julia Lieske	28.08.2014	Fachinformationstag NRW, Düsseldorf
Nadine Madeira Firmino	20./21.06.2014	„Bewegung in der frühkindlichen Bildung - Interdisziplinäre Forschungsansätze“, DVS-Tagung in Zusammenarbeit mit dem ad-hoc-Ausschuss Elementarbereich
Nadine Madeira Firmino	27./28.06.2014	Kongress „Vision Bewegungskinder“, Universität Heidelberg
Nadine Madeira Firmino	7.-10.09.2014	EECERA Conference, University of Crete, Greece
Fiona Martzy	19.02.-20.02.2014	Tagung „Die Chancen der ersten Jahre. Erkenntnisse, Herausforderungen, Perspektiven“, nifbe, Osnabrück
Fiona Martzy	28.03.-30.03.2014	Frühjahrstagung des Aktionskreis Psychomotorik, Herbstein
Sophie Reppenhorst	12.03.2014	Tagung der Fachberaterinnen und Fachberater des MFKJKS zur Neuausrichtung der Sprachförderung in Nordrhein-Westfalen, Dortmund
Sophie Reppenhorst	28.03.-30.03.2014	Frühjahrstagung des Aktionskreis Psychomotorik, Herbstein
Sophie Reppenhorst	25.-27.04.2015	Fachqualifikation Psychomotorische Förderung von Sprache und Kommunikation (dakp)
Sophie Reppenhorst	19.05.2015	Alltagsintegrierte Sprachbildung für Kinder unter drei Jahren, Nifbe Worksho-

		reihe für MultiplikatorInnen, Universität Hannover
Sophie Reppenhorst	20.-21.06.2014	DVS-Tagung „Bewegung in der frühkindlichen Bildung – Interdisziplinäre Ansätze“, Universität Osnabrück
Sophie Reppenhorst	17.09.2014	Fachtag Sprache, Sprachbildung und Sprachförderung in Kindertageseinrichtung und Grundschule, DKH, Dortmund
Sophie Reppenhorst	01.10.2014	Multiplikatorenweiterbildung (Alltagsintegrierte Sprachbildung und Beobachtung im Elementarbereich des Landes NRW), Essen
Sophie Reppenhorst	14.10.2014	Ressourcenorientierte Videoarbeit in der KiTa, Nifbe Workshopreihe für MultiplikatorInnen, Osnabrück
Sophie Reppenhorst	Seit Oktober 2014	Lehrqualifikation Psychomotorik (dakp)
Stefanie Rieger	19.02.-20.02.2014	Tagung „Die Chancen der ersten Jahre. Erkenntnisse, Herausforderungen, Perspektiven“, nifbe, Osnabrück
Stefanie Rieger	14.05.2014	Bildung braucht Sprache (Mercatorstiftung)
Stefanie Rieger	26./27.05.2014	BISS Auftaktveranstaltung
Brigitte Ruploh	09.02.2014	Zürcher Ressourcen Modell (ZRM): Grundkurs. Universität Osnabrück
Brigitte Ruploh	04.07.2014	„Wo ist der Mensch?“ „Person“ und „Persönlichkeit“ in Philosophie und Psychotherapie. Hochschule für Philosophie, München

Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen: Funktionen

MitarbeiterIn	Funktion
Birthe Aßmann	Dozentin in der Weiterqualifizierung zum/r Elternbegleiter/in im Rahmen des Projekts „Elternchance ist Kinderchance“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Elke Haberer	Mitglied des European Network of Social Emotional Competence (ENSEC)
Elke Haberer	Mitglied der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs), Sektion Sportpädagogik
Elke Haberer	Mitglied des Ganztagsschulverbands (GGT)
Elke Haberer	Mitglied der zentralen Kommission für Gleichstellung (ZKfG), Universität Osnabrück
Elke Haberer	Dezentrale Gleichstellungsbeauftragte des Fachbereichs Erziehungs- und Kulturwissenschaften, Universität Osnabrück
Elke Haberer	Mitglied des German Research Center for Equine Assisted Therapy (GREAT)
Elke Haberer	Mitglied des Karlsruher Entspannungstraining (ket)
Peter Keßel	Mitglied der wissenschaftlichen Vereinigung für Psychomotorik und Motologie (WVPM)
Peter Keßel	Mitglied des Aktionskreis Psychomotorik (akp)
Peter Keßel	Mitglied im Arbeitskreis „Multiprofessioneller Arbeitskreis UEMF“
Nadine Madeira Firmino	Mitglied des Forschungsnetzwerk Frühkindliche Bildung und Entwicklung (FFBE)
Nadine Madeira Firmino	Mitglied des Aktionskreis Psychomotorik (akp)
Nadine Madeira Firmino	Lehrbeauftragte der Hochschule Osnabrück
Nadine Madeira Firmino	Lehrbeauftragte der Hochschule Niederrhein
Fiona Martzy	Kuratoriumsmitglied der deutschen Akademie für Psychomotorik (dakp)
Fiona Martzy	2. Vorsitzende des Berufsverbandes der Motologen (BVDM)
Fiona Martzy	Mitglied der wissenschaftlichen Vereinigung für Psychomotorik und Motologie (WVPM)
Fiona Martzy	Mitglied des Aktionskreis Psychomotorik (akp)
Fiona Martzy	Vizepräsidentin der deutschen Gesellschaft für Psychomotorik (DGfPM)
Fiona Martzy	Mitglied im Arbeitskreis „Multiprofessioneller Arbeitskreis UEMF“
Nadine Matschulat	Regionalvertretung Niedersachsen Nord/West des Aktionskreises Psychomotorik (akp)
Nadine Matschulat	Mitglied des Aktionskreis Psychomotorik (akp)
Sophie Reppenhorst	Mitglied des Aktionskreis Psychomotorik (akp)

5.3 Kooperationen

Regional

- Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie im Kinderhospital Osnabrück, Dr. Dipl.-Psych. Gerd Patjens, Chefarzt (Psychomotorische Entwicklungstherapie)
- Fachbereich Kinder, Jugendliche und Familien der Stadt Osnabrück/Fachdienst Kinder/Fachberatung Kindertagesstätten
- Diakonisches Werk und Caritasverband: Fortbildung von Erzieherinnen
- Familienservicebüros Os Stadt und Land: Weiterqualifizierung von Tagespflegepersonen/Multiplikatorenprojekt
- Historisch-ökologische Bildungsstätte Papenburg. Kooperation bei Transferprojekt „Geschichten bewegen“
- Katholische Familienbildungsstätte Osnabrück (Fortbildungsangebote und Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
- Evangelische Familienbildungsstätte Osnabrück (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
- Sozialpädiatrisches Zentrum im Kinderhospital Osnabrück (Psychomotorische Entwicklungsförderung für Kinder mit UEMF – eine evidenzbasierte Studie)
- Praxis für Kinder- und Jugendpsychiatrie und –psychotherapie/ Sozialpsychiatrie (Psychomotorische Entwicklungsförderung für Kinder mit UEMF – eine evidenzbasierte Studie)
- Katholische Kindertagesstätte St. Antonius, Osnabrück- Haste (Bewegte Sprache, Projekt Interaktion)
- AWO Kindertagesstätte Natbergen, Bissendorf (Bewegte Sprache, Projekt Interaktion)
- CampusKita, Studentenwerk Osnabrück (Projekt Raumgestaltung für Kinder unter drei Jahren))
- Stadtbibliothek Osnabrück (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)
- Bibliothek im Medienforum Bersenbrück (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)
- Stadtbücherei Bramsche (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)
- Bibliothek der IGS und Samtgemeinde Fürstenau (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)

-
- Stadtbibliothek Georgsmarienhütte (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)
 - Stadtbibliothek Melle (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)
 - Beratungsstelle für Öffentliche Bibliotheken Weser-Ems (Projekt „LOSlesen“ – Leseförderung von Anfang an; Mit 2 dabei)
 - Stadt Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - Grundschule Eversburg, Osnabrück (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Kreuzschule Osnabrück (Grundschule, Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Elisabethschule Osnabrück (Grundschule, Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Stüveschule Osnabrück (Grundschule, Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Heiligenwegschule Osnabrück (Grundschule, Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Kinder-Villa e.V. Kita (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Deutsche Olympische Gesellschaft e.V. (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Klinikum Osnabrück (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Zoo Osnabrück (Sprache und Bewegung, Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Osnabrücker ServiceBetrieb (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Familienbündnis der Stadt Osnabrück (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Kindertagesstätte St. Michaelis (Kinder-Bewegungsstadt Osnabrück)
 - Int. KiTa Pustebblume, Bad Rothenfelde (Bewegte Sprache)
 - KiGa Hummelhof, Bohmte (Bewegte Sprache)
 - KiGa Ueffeln, Bramsche (Bewegte Sprache)
 - Ev.-luth. KiTa, Hesepe (Bewegte Sprache)
 - Willy-Schulte-Kindergarten, Dissen (Bewegte Sprache)
 - Ev.-luth. KiTa St. Georg, Fürstenau (Bewegte Sprache)

-
- Christopherus Kindergarten, Glandorf (Bewegte Sprache)
 - Kath. KiGa St. Lambertus, Merzen (Bewegte Sprache)
 - Kita Wuhlmäuse e.V., Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - Kita Schelenburg, Bissendorf (Bewegte Sprache)
 - Kath. KiGa St. Bartholomäus, Schwagstorf (Bewegte Sprache)
 - St. Franziskus KiGa, Bad Iburg (Bewegte Sprache)
 - KiGa Krippe St. Marien, Bad Laer (Bewegte Sprache)
 - Kita St. Josef, Belm (Bewegte Sprache)
 - Ev. Kita Achelriede, Bissendorf (Bewegte Sprache)
 - AWO-Kita-Natbergen, Bissendorf (Bewegte Sprache)
 - Kita am Berg, Bissendorf (Bewegte Sprache)
 - Ev. luth. Kita, Wissingen (Bewegte Sprache)
 - Kita Wirbelwind, Bohmte (Bewegte Sprache)
 - Ev. Regenbogen KiGa, Dissen (Bewegte Sprache)
 - Integrativ-Kita Lummerland, Georgsmarienhütte (Bewegte Sprache)
 - St. Johannis KiGa, Glandorf (Bewegte Sprache)
 - Melanchthon KiTa, Hagen (Bewegte Sprache)
 - F.Z. Kinderland Wittenbrink, Ibbenbüren (Bewegte Sprache)
 - Kath. KiGa St. Elisabeth, Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - KiGa St. Lambertus, Ostercappeln (Bewegte Sprache)
 - Arche Noah KiTa, Ostercappeln (Bewegte Sprache)
 - Kath. KiGa St. Johannes Wallenhorst (Bewegte Sprache)

-
- KiGa St. Stephanus, Wallenhorst (Bewegte Sprache)
 - Kindergarten Sancta Maria, Melle (Bewegte Sprache)
 - Ev. Kinderkrippe, Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - Kindervilla e.V., Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - KiGa Pustebume, Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - KiTa Lintorf, Bad Essen (Bewegte Sprache)
 - Astrid-Lindgren-KiTa, Bersenbrück (Bewegte Sprache)
 - Städt. KiTa Schinkel, Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - Ev. KiTa Paulus (Bewegte Sprache)
 - Städt. KiTa Atter, Osnabrück (Bewegte Sprache)
 - Familienzentrum Kita Ottelau, Herford (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Kita Villa Sonnenschein, Herford (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Kita Traumland, Enger (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Kita Krempoli, Bünde (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Familienzentrum KiTa Kieselstein, Bünde (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Ev. Kindergarten Lortzingstraße, Bünde (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Ev. Kindergarten Ellersiekstraße, Bünde (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Ev. Kindergarten Dünne, Bünde (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Ev. Kindergarten, Enger (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Montessori Kinderhaus, Bad Salzuflen (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Familienzentrum „Kita Maiwiese“, Herford (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)
 - Kita „Zur Bleiche“, Herford (Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung)

National

- Institut für Sportwissenschaft, Georg-August-Universität Göttingen, Prof. Dr. Ina Hunger: Gemeinsames Drittmittelprojekt^{nifbe}/Forschungsverbund Frühkindliche Bildung (Projekt „Geschlechtsspezifische Körper- und Bewegungssozialisation in der frühen Kindheit“)
- Institut für Erziehungswissenschaft, Päd. Hochschule Heidelberg, Prof. Dr. Havva Engin (Interkulturelle Bildung; Projekt „Bewegungsorientierte Förderung sprachlicher Kompetenzen bei Kindern mit Migrationshintergrund“)
- Seminar für Sportpädagogik an der TU Braunschweig, Prof. Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann. („Bewegte Schule“)
- Universität Bayreuth: Prof. Dr. Ulrike Ungerer-Röhrich (Ressourcenorientierte Ansätze der Gesundheitsförderung)
- Universität Duisburg-Essen: Prof. Dr. Roland Naul (EU-Projekt HCSC)
Prof. Dr. Werner Schmidt (Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht)
- Universität Münster, Sportmedizinisches Institut: Prof. Dr. Klaus Völker (Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht, Studien zur Bewegten Schule)
- Universität Heidelberg: Prof. Dr. Klaus Roth („Motorik ABC“)
- Deutscher Sportbund (Kooperationspartner im EU-Projekt HCSC)
- Unfallkasse Rheinland (Drittmittelgeber und Kooperationspartner bei mehreren Projekten)
- Hessische Turnjugend (Projekt „KiGaPro - bewegt ganz Hessen“)
- Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (DVS), Ad-hoc-Kommission „Frühkindliche Entwicklung“
- Deutsches Jugendinstitut (DJI) München: Expertise „Sprache und Bewegung“
- Universität Marburg, Institut für Sportwissenschaft und Motologie: Prof. Dr. Jürgen Seewald (Konzeptionelle Ansätze der Psychomotorik)

International

- Italien: Freie Universität Bozen/Bildungswissenschaftliche Fakultät Brixen, Prof. Dr. F. Comploi (Projekt: Musik und Bewegung)
- Griechenland: Demokritus University of Thrace. Dep. Of Physical Education and Sport Sciences, Komotini/Griechenland, Ass. Prof. Dr. Antonis Kambas, Internationale Arbeitsgruppe Motodiagnostik

- Polen: University of Lower Silesia ul. Wagonowa, Wroclav, Prof. Dr. Joanna Kruk-Lasocka (Projekt zur Motodiagnostik und Psychomotorik)
- Schweiz: Hochschule für Heilpädagogik, Zürich, Prof. Dr. Susanne Amft (Psychomotorische Therapie, bewegungsorientierte Sprachförderung)
- Südkorea: EWHA Womans University Seoul, Human Movement Studies, Prof. Dr. Kyungsook Kim, Seoul/Südkorea. Laufender DAAD-Projektförderantrag (GEnKO) „Wissenschaftliche Kooperation zur Entwicklung und Implementierung eines interkulturellen Bewegungskonzeptes in der frühkindlichen Bildung“
- China: Shanghai Normal University, Zentrum für Lehrerbildung, Prof. Zeng Baiwei, Projektleiter Hans Käfler, Shanghai(Kognition und Motorik)
- China: Zheijang Normal University, Institut für Frühpädagogik, Prof. Qin Jinliang, Hangzhou (Diagnostik der frühkindlichen Bewegungsentwicklung)
- Kooperationspartner in dem Projekt „Healthy children in sound communities – HCSC“: fünf weitere EU-Länder (CZ, PL, ES, NL, GB)

5.4 Veröffentlichungen im Berichtszeitraum

- Bischoff, A., Martzy, F., Matschulat, N. & Ruploh, B. (2014). „...und heute habe ich es bis zur dritten Stufe geschafft!“. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 182-187). Schorndorf: Hofmann.
- Doll, I., Kruse-Heine, M., Künne, T. & Schache, S. (2014). „(Selbst-)kompetent bilden – Kinder nachhaltig stärken“. Prozessentwicklung zur Selbstkompetenzförderung von Pädagoginnen und Pädagogen. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 111-115). Schorndorf: Hofmann.
- Eckrodt, C., Madeira Firmino, N. & Rieger, S. (in Druck). BaSiK – Sprache im pädagogischen Alltag beobachten und bilden. In *KiTa aktuell spezial* (16), 2, 18-20.
- Hunger, I. & Zimmer, R. (Hrsg.) (2014). *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung*. Schorndorf: Hofmann.
- Huser, C. (2014). Wo die wilden Kerle in Bewegung kommen! Bewegte Sprachförderung mit dem Bilderbuch. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 263-266). Schorndorf: Hofmann.
- Keßel, P. (2014). Körper- und Bewegungserfahrungen. In Völkel, P. & Wihstutz, A. (Hrsg.), *Die individuellen und sozialen Bildungsprozesse im Elementarbereich* (S. 67-95). Köln: Bildungsverlag 1.
- Keßel, P. (2014). Pizza backen bei den Rittern? Massagegeschichten, die passen. In Hunger, I. & Zimmer, R. (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 267–269). Schorndorf: Hofmann.
- Keßel, P. (2014). Prinzipien psychomotorischer Entwicklungsförderung – Überlegungen für die fachschulische Erzieherausbildung. *Motorik*, 36 (1), 23-27.
- König, E. (in Druck). Die Sprache unter der Lupe. In *KiTa aktuell spezial* (16), 2, 21-24.
- Kuhr, M. (in Druck). Mathe, Sprache und Bewegung – diese Rechnung geht auf. In *KiTa aktuell spezial* (16), 2, 25-27.
- Lieske, J. (in Druck). Wie kommt das Kind zur Zweitsprache? In *KiTa aktuell spezial* (16), 2, 28-30.
- Madeira Firmino, N. & Rieger, S. (in Druck). Wenn nicht alles rund läuft ... - Informationen für die Kita, wenn ein Kind Sprachtherapie benötigt. In *KiTa aktuell spezial* (16), 2, 34-37.
- Madeira Firmino, N., Menke, R., Ruploh, B. & Zimmer, R. (2014). Bewegte Sprache im Kindergarten: Überprüfung der Effektivität einer alltagsorientierten Sprachförderung. *Forschung Sprache* 2 (1), 34-47.
- Martyz, F. & Zimmer, R. (2014). *Psychomotorik von Anfang an (nifbe-Themenheft Nr. 23)*. Osnabrück: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung.
- Martyz, F., Ruploh, B., Bischoff, A. (in Druck). Veränderungen im Selbstkonzept nach psychomotorischer Förderung. Eine multimethodale Untersuchung des kindzentrierten Ansatzes. *motorik*. [peer-reviewed]

- Matschulat, N. & Keßel, P. (in Druck). Praxistipp: Praxisspiele zur Förderung des Selbstkonzepts in und durch Bewegung. *motorik*.
- Reppenhorst, S. (in Druck). »Der Wert der Interaktionen« - Dialoganlässe erkennen, unterstützen und spielerisch begleiten. In *KiTa aktuell spezial (16), 2*, 11-14.
- Rieger, S. & Madeira Firmino, N. (in Druck). Eltern MitSprache. In *KiTa aktuell spezial (16), 2*, 31-33.
- Ruploh, B. (2014). *Zur Diagnostik des motorischen Entwicklungsstandes bei Kindern: Untersuchungen der Struktur und Konstruktvalidität des MOT 4-6* [Dissertation]. Aachen: Shaker.
- Sandhaus, M. (2014). Mit Geschichten in Bewegung kommen. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 270-275). Schorndorf: Hofmann.
- Schache, S. (2014). Einrichtungen in Bewegung. Organisationsentwicklung bewegt begleiten. In A. Krus & C. Jasmund (Hrsg.), *Psychomotorik in Sozialpädagogischen Arbeitsfeldern* (S.206-224) . Reihe „Grundwissen Soziale Arbeit“. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schache, S. (2014). Ansichten und Einsichten bewegen – Psychomotorik und Inklusion. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 66-70). Schorndorf: Hofmann.
- Schache, S. & Doll, I. (2014). Engagiert, wissend und kompetent – und doch gestresst? Pädagogische Fach- und Lehrkräfte im beruflichen Alltag. In C. Solzbacher, M. Lotze & M. Sauerhering (Hrsg.), *Selbst – Lernen – Können. Selbstkompetenzförderung in Theorie und Praxis* (S. 211-223). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Zimmer, R. (in Druck). *MOT 4-6. Motoriktest für 4- bis 6-jährige Kinder*. 3. , überarbeitete und neu normierte Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Zimmer, R. (in Druck). Sprache bewegt! In *KiTa aktuell spezial (16), 2*, 6-10.
- Zimmer, R. (in Druck). Literacy – Wenn Geschichten bewegen. In *KiTa aktuell spezial (16), 2*, 15-17.
- Zimmer, R. (unter Mitarbeit von Nadine Madeira Firmino, Stefanie Rieger & Carolin Eckrodt) (2014). *BaSiK -Begleitende alltagsintegrierte Sprachentwicklungsbeobachtung in Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2014). *Miteinander erleben mit Tiger und Bär. 45 Projektideen für die Kita*. Weinheim: Beltz.
- Zimmer, R. (unter Mitarbeit von Marina Kuhr & Mareike Sandhaus (2014). *Krippenkinder – Bewegungslandschaften. 32 Ideenkarten fürs Kinderturnen*. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2014). *Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für die Ausbildung und pädagogische Praxis* (1. Ausg. d. überarb. Neuausg., 26. Gesamtaufl.). Freiburg: Herder.

- Zimmer, R. (2014). Über den Körper die eigenen Stärken entdecken. In C. Solzbacher, M. Lotze & M. Sauerhering (Hrsg.), *Selbst – Lernen – Können. Selbstkompetenzförderung in Theorie und Praxis* (S. 161-170). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Zimmer, R. (2014). Sprache bewegt – Zu Bedeutung der Bewegung beim Erwerb sprachlicher Kompetenzen. *KiTa aktuell* 6, 146-148.
- Zimmer, R. (2014). Vom Einblick zum Durchblick. Zur Bedeutung der visuellen Wahrnehmung. *4-8 Zeitschrift für Kindergarten und Unterstufe* 6, 26-27. Bern: Schulverlag.
- Zimmer, R. (2014). Bewegungserziehung. In R. Braches-Chyrek, Ch. Röhner, M. Hopf & H. Sünker (Hrsg.), *Handbuch frühe Kindheit* (S. 681-190). Leverkusen: Budrich.
- Zimmer, R. (2014). Inklusive Bildungsprozesse – von Anfang an bewegt gestalten. In I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Inklusion bewegt. Herausforderungen für die frühkindliche Bildung* (S. 24-32). Schorndorf: Hofmann.
- Zimmer, R. (2014). Sprachförderung durch Bewegung. In D. Henle & T. Piske (Hrsg.), *Unterschiedliche Perspektiven zu frühkindlicher Förderung* (S. 125-135).

Links

- www.nifbe.de/das-institut/forschung/bewegung
- www.nifbe.de/psychomotorik
- www.renatezimmer.de
- www.bewegtesprache.de
- www.bewegtekindheit.de

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Eltern-Kind-Dyade	11
Abbildung 2: Zweidimensionale Koordinaten der Bewegungsbahn eines Kindes	12
Abbildung 3: Selbstwirksamkeitserfahrungen	17
Abbildung 4: Selbstkonzeptwerte der Kinder vor und nach der kindzentrierten psychomotorischen Entwicklungsförderung	18
Abbildung 5: Testaufgabe "Einbeiniger Sprung in einen Reifen" im MOT 4-6	20
Abbildung 6: Testaufgabe „Bohnsäckchentransport“ im MOT 4-8 Screen	21
Abbildung 7: Design „Psychomotorik macht Schule“	26
Abbildung 8: Spielerischer Zugang zur deutschen Sprache über Bewegung	30
Abbildung 9: Sprachliche Interaktion und Bewegung in spielerischem Kontext	32
Abbildung 10: Aufbau des Curriculums für pädagogische Fachkräfte (Arbeitsfassung)	45
Abbildung 11: Freudige Exploration der Bewegungslandschaft	55
Abbildung 12: Exploration und Neugier	56
Abbildung 13: Rücksichtnahme beim Explorieren	56
Abbildung 14: Bedürfnisfelder aus der Pilotstudie, aufbereitet für die Fortbildung	64
Abbildung 15: Rollenspiele im gemeinschaftlichen Miteinander	72
Abbildung 16: Raum für Eigenaktivität	75
Abbildung 17: Bücher mit Freude entdecken	77
Abbildung 18: Arbeitsschwerpunkte der Kooperation	78
Abbildung 19: Geförderte Entwicklungsbereiche im Projekt „LOSlesen – Leseförderung von Anfang an“ aus Sicht der Eltern	80
Abbildung 20: Beurteilung der Durchführung durch die Teilnehmer	80

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Elemente der Multiplikatorenweiterbildung	43
Tabelle 2: Übersicht über die Fortbildungsthemen	51
Tabelle 3: Persönliche Anmerkungen der Teilnehmer im Abschlussfragebogen (kategorisiert)	81
	116