

Magisterarbeit

„Diagnosepotenzial von Yoga im pädagogischen Kontext“

von

Anna Braun

Heinrich - Heine - Universität Düsseldorf
Erziehungswissenschaftliches Institut
Abteilung für Erwachsenenbildung und
Pädagogische Beratung

Prof. Dr. Christine Schwarzer

Juli 2007

Düsseldorf, den 31.07.07

Erklärung

Hiermit bestätige ich, dass ich die vorliegende Magisterarbeit selbständig verfasst habe und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet habe.

Anna Braun

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Theorie	4
2.1	Hatha-Yoga	4
2.1.1	Definitionen und Einordnung	8
2.1.2	Wissenschaftliche Untersuchungen zum Thema: Yoga für Kinder	8
2.1.3	Besonderheiten des Yoga für Kinder	11
2.1.4	Beschreibung des Körperorientierten Programms (KOP)	16
2.1.5	Beispiel einer KOP-Übungseinheit	22
2.2	Förderdiagnostik	26
2.2.1	Definitionen und Konzeption	26
2.2.2	Motorische Fähigkeiten	34
2.2.3	Motorische Fähigkeiten in Beziehung zur Lernfähigkeit	36
2.2.4	Diagnoseinstrumente zur Beurteilung der motorischen Fähigkeiten	38
2.2.5	Gesetzliche Lage zur „Individuellen Förderung“	40
2.2.6	Spielsituation in der Diagnostik	43
2.3	Förderdiagnostisches Potenzial von Yoga	45
2.3.1	Screening-Verfahren in Yoga-Kontext	47
3.	Fragestellung und Hypothesen	50
4.	Methode	51
4.1	Projektbeschreibung	51
4.1.1	Beschreibung des KOP - Projekts	51
4.1.2	Beschreibung der Stichprobe	52
4.2	Studiendesign	53
4.2.1	Auswahl der diagnostischen Übungen	54
4.2.2	Evaluationsfragebogen für Lehrer	58
5.	Ergebnisdarstellung	59
5.1	Analyse der Erhebungsmethode	59
5.2	Darstellung der empirischen Ergebnisse	61
5.2.1	Ergebnisdarstellung der Stichprobe	61
5.2.2	Ergebnisdarstellung der Erhebungsinstrumente	65
5.3	Evaluation des Lehrerfragebogens	69

6.	Zusammenfassung und Ausblick	72
7.	Literaturverzeichnis	76
8.	Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen	82
9.	Anhang	83

1. Einleitung

„Wem es gelingt, Menschen durch
Körperübungen leuchtende
Augen zu schenken,
der tut Großes auf dem
Gebiet der Erziehung.“
Pestalozzi

Kinder befinden sich in einem ständig fortschreitenden körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklungsprozess. Die in der Kindheit ablaufenden Entwicklungsvorgänge bilden die Grundlage für zukünftiges Verhalten, Gesundheit und Wohlbefinden des Erwachsenenalters. In diesem Zusammenhang hat vor allem die Bewegung im Grundschulalter eine wichtige Funktion für die nachfolgende Entwicklung einer Persönlichkeit. Forschungsbefunde zeigen einen deutlich zunehmenden Mangel an motorischen Fähigkeiten und einen Anstieg der Zahl auffälliger Kinder in der Schule (vgl. Aktionskreis Psychomotorik, 2006). Als Ursache für Auffälligkeiten in den Bereichen Motorik und sozialem Verhalten wird oft eine eingeschränkte körperliche Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt angeführt. „Aufgrund der mangelnden Verarbeitungsmöglichkeiten der auf die Kinder einströmenden Reize und mit der Einschränkung ihrer Handlungs- und Bewegungsmöglichkeiten, kommt es in zunehmendem Ausmaß zu Störungen in der Wahrnehmungsverarbeitung und zu Verhaltensauffälligkeiten, Krankheiten mit psychosomatischen Ursachen nehmen zu“ (Zimmer, 2004, 23). Die Notwendigkeit einer gezielten Förderung der Kinder wird zunehmend deutlicher.

„Das Schulgesetz NRW“ von 2006 sieht die verstärkte ‚Individuelle Förderung‘ der Schüler vor und stellt damit vor allem Schulen vor die Aufgabe, den Kindern eine gesunde und erfolgreiche Entwicklung durch individuelle Förderung sicher zu stellen. Die Umsetzung dieser Ziele setzt jedoch eine förderdiagnostische Qualifizierung des Lehrkörpers voraus, die unter den Bedingungen von Lehrermangel und überfüllten Klassen kaum realisiert werden kann. So sind die Schulen zunehmend auf externe Fachkräfte in den Bereichen Förderung und Diagnostik angewiesen.

Seit einiger Zeit setzte sich der Einsatz des Yoga als einer gesundheitspräventiven Maßnahme nicht nur in der Erwachsenenbildung durch, sondern gewinnt in einer kindgemäßen Form an Attraktivität für die Schulen. Erste Forschungsergebnisse im Bereich „Yoga für Kinder“ konnten bereits eine positive Auswirkung von Yoga im pädagogischen Kontext nachweisen. Es zeigt sich, dass Yoga-Training eine Verbesserung der motorischen Fähigkeiten, der Konzentration, des sozialen Verhaltens und der inneren Ausgeglichenheit befördert. Während der Evaluation des Trainings wurde festgestellt, dass bei den eingesetzten standardisierten Tests zur Erfassung der Motorik einige Testübungen mit Yoga-Haltungen übereinstimmen, was zu der Frage nach dem diagnostischen Potenzial von Yoga führte.

Das Ziel dieser Pilotstudie ist es, die Anwendbarkeit des Yogaunterrichts als einen diagnostischen Beobachtungsrahmen zu prüfen. Dabei werden bestimmte Yoga-Übungen als Testaufgaben untersucht, die Hilfestellung für die förderdiagnostische Aufgabe des Lehrers leisten konnten. Im Mittelpunkt steht nicht die Entwicklung eines neuen Testinstrumentes, sondern die experimentelle Erkundung der diagnostischen Möglichkeiten zur Vorbereitung weiterer Forschung in diesem Bereich. Den Ausgangspunkt bildet eine empirische Untersuchung im Rahmen eines KOP-Projektes in den ersten Klassen zweier Grundschulen in Ratingen. Das Körperorientierte Programm (KOP) ist ein auf der Basis von Yoga-Übungen aufgebautes, ganzheitliches Förderprogramm, dessen förder-diagnostisches Potenzial im schulischen Kontext im Rahmen dieser Arbeit untersucht wird. Zu diesem Zweck wurden die motorischen Fähigkeiten der Kinder anhand von Yoga-Übungen und standardisierten Testübungen beobachtet und ausgewertet. Zur Unterstützung der Datenerhebung wurde der Unterrichtsverlauf mittels einer Filmdokumentation festgehalten.

Im folgenden Kapitel werden zunächst die grundlegenden theoretischen Hintergründe der Studie dargestellt. Zuerst werden die Begriffe „Yoga“, sowie „Hatha-Yoga“ definiert und die Forschungslage zum Thema des „Kinder-Yoga“ in Deutschland dargestellt. Danach wird das Konzept der Förderdiagnostik im Bereich der Motorik erläutert. Anschließend werden die theoretischen Zusammenhänge zwischen Diagnostik und Yoga, die die Grundlage der Analyse bilden, beleuchtet und darauf aufbauende Arbeitshypothesen gebildet. Im vierten Kapitel wird auf das methodische Vorgehen der Untersuchung eingegangen. Danach werden die Erhebungsergebnisse und die Analyse der Lehrerinterviews vorgestellt und diskutiert.

Abschließend erfolgt ein Ausblick auf die weiteren Forschungsmöglichkeiten des förderdiagnostischen Potenzials von Yoga. Um die Formulierungen einfacher zu gestalten, wird in dieser Arbeit die männliche Pluralform stellvertretend für beide Geschlechter ausgewählt.

Zwei Wege haben die Autorin zu einer Beschäftigung mit dem Thema geführt. Die Kontaktaufnahme mit Suzanne Augenstein, Forscherin im Bereich Yoga für Kinder, ermöglichte die Teilnahme am Evaluationsprojekt des von ihr entwickelten Hatha-Yoga-Trainings (KOP). Augenstein regte als Forschungsthema für die Magisterarbeit die Untersuchung des diagnostischen Potenzials von Yoga an. Aufgrund eigener Yogapraxis und Yogaunterrichtserfahrung wurde dieser Vorschlag als Forschungsthema ausgewählt. In der eigenen Unterrichtserfahrung mit Kindern und Erwachsenen wurden einerseits in auffallend großem Maße unzureichende Bewegungsfähigkeiten festgestellt. Andererseits zeigte die gezielte Förderung der Teilnehmer eine Verbesserung dieser Faktoren bereits nach kurzer Zeit. Diese Erfahrungen wiesen auf die Effektivität der Yoga-Förderungen und die diagnostischen Aspekte des Yogaunterrichts hin, die für eine gezielte Förderung von großer Relevanz sind.

2. Theorie

2.1 Hatha-Yoga

In diesem Kapitel wird der Versuch einer Definition von Yoga unter historischen und philosophischen Einblick unternommen. Danach wird der Begriff des „Hatha-Yoga“ näher erläutert. Anschließend wird der Stand der Yoga-Forschung im pädagogischen Bereich dargestellt. Die Darstellung des auf der Basis der Hatha-Yoga entwickelten körperorientierten Programms (KOP) schließt die theoretische Zusammenfassung ab.

2.1.1 Definition und Eingrenzung

Die Betrachtung von Yoga wird in der westlichen Kultur oft auf einen rein körperlichen Fitnessstraining reduziert. Die andere extreme Sichtweise entsteht, wenn Yoga nur als Entspannungstraining wahrgenommen wird. Demgegenüber vertritt diese Arbeit ein Konzept, beidem Yoga sowohl körperliches Training als auch verschiedene Entspannungsübungen und darüber hinaus ein umfangreiches Philosophiesystem umfasst.

Das Wort „Yoga“ ist aus der Wurzel „Yuj“ (einspannen, vereinigen, beherrschen) aus der alten indischen Sprache Sanskrit entstanden. In verschiedenen Literaturquellen wird Yoga einerseits als das „Beherrschen des Geistes“ und andererseits als „Vereinigung“ übersetzt (vgl. Fuchs, 1990). „Unter Yoga versteht der Inder das Streben, vermittels systematischer Schulung das Körpers und Geistes auf dem Wege innerer Sammlung durch unmittelbares Schauen und Erleben die erlösende Erkenntnis oder die Erlösung selbst zu erlangen“, definiert der Indologe Frauwallner die Bedeutung von „Yoga“ (Bechert, 1979, 106). Yoga geht auf das „Samkhya-Darshana“ zurück, einer der sechs Philosophiesysteme Indiens, die in Sanskrit „Darshanas“ genannt werden (vgl. Ebert, 1986). Es ist anwendungsorientiert und bietet sowohl Anleitungen zum richtigen und gesunden Leben als auch praktische Anweisungen für die spirituelle Entfaltung. In diesem Kontext stellt das Ziel des Yoga das Streben nach Selbstverwirklichung durch die Beherrschung des eigenen Geistes dar. Die Ursprünge des Yoga in Indien werden auf circa 1000 Jahre vor Christus datiert (vgl. BDY, 2007). Im Laufe der Zeit unterlag Yoga durch historische und gesellschaftliche Einflüsse vielfältigen Wandlungen. Dabei sind eine ganze Reihe von Yogawegen entstanden, die sich in spirituellen, philosophischen oder sozialen Aspekten unterscheiden. Der berühmte Yogin

Swami Vivekananda, der viel zur Verbreitung des Yoga im Westen beitrug, teilt die Yogawege in vier Hauptrichtungen ein (vgl. BDY, 2007):

1. Karma Yoga - Yoga des selbstlosen Dienstes
2. Jnana Yoga - Yoga des Wissens
3. Bhakti Yoga - Yoga der Hingabe
4. Raja Yoga - Yoga des Geistes.

Die Übergänge zwischen diesen vier Yogapfaden sind fließend und werden meistens gleichzeitig mit unterschiedlicher Intensität auf dem spirituellen Entwicklungsweg begangen. Auf die ersten drei Yoga-Wege wird an dieser Stelle nicht näher eingegangen, da es den Rahmen der Arbeit sprengen würde. Der Schwerpunkt dieser Zusammenfassung liegt auf den Raja-Yoga-Weg. Raja heißt im Sanskrit „König“ und symbolisiert Herrschaft, Freiheit, Souveränität. Der Praktizierende des Raja-Yoga ist „nicht Sklave seiner Stimmungen, seiner körperlichen Bedürfnisse, seiner Sinne und Gedanken oder abhängig von der Meinung anderer Menschen, - sondern er ist der freie Herrscher über das Feld seiner Persönlichkeit“ (Schulz-Raffelt, 2007, 30). Raja-Yoga leitet den Yoga-Schüler über die Beherrschung des Geistes zur „Erleuchtung“, die „Samadhi“ genannt wird. Dieser Weg beruht auf dem meistkommentierten klassischen Hauptwerk des Yoga „Yoga Sutras von Patanjali“. Weitere Hauptwerke stellen Teile der „Upanisaden“ und die „Bhagavad Gita“ dar, die sich hauptsächlich mit religiösen Aspekten und den gesellschaftlichen Normen beschäftigen. Die Sutras sind Leitsätze zur Erlangung der Selbstverwirklichung und stellen das größte systematische Yogawissen in Schriftform dar, deren Entstehungszeit vor über 2000 Jahren anzusiedeln ist (vgl. Bretz, 2001). *Yoga Sutras* beschreiben in 195 Leitsätzen den Achtgliedrigen Übungspfad zur Selbstentwicklung, der aus folgenden Stufen besteht:

1. *Yama* - Verhaltensempfehlungen gegenüber anderen (Bsp. Gewaltlosigkeit)
2. *Niyama* - Verhaltensempfehlungen gegenüber sich selbst (Bsp. Genügsamkeit)
3. *Asana* - Körperhaltungen, um den Körper gesund zu halten
4. *Pranayama* - Kontrolle des Atems durch Atemtechniken
5. *Pratyahara* - Zurückziehen der Sinne von Objekten, wodurch der Geist zur Ruhe kommt
6. *Dharana* - Lenken der Aufmerksamkeit auf ein Objekt, was zur Gedankenlosigkeit führt
7. *Dhyana* - Meditation. Dies beschreibt einen ununterbrochenen Fluss von Konzentration
8. *Samadhi* - Aufhebung der Subjekt-Objekt-Dualität. Selbstverwirklichung.

Diese acht Glieder bilden keine strikte Hierarchie, sondern stellen einander ergänzend ein Übungssystem dar.

Hatha-Yoga

Der Hatha-Yogaweg beinhaltet drei Stufen des Yogapfades von Patanjali: Körperübungen, Meditation und Atemübungen. Diese Praktiken werden durch Entspannungstechniken, richtige Ernährung, positives Denken und *Mantras* (Gottesanbetungen) ergänzt. Der Begriff „Hatha“ setzt sich aus zwei Silben „Ha“ (Sonne) und „Tha“ (Mond) zusammen und kann als Aufrechterhaltung der Balance zwischen Körper und Geist verstanden werden. Die praktischen Anweisungen zur Ausübung von Yoga-Techniken sind in „Hatha Yoga Pradipika“ niedergeschrieben worden. Diese im 13. Jahrhundert verfasste Schrift gehört zu einer der frühesten Abhandlungen über Hatha-Yoga, auf der alle späteren Hatha-Yoga Werke basieren. (vgl. Swatmarama, 1978)

Laut Ernst Kiphard betont Hatha-Yoga „innerhalb der überlieferten Yoga-Praktiken der Reinigung, Sammlung, Versenkung und Meditation primär die körperlichen Vorgänge der muskulären Spannung sowie der nervlichen Entspannung und Atemrhythmisierung. Dabei erlebt der Übende gleichzeitig eine sich steigernde seelische Beruhigung, welche ihn mit der Zeit zu einer Grundhaltung innerer Gelassenheit und Harmonie führt“ (1989, 126). Kiphard hebt die Vereinigung der psychischen und physischen Aspekte des menschlichen Daseins in Hatha-Yoga-Praxis hervor und leitete daraus den psychosomatischen Ansatz des Hatha-Yoga ab. Dennoch soll das Körperliche als dem Geistigen untergeordnet betrachtet werden. Ursprünglich dienten die Körperübungen der Vorbereitung des Körpers auf geistig-spirituelle Weiterentwicklung. „Hatha-Yoga ist der praktische Weg, die Kontrolle des Geistes“ zu erlangen (Swatmarama, 1987, 9).

Im Westen hat sich eher die gymnastische Anwendung des Yoga verbreitet. „Die Wirkung von Asana geht aus der Sicht der Yogatradition viel weiter und tiefer als Sport und Gymnastik“, betont Nicole Goldstein (2002, 59). An dieser Stelle sollen einige Aspekte der geistigen und seelischen Entwicklung neben der motorischen Betrachtungsweise des Yoga erläutert werden. Charakteristisch für Yoga-Übungen ist das Bewusstwerden des eigenen Körpers durch das verlängerte Halten der Übungen und ein behutsamer Umgang mit sich

selbst. Durch die verbesserte Körperwahrnehmung wird so auch eine akzeptierende Einstellung zum eigenen Körper erzielt. Beim Ausführen der Techniken wird die Aufmerksamkeit aktiv dem Körper zugewandt und die Wahrnehmung nach innen gerichtet. Diese Aufmerksamkeitslenkung schult allgemein die Konzentration. Ein aktives Loslassen beim Halten der Yoga-Stellungen verbessert die Fähigkeit sich zu entspannen. Während des Übens wird zudem viel Wert auf eine bewusste Atmung gelegt, die zusammen mit den gezielten Atemtechniken (*Pranayama*) die Atemwahrnehmung verbessert. Diese Weise der Ausführung der Yoga-Haltungen richtet die streuenden Gedanken auf ein Objekt, auf den eigenen Körper oder den Atem. Dies befreit den Geist von hektischen Gedankenströmen und verhilft zur inneren Stille und Ausgeglichenheit. (vgl. BDY, 2007) „Aus psychologischer Sicht werden mittels Yoga Funktionen geübt, die wegführen von den hektischen, unkonzentrierten (...) zur mehr stetigen, konzentrierten, kontrollierten und von äußeren Zwängen unabhängigen Persönlichkeit“ (Ebert, 1986, 136). Das Fokussieren des Geistes wird sowohl als Ziel als auch als Mittel von Meditationstechniken verfolgt. „Yoga ist das Zur-Ruhe-Bringen der Gedanken im Geist“, übersetzt Sukadev Bretz die zweite Yoga Sutra und fasst damit die Essenz der Yoga-Praxis zusammen (2001, 19). Der Yoga-Übende soll sich in einer regungslosen Position auf ein Objekt, ein Gefühl oder eine Situation konzentrieren und versuchen, störende Gedanken auszuschalten. Dieser Zustand des Versunkenseins in einem Objekt kommt einem im westlichen Kulturkreis beschriebenen Phänomen, dem Flow-Erlebnis, sehr nah (vgl. Csikszentmihalyi, 2000).

Abschließend lässt sich sagen, dass Hatha-Yoga positive Auswirkungen auf der kognitiven, emotionalen und physischen Ebene hat und ein ganzheitliches Gesundheitssystem darstellt. Durch eigene Erfahrungen mit dem Yoga gewinnt eine gesunde Lebensweise im Ganzen an Bedeutung, obwohl am Anfang in der Regel nur die körperlichen Ertüchtigungsmöglichkeiten das Interesse an Yoga wecken. „Eine Person, die Yoga übt, wird immer mehr Verantwortung für die (...) eigene Gesundheit übernehmen“ (BDY, 2007, 239). Diese ganzheitliche Betrachtung der Gesundheit entspricht der offiziellen Definition der Weltgesundheitsorganisation (WHO) von 1948: „Gesundheit ist ein Zustand vollkommenen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht die bloße Abwesenheit von Krankheit oder Gebrechen“ (Franzkowiak, 1999, 25).

Das Lernsystem von Hatha-Yoga ist konfessionsfrei und kann unabhängig vom religiösen oder weltlichen Hintergrund angewandt werden (vgl. Vishnu-Devananda, 1997). Dies könnte

ein Grund sein, warum Hatha-Yoga in der westlichen Kultur die am weitesten verbreitete Yoga-Form ist. Dieser Yogaweg wurde sowohl in Indien als auch in anderen Ländern erforscht. Eine umfangreiche Analyse über die Rezeption des Yoga in Deutschland wurde von Christian Fuchs im Jahr 1990 unter dem Titel „Yoga in Deutschland“ veröffentlicht. Seitdem ist die gesellschaftliche Integration der Yoga-Praxis weit fortgeschritten. Eine Volkshochschule oder ein Fitnesscenter ist ohne Yoga-Kurse fast undenkbar. Die wissenschaftliche Forschung erstreckt sich nicht nur auf die Rezeption des Yoga, sondern auch auf die Wirkungen der Praktiken. Die gewonnenen Erkenntnisse über Effekte von Yoga-Praxis haben dazu beigetragen, dass es seit einigen Jahren von den Krankenkassen als präventive Maßnahme gegen Beschwerden des Halteapparats und gegen stressbedingte Krankheiten anerkannt ist (Handlungsleitfaden der Krankenkassen nach §20 Abs. 1 und 2 SGB V). Dietrich Ebert fasst die Ergebnisse diverser Untersuchungen der physiologischen und psychologischen Effekte des Hatha-Yoga wie folgt zusammen. „Die Yoga-Praxis kann aus der Sicht der Physiologie also für die Anwendung in der Physio- und Psychotherapie bzw. als Verfahren der Physio- und Psychohygiene empfohlen werden“, formuliert Ebert abschließend (1986, 136) die therapeutischen Möglichkeiten von Yoga. Die von führenden Forschern im Bereich Yoga und Meditation gegründete *Society for Meditation Research* (SMMR) hat sich das Ziel gesetzt, den Austausch wissenschaftlicher Forschungserkenntnisse zu fördern und zu koordinieren.

2.1.2 Stand der Wissenschaft zum Thema: Yoga für Kinder

Für diese Arbeit ist der pädagogische Stellenwert von Yoga von großer Relevanz. In der Literatur sind viele Beiträge mit praktischen Handlungsanweisungen zum Yogaunterricht vorzufinden (Kohler, 1974; Stewart, 1994; Pilguy, 2002). Allerdings befindet sich die wissenschaftliche Betrachtung von Kinder-Yoga mit konzeptuellen Ausarbeitungen und Wirkungsnachweisen in Deutschland noch in den Anfängen. Die ersten Veröffentlichungen in diesem speziellen Yoga-Gebiet liegen schon 30 Jahre zurück (vgl. Kiphard, 1989). Sie beschäftigen sich mit den Wirkungen des Yoga Trainings im sonderpädagogischen oder therapeutischen Bereich. Ernst Kiphard (1980, 15) empfiehlt, „Yoga als motopädagogische Methode (...) ohne Einschränkung zur Rehabilitation verhaltensgestörter Kinder oder drogenabhängiger Jugendlicher“ einzusetzen. Yoga wurde ebenfalls als ein unterrichts-

therapeutisches Konzept an einer Schule für Geistigbehinderte angewendet. Es wurde festgestellt, dass die Kinder von einem individuellen Therapieansatz von Yoga-Training profitieren konnten (vgl. Mück, 1979). In der Zeitschrift „Praxis für Psychomotorik“ (1983, 5, 178-181) berichtet Mechthild Hesse über Yoga als Pflichtsportunterricht. Die Evaluation des Yoga-Unterrichts zeigte folgende Ergebnisse. „Fast alle Schüler, die sich auf diese neue Körper- und Bewegungserfahrung einließen, hielten die Entspannung für die wichtigste Funktion von Yoga“ (Hesse, 1983, 180). Dadurch wurde der Hauptunterschied zum normalen Sportunterricht hervorgehoben. Schließlich wurde Yoga versuchsweise in den Sportförderunterricht integriert. „Der Einsatz von Hatha-Yoga im Sportförderunterricht eröffnet wertvolle Körpererfahrungsgelegenheiten, die das Körperbewusstsein verbessern helfen“, registriert Klaus Moegling (1986, 102).

Eine detaillierte Analyse von Forschungsergebnissen auf dem Gebiet Yoga für Kinder und Jugendliche im Alter von drei bis 16 Jahren bietet Suzanne Augenstein (2002, 30-46). Im Rahmen ihrer Dissertation evaluiert die Autorin ein Körperorientiertes Programm (KOP), das für Schulkinder auf der Grundlage von Yoga-Übungen und Spielen zur Förderung von sozialem Verhalten entwickelt wurde. Auf diesem Programm und dessen Evaluationsergebnissen basiert die im Rahmen dieser Diplomarbeit durchgeführte Untersuchung. Sie wird im Folgenden genauer behandelt. Eine Analyse des Forschungsstandes findet sich außerdem bei Goldstein. Sie resümiert die Ergebnisse von nationalen und internationalen Literaturrecherchen, so dass Yoga eine vielfältige Interventionsmöglichkeit sowohl bei Kindern als auch bei Jugendlichen bietet (vgl. Goldstein, 2002). Der wissenschaftliche Beitrag der Autorin beschäftigt sich mit der Wirkung von Hatha-Yoga als Therapiekonzept bei Kindern mit expansiven Störungen. Die Stichprobe bestand aus 20 Kindern (7-10 Jahren) mit extremen Verhaltensstörungen und/oder tiefgreifenden Entwicklungsstörungen. In einem *cross-over-Design* wurde geprüft, ob der Therapieeffekt von Hatha-Yoga über den Effekt eines körperzentrierten Bewegungstrainings hinausgeht. „Das Yoga-Training hat sich im Einzelfall als wirksam erwiesen und die Ergebnisse sind als positiv zu bewerten“, formuliert die Autorin (2002, 232). Eine Abschwächung der Hyperaktivität, eine Verbesserung der Aufmerksamkeitsleistung und eine Verringerung des impulsiven Verhaltens der Kinder wurde festgestellt (vgl. Goldstein, 2002).

Marcus Stück konzipierte auf der Basis von Hatha-Yoga-Praktiken und von kindgemäßen Stressbewältigungsmethoden (Massage, Phantasie Reisen und Sinneswahrnehmungsübungen) ein strukturiertes Entspannungstraining. Die Auswirkungen des Entspannungsprogramms wurden vor und nach dem Training bei 21 Schülern (12-16 Jahre) im Vergleich zu einer Kontrollgruppe mit 27 Schülern untersucht. Die Ergebnisse lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Auf der emotionalen Ebene zeigten sich eine Verminderung des Hilflosigkeits- und des Unterlegenheitsgefühls in schulischen Situationen, eine Minimierung der Ängstlichkeit und emotionale Ausgeglichenheit. Bezüglich des Verhaltens ließen sich sowohl eine Verminderung aggressiven Verhaltens und von Scheu im Sozialkontakt als auch ein besserer Umgang mit Stresssituationen feststellen. Auf der körperlichen Ebene kam es zur Verbesserung der statischen Balancefähigkeit und Verringerung körperlicher Beschwerden. Außerdem wurde die Verbesserung der Konzentration und der allgemeinen Befindlichkeit beobachtet. Die Akzeptanz des Trainings zeigte sich durch eine hohe Motivation der Teilnehmer und die Verbesserung der Fähigkeiten. Die Ergebnisse weisen aber auch die Grenzen der Auswirkung von Hatha-Yoga auf. Es wurde keine Veränderung bezüglich der Selbstüberzeugungsprozesse beobachtet. Insgesamt zeigen die Befunde, dass „durch Entspannungstraining stressbewältigungsrelevante Bereiche der Persönlichkeit in höherem Grade stabilisiert werden“ konnten (Stück, 2000, 24). Mittlerweile sind mehr als 100 Yogalehrer im Stressbewältigungstraining ausgebildet worden und es liegen Evaluationsergebnisse zu diesem Training von Kinder und Jugendlichen verschiedener Schultypen vor (vgl. Stück, 2003).

Die folgende Zusammenfassung des Forschungsstandes orientiert sich vor allem an den ausführlichen Analysen der wissenschaftlichen Veröffentlichungen dieser drei Autoren. Zusätzlich werden weitere Quellen zum Thema Yoga für Kinder und speziell zu Yoga-Angeboten an Schulen miteinbezogen. Es lassen sich folgende Schlussfolgerungen bezüglich der *Förderung* von Yoga ziehen: Es finden sich einzelne Evaluationsergebnisse zur Interventionserfolge des Kinder-Yogas, die aber noch nicht systematisiert sind (vgl. Goldstein, 2002). Die Erfolge im sonderpädagogischen und therapeutischen Bereich verdeutlichen, dass die Übungen des Yoga bei Kindern mit speziellen Störungsbildern und auch als Suchtprävention angewandt werden können (vgl. Kiphard, 1989). Eine Verbesserung nach dem Yoga-Training zeigt sich besonders deutlich im Bereich der motorischen Fähigkeiten und der Konzentrationsleistung (Augenstein, 2002). Den Übungseffekten nach

erwies sich Yoga ebenfalls als geeignete Entspannungsmethode für Kinder und Jugendliche (Stück, 2000). Die *Akzeptanz und Anwendbarkeit* des Yoga spiegelt sich in der Evaluation der Yoga-Programme wieder, die speziell für schulischen Kontext konzipiert sind. Sie weisen eine hohe Akzeptanz durch Schülerinnen und Schüler auf (vgl. Augenstein, 2002). Die Handlungsbezogenheit von Yoga äußert sich dadurch, dass es dem Bewegungsbedürfnis der Kinder entgegenkommt und einen anschaulichen und erlebnisorientierten Charakter hat (vgl. Stück, 2000). Die Yoga-Techniken werden außerhalb des Yoga-Unterrichts von Schülern selbstständig geübt, da sie zum einen Spaß machen zum anderen leicht im Alltag integrierbar sind (Stück, 2000; Augenstein, 2002). Die Anwendbarkeit des Yoga-Trainings zeigt sich durch die Vielfalt der Yoga-Übungen, die eine Anpassung sowohl an den Unterrichtsverlauf als auch an den Unterrichtsraum ermöglicht (vgl. Goldstein, 2002).

Sowohl bei den oben zitierten Autoren als auch bei den anderen in der Literaturliste aufgeführten Quellen wurde der diagnostische Aspekt des Yoga-Unterrichts bisher jedoch nicht betrachtet. Es liegen zurzeit keine Befunde vor, die das *förderdiagnostische Potenzial* von Yoga-Übungen behandeln.

2.1.3 Besonderheiten der Yoga-Übungspraxis mit Kindern

Die meisten Yoga-Kurse für Kinder werden auf der Grundlage von Anleitungen für Erwachsene und von persönlichen pädagogischen Kenntnissen und Erfahrungen der jeweiligen Yogalehrer gestaltet. Die unterschiedlichen Unterrichtsweisen sind jedoch weder methodisch systematisiert noch ist ihre Wirkung nachgewiesen (vgl. Goldstein, 2002). Augenstein, Goldstein und Stück haben aufgrund der aus der Praxis erwachsenen Zugangsweise zum Kinder-Yoga auf diesem Gebiet einen ersten wissenschaftlichen Beitrag geleistet. Anhand der evaluierten Konzepte wird ein Versuch unternommen, die grundlegenden Besonderheiten des Yoga-Unterrichts für Kinder im Vergleich zum Yoga für Erwachsene zu formulieren. Augenstein und Goldstein untersuchten die Anwendbarkeit des Yoga für Kinder von sechs bis zwölf Jahren. Stück beschäftigte sich vor allem mit Kindern und Jugendlichen zwischen zwölf und 16 Jahren. Zuerst werden die Gemeinsamkeiten der Konzepte dargestellt und danach wird auf die unterschiedlichen Prinzipien des Yoga-Unterrichts für Kinder und für Jugendliche eingegangen.

Zur Konzeption des Yoga-Unterrichts

In den folgenden Punkten stimmen die drei Konzepte überein:

- Die Ausführung der Übungen wird an den *individuellen Möglichkeiten* des Kindes orientiert. Leichtere Variationen der Übungen mit ähnlichen Wirkungen sichern die Erfolgserlebnisse auch für körperlich schwächere Kinder.
- *Anschaulichkeit* wird durch Malen der Übungen, Erstellen des Yoga-Heftes, Vorführen der entsprechenden Tier-Nachahmungsstellungen, Bilder oder Spielzeuge gewährleistet.
- Zur Motivation empfiehlt sich für Kinder, das Yoga in einem phantasievoller und erlebnisorientierten *spielerischen Rahmen* anzubieten. Zum Beispiel können die Yoga-Übungen in eine Geschichte eingeflochten werden. Damit trotzdem ein Trainingseffekt erzielt werden kann, sollten dieselben Übungen in verschiedenen Spielkontexten erscheinen.
- Bei den Yoga-Übungen liegt der Schwerpunkt im längeren Halten der Stellungen. Im Gegensatz zu Erwachsenen sollte bei Kindern *die statische Haltearbeit sich mit dynamischen Bewegungsabläufen abwechseln*, weil Kinder ein großes Bewegungsbedürfnis haben. Yoga Haltepositionen (Asanas) leisten Kinder eher, wenn ihnen kindgerechte Anreize in statischen Positionen geboten werden. Sprechverse, Musik oder spielerischer Ablauf, der ein längeres Halten erfordert, können mit den Asanas kombiniert werden.
- Wechsel zwischen *Anspannung und Entspannung* wird als wichtiges Prinzip der Yoga-Übungen auch im Kinderunterricht eingehalten.
- Wenn konzentrationsfördernde und meditative Techniken eingesetzt werden, müssen diese für Kinder *attraktiv* gestaltet sein. Dafür können außer Matten, die auch beim Erwachsenenunterricht eingesetzt werden, weitere *Materialien*, wie Luftballons, Igelbälle, Musikinstrumente und Materialien für Riech- und Schmeckübungen eingesetzt werden.
- Die Festlegung der *Regeln für Kinder* beschränkt sich auf zwei Glieder des Pfades von Patanjali: das Sozialverhalten (Yamas) und die Einstellungen zur eigenen Person (Niyamas). Die soziale Akzeptanz der Kinder untereinander wird gefördert und ein Konkurrenz- und Leistungsdenken im Yogaunterricht vermieden. Die inneren

Einstellungen der Kinder werden durch Wahrnehmung der eigenen Grenzen bei gleichzeitiger Vermeidung von Überforderung entwickelt.

- Folgende Erwachsenenübungen sind für Kinder *kontraindiziert*: Reinigungstechniken, fortgeschrittene Atemübungen, Bandhas (Anspannungsverschlüsse bei der Atmung) und Anhalten des Atems. Extreme Dehnungen und Umkehrhaltungen (Kopfstand, Schulterstand) sollten *mit Bedacht* geübt werden.

Berücksichtigung des Alters der Kinder

Augenstein weist darauf hin, dass im Grundschulalter die meditativen Übungen nur einige Minuten dauern sollten, um die Kinder nicht zu überfordern. Das Nachspüren sollte bei Grundschulkindern nur einen kürzeren Zeitraum umfassen. Nach Stück (2000, 17) können die Kinder ab ungefähr zwölf Jahren bereits abstrakt-logisch denken und haben die „notwendige Selbstreflexionsfähigkeit bezüglich des Atems und des Körpers und können dadurch auch ein konzentriertes Ausführen der Asana in Verbindung mit dem Atem“ erbringen. Allgemein lässt sich sagen, dass bei jüngeren Kindern kürzere Haltephasen und einfachere Konzentrationsübungen anzuwenden sind.

Gruppengröße

Stück empfiehlt sechs Kinder für sein Entspannungstraining als optimale Gruppengröße. Goldstein teilt die expansiven Kinder in Gruppen von fünf bis sechs Teilnehmer. Augenstein wendet das KOP in der ganzen Klasse an. „Bei mehr als 15 Teilnehmern schwindet die Konzentration“, schreibt Kiphard (1989, 131). Yoga-Training sollte also jeweils an die Gruppengröße, die Rahmenbedingungen und die Hauptziele des Trainings angepasst werden. Wenn das Yogatraining im Klassenverband mit mehr als 15 Schüler stattfindet, es sollte zudem es von einer weiteren pädagogisch geschulten Person unterstützt werden, die zum Beispiel die Verantwortung für Ordnung und das Einhalten der Regeln übernehmen kann.

Ablauf der Yoga-Stunde

Beim Vergleich des Ablaufs sind folgende konzeptuelle Ähnlichkeiten festzustellen. Der zeitliche Rahmen wird von einem circa 1,5-stündigen Yoga-Unterricht für Erwachsene auf 40-60 Minuten verkürzt, um die Aufmerksamkeit der Kinder zu gewährleisten. Ebenfalls zeigt die Tabelle 1, dass der zweite Teil bei allen drei Autoren aus Yoga-Übungen besteht und jeweils 30 Minuten beträgt. Der bei allen Autoren ähnliche Abschlussteil erzielt die Konzentrationsschulung mit Hilfe von Massagen, Sinnes- und Konzentrationsübungen, Maltechniken und meditativen Übungen.

Tab. 1: Vergleich des Ablaufs der Yoga-Stunden

Augenstein <i>Körperorientiertes Programm (KOP)</i>		Goldstein <i>Therapie der expansiven Störungen</i>		Stück <i>Entspannungs- Training</i>	
1. Begrüßungszyklus	5 min	1. Begrüßung und freies Spielen	15 min	1. Anfangs- entspannung	10 min
2. Basisprogramm (Yoga-Übungen) und Spielphase	20 min 10 min	2. Yoga-Teil	30 min	2. Yoga-Teil	30 min
3. Meditative Übung (Massagen, Phantasiereisen)	5 min	3. Konzentrierte Übungen 4. Abschluss-Malen	10 min 5 min	3. Abschlussteil (Massagen, Sinnes- und Konzentrationsübungen, Phantasiereisen)	20 min

Abb. 1: Massage beim KOP-Training

Die Unterschiede werden in den Konzeptionen des ersten Teils deutlich, in dem verschiedene Schwerpunkte gesetzt werden. Bei Augenstein liegt der Schwerpunkt bei der Förderung der motorischen Fähigkeiten und des sozialen Verhaltens (vgl. Augenstein, 2002). Daher lässt sie die Stunde nach einer Begrüßungsrunde mit dem Sonnengruß (eine Übungsreihe zur Kreislaufstärkung) anfangen. Der Yogateil wird um Spiele zur Förderung der sozialen Kommunikation erweitert. Stück zielt in erster Linie auf die Entspannung der Kinder ab und lässt die Stunde mit einer Entspannungsübung beginnen. Goldstein verwendet Yoga als Therapie bei hyperaktiven Kindern und beginnt mit einer Phase des „Austobens“, um dem besonders ausgeprägten Bewegungsdrang dieser Zielgruppe entgegenzukommen. Diese Unterschiede veranschaulichen, dass Yoga-Techniken in verschiedenen Konzepten, mit speziellen Schwerpunkten und in der Kombination mit anderen Methoden eingesetzt werden können. „Bausteine bzw. Methoden des Trainings können problemlos herausgelöst und im Schulalltag oder klinisch-therapeutischen Kontext angewendet werden“, resümiert Stück (2000, 26).

Abschließend lässt sich sagen, dass das Hatha-Yoga den Kindern Hilfestellungen zur Bewältigung von Anforderungen des schulischen Alltags gibt. Zudem stellt Yoga eine Methode dar, die Schülern im Grundschulalter aufgrund ihrer Anschaulichkeit und der Berücksichtigung des körperlichen Bewegungsbedürfnisses der Kinder entgegenkommt (vgl. Stück, 2003). Folgende wissenschaftlich abgesicherte Indikationen für Yoga mit Kindern werden von Augenstein (2002, 143) genannt: „Stressreduzierung, Angstabbau, muskulärer Haltungsbau, Kraft und Ausdauer, Gedächtnistraining, emotionale Stabilisierung, kognitive Leistungen, Intelligenzentwicklung, Asthma, Sozialverhalten. Darüber hinaus konnte die prinzipielle Integrierbarkeit von Yoga als Mittel zur ganzheitlichen Förderung in allen deutschen Schulformen nachgewiesen werden“. Die Kinder werden durch Yoga in ihren körperlichen, emotionalen und kognitiven Kompetenzen gefördert.

2.1.4. Körperorientiertes Programm (KOP)

Das Körperorientierte Programm (KOP) wurde im Rahmen Augensteins Dissertation entwickelt und einem Wirkungsnachweis unterzogen. Die folgende Beschreibung des KOP bezieht sich auf diese Dissertationsarbeit.

Das Körperorientierte Programm basiert auf ausgewählten Übungen, die aus dem Hatha-Yoga adaptiert und an die Bedürfnisse der Kinder und der Schulform angepasst wurden. Der Yoga-Teil wurde durch die Spiele zur Förderung des Sozialverhaltens und Stilleübungen ergänzt. Die Zielgruppe des Trainings sind Grundschul Kinder. Der Schwerpunkt liegt sowohl auf der Entwicklung motorischer Grundfähigkeiten als auch auf der Schulung der Konzentration. Bei dem Förderprogramm geht es nicht ausschließlich um ein Körpertraining. Das gesamte KOP soll den Kindern Erfolgserlebnisse vermitteln und das Selbstwertgefühl stärken.

Abb. 2 Förderung des Sozialverhaltens durch Spiele

Die theoretische Untermauerung des Konzeptes basiert in erster Linie auf den Yoga-Sutren von Patanjali und bezieht das Verständnis der Konzentration von Maria Montessori ein. Innerhalb des Programms wird die Konzentration einerseits als Zweck, andererseits als Mittel eingesetzt. Die Konzentrationsschulung verläuft durch das Üben ausgewählter Yogastellungen in angepasster Ausführungsweise, wobei großer Wert auf die motorischen und koordinativen Fähigkeiten gelegt wird. Die Förderung einer liebevollen und gelassenen Einstellung, leichte Atemübungen und einfache Meditationstechniken erweitern die Wirkungsebenen des Programms. „Den Kindern wird ein Repertoire an körperlichen Übungen vermittelt, die im Anschluss an das Trainingsprogramm selbständig weiter praktiziert werden können“, beschreibt Augenstein (2002, 131) die Nachhaltigkeit des Yoga-Trainings.

Die Durchführung des KOP erfolgt durch einen von der „Gesellschaft für Zentrierung und Pädagogik“ speziell ausgebildeten Übungsleiter. Der Umfang des Trainings wurde auf 10 Trainingssitzungen festgesetzt, und unter dem Gesichtspunkt der Integration des Trainings in den Schulunterricht wurden die Trainingseinheiten auf die Dauer einer 45-minütigen Schulstunde begrenzt. Das Trainingsprogramm folgt einem strukturierten Ablauf, der an der

realen Unterrichtssituation und an den körperlichen Voraussetzungen der Schüler orientiert ist.

Exemplarische Beschreibung einer Übungseinheit

Struktur einer Übungsstunde (40 Minuten)

1. Begrüßungszyklus (5 Minuten)
2. Basisprogramm (20 Minuten)
und Spielphase (10 Minuten)
3. Meditative Übung (5 Minuten)

Das Programm beginnt mit einem Begrüßungszyklus. In den verschiedenen Körperhaltungen (Asanas) einer Übungsreihe werden der Himmel, die Erde, die Sonne, der Mond und die Sterne begrüßt. Auf der physiologischen Ebene wird die Wirbelsäule in verschiedenen Richtungen bewegt, der ganze Körper gedehnt ist. Durch den dynamischen Ablauf wird der komplette Körper aufgewärmt und die Kinder psychisch auf den Unterricht eingestimmt. Das begleitende gemeinsame Rezitieren von Sprechversen stellt ein Gefühl von Verbundenheit bei den Kindern her.

Die Übungen werden in Yoga „Asanas“ genannt. Sie sind der Hauptbestandteil des *Basisprogramms* und werden bereits in der ersten Stunde in einen spielerischen Ablauf integriert und in jeder Übungseinheit wiederholt. Nacheinander werden weitere Übungen mit steigendem Schwierigkeitsgrad in das Programm aufgenommen. In jeder Stunde liegt der Unterrichtsschwerpunkt jeweils auf einem anderen Übungsbereich: Vorbeugen, Rückbeugen, Übungen zum Kraftaufbau, Drehhaltungen, Gleichgewichtsübungen und Sitzhaltungen. Auf die entsprechenden Übungen des Basisprogramms wird entsprechend der jeweiligen Schwerpunktsetzung nach und nach detailliert eingegangen. Die körperlichen Übungen werden durch verschiedene Atemtechniken erweitert. In der *Spielphase* des Basisprogramms sind zusätzliche individuelle Schwerpunktsetzungen möglich. Das Training wird mit einer meditativen Übung abgeschlossen.

Atemtechniken

Die „Pranayama“-Techniken oder Atemtechniken des Yoga erzielen einen unmittelbaren Effekt auf die Konzentration. Die fortgeschrittenen „Pranayama“-Übungen, die in den natürlichen Atemfluss eingreifen, dürfen erst eingesetzt werden, wenn durch ein längeres entsprechendes Training eine gute Grundlage geschaffen werde. Im Rahmen des Trainingsprogramms beschränkt sich die Arbeit mit dem Atem auf eine allgemeine Sensibilisierung für das Atemgeschehen und auf die Koordination der Atmung. In das Yogatraining wurden für Kinder unbedenkliche Atemübungen wie „Tönen“ und „Biennensummen“ integriert. Die Atmung „Tönen“ erfolgt in Verbindung mit einem Ton und ist eine klassische Übung, welche die Ausatmung verlangsamt und geistige Klarheit begünstigt. Eine Variante dieser Übung ist das Imitieren des Windgeräusches und das Ausblasen einer Kerze. Bei der Biennensummenatmung werden die Augen mit den Fingern und die Ohren mit den Daumen geschlossen. Bei der Ausatmung durch die Nase wird beim geschlossenen Mund ein summendes Geräusch produziert. Das Verschließen der Sinnesorgane fördert beim Summen die Wahrnehmung der innerlichen Vibration, wobei die Aufmerksamkeit auf einen Punkt gerichtet und die dadurch Konzentrationsfähigkeit entwickelt wird.

Meditation

Die Meditationsübungen aktivieren das Vorstellungs- und Wahrnehmungsvermögen der Kinder. Die Autosuggestion und Übungen, die überschwängliche Gefühlszustände fördern, werden vermieden. Die Übungszeit beschränkt sich auf einen Zeitraum von 5 Minuten, um die Aufmerksamkeitsspanne der Kinder nicht zu überschreiten. Im Unterricht werden auch musikalische „Traumgeschichten“ eingesetzt, die im Rahmen des Projektes von Augenstein entwickelt wurden und auf einer CD dokumentiert sind. Verschiedene konzentrationsfördernde Materialien wie Klangschale oder ein Klanginstrument werden im Trainingsprogramm verwendet.

Voraussetzungen für die Durchführung des Yoga-Trainings

Der Übungsgleiter sollte ein zertifizierter Yoga-Lehrer sein, Erfahrung im Umgang mit Kindern haben und über Einfühlungsvermögen verfügen. Da nach der Theorie des Hatha-Yoga von einem Einfluss der Umgebung auf den Übungserfolg ausgegangen werden muss,

sollten Räumlichkeiten geordnet, ästhetisch, sauber und störungsfrei sein. Für das Training ist eine rutschfeste Matte für jedes Kind notwendig.

Ergebnisse der Evaluation

Das KOP wurde in zwei Schritten evaluiert. Der erste Schritt war die formative Evaluation. Sie beinhaltete die Entwicklung eines standardisierten Trainings und die anschließende Überprüfung der Trainingsform anhand von vier Voruntersuchungen. Im zweiten Schritt wurde bei der Erfolgsevaluation das Training unter Versuchsbedingungen getestet. Die vier Voruntersuchungen wurden mit unterschiedlichen Zielgruppen durchgeführt. Nach der Feststellung der beobachteten Übungserfolge bei Erwachsenen wurde das Programm mit Kindern durchgeführt. Die kindgemäße Variante des Trainings zeigte im Durchschnitt ebenfalls eine Verbesserung der motorischen Leistungsfähigkeiten. In der dritten Voruntersuchung erfolgte ein Nachweis über die positive Auswirkung in einem ganzen Klassenverband mittels des standardisierten Motoriktests HAKI. Die letzte Voruntersuchung prüfte mit dem HAKI in Prä- und Postmessungen die motorischen Fähigkeiten der 35 Grundschul Kinder im Vergleich mit einer Kontrollgruppe. Die Ergebnisse zeigten, dass die motorische Leistung der Versuchsgruppe prozentual stärker anstieg als in der Kontrollgruppe ohne Fördertraining.

Bei der Erfolgsevaluation wurden 93 Grundschüler in die Studie einbezogen. Die ausgewählten Schulen wiesen einen großen Anteil an Kindern aus Migrantenfamilien und Kindern aus sozial benachteiligten Familien auf. Sie bestand aus zwei Teilen. Bei der Basisuntersuchung wurden eine Versuchs- und eine Kontrollgruppe mit insgesamt 29 Kindern in Bezug auf Konzentration, Motorik und Teilnehmerzufriedenheit zu zwei Messzeitpunkten mittels standardisierter Messverfahren erfasst. Bei der Kontrolluntersuchung erfolgte anhand von Fragebögen die Evaluation der Teilnehmerzufriedenheit unter den Kindern und die Trainingsakzeptanz durch die Klassenlehrer und durch die Eltern. Diese Daten wurden bei den 64 Kindern, die in den KOP-Trainingsangeboten an verschiedenen Schulen teilnahmen, erhoben. Parallel wurden bei allen Gruppen das soziale Verhalten und das selbstständige Üben beobachtet.

Die Ergebnisse der gesamten Evaluation des Körperorientierten Programms fasst Augestein in ihrer Arbeit folgendermaßen zusammen: Es zeigten sich deutliche Verbesserungen in der muskulären Leistungskraft, Koordination, Gleichgewicht, Körperwahrnehmung und im Sozialverhalten bereits nach 10 Trainingseinheiten. Des Weiteren wurde eine hohe

Teilnehmerzufriedenheit derjenigen Kinder, die die Förderung besonders nötig haben, wie zum Beispiel übergewichtige und verhaltensauffällige Kinder. Die Kinder fühlten sich nicht nur von den Bewegungs-, sondern auch von den Entspannungsangeboten angesprochen. Die vermittelten Techniken wurden von den Schülern selbstständig weitergeübt. In der Evaluation wurde die Möglichkeit zur Einbindung des KOP in unterschiedliche strukturelle Kontexte, wie Regelunterricht, Arbeitsgemeinschaften, Über-Mittag-Betreuung gezeigt. „Der Einsatz des vorliegenden Yogatrainings an Grundschulen kann als Ergebnis der vorliegenden Untersuchung als eine wirksame und für Kinder in hohem Maße attraktive Fördermethode zur Schulung von Haltung, Konzentration und sozialem Verhalten empfohlen werden, mit der auch Kinder erreicht werden können, die Förderung besonders nötig haben“, formuliert die Autorin das Evaluationsergebnis (2002, 242). Silke Strumberg überprüft die Wirkung des Trainings bei den sprachbehinderten Kindern. In der Untersuchung wurde festgestellt, dass „das ‚Körperorientierte Programm‘ als ein besonders wertvoller, multimodaler Ansatz zur Förderung sprachbehinderter Schüler angesehen werden“ kann (2004, 31). Bezogen auf die körperliche, die geistige und die kognitive Ebene zeigte das KOP deutliche Verbesserungen der Fähigkeiten der Kinder. Die hohe Kinderzufriedenheit und gute Anwendbarkeit in verschiedenen schulischen Rahmenbedingungen machen das Training zudem besonders attraktiv für die Grundschule.

2.1.5 Beispiel einer KOP-Übungseinheit

Geschichte: Auf der Insel: „Wir lernen die Insel und ihre Bewohner kennen“

Thema: Einführung des Begrüßungszyklus und des Basisprogramms

Materialien: Handtrommel, Regenmacher

Betreten des Raumes: Die Kinder sollen den Raum ruhig und geordnet betreten und ihren Platz einnehmen. Evtl. muss dies mehrfach geübt werden. Wenn Ruhe eingekehrt ist und die Kinder eine Sitzhaltung eingenommen haben, beginnt das Programm:

Tab. 2: Begrüßungszyklus

Begrüßungszyklus	
Stehhaltung	Ausgangsstellung
Gruß an den Himmel	Wir grüßen den Himmel (Arme über die Seiten heben und nach oben dehnen)
Gruß an die Erde	wir grüßen die Erde (aus den Hüften heraus vorbeugen)
Gruß an die Sonne	wir grüßen die Sonne (Beine in die Grätsche stellen und die Arme in die diagonale Verlängerung nach oben dehnen, die Finger spreizen)
Gruß an den Mond	den Mond (Seitbeuge nach links und rechts, jeweils zurück in die Stehhaltung)
Gruß an die Sterne	und die Sterne (in der Stehhaltung den rechten Arm nach oben und den linken in der diagonalen Weiterführung nach unten dehnen, aus der Hüfte heraus den Körper nach hinten drehen. Dann umgekehrt).
Gruß an die Blumen	Wir grüßen die Blume (Handflächen vor dem Brustbein aneinander legen, Daumen berührt das Brustbein, Ellbogen nach außen dehnen und die Finger spreizen und auch nach außen dehnen. Daumen und kleiner Finger bleiben in Kontakt)
Gruß an den Baum	den Baum (Standhaltung auf dem rechten und linken Bein, die Arme nach oben führen und die Handflächen aneinander legen)

Begrüßungszyklus	
Gruß an das Gras	und das Gras (aus der Stehhaltung die Beine überkreuzen, aus den Hüften heraus vorbeugen, bis die Hände den Boden berühren).
Gruß an die Menschen	Wir grüßen alle Menschen, denn das macht uns Spaß (Aufrichten in der Stehhaltung, dabei mit den Armen einen großen Kreis beschreiben und zum Schluss in die Hände klatschen, wobei die rechte Hand nach oben geht).

Aufgabe: Nase berühren

(**LOS Aufgabe Nr. 1**) als Teil des Begrüßungszyklus bei der "Sonne"

„Strecke deine Arme waagrecht so aus und jetzt auch deine beiden Zeigefinger (Versuchleiter demonstriert beides). Du sollst die Augen schließen und mit dem ausgestreckten Zeigefinger jeder Hand deine Nase berühren. Mach es abwechselnd mit dem einen und dann mit dem anderen Arm (Yoga-Lehrerin demonstriert). Halt deinen Kopf dabei ruhig. Du sollst solange weitermachen, bis ich „halt“ sage. Fang bitte an!“

Tab. 3 Unterrichtsablauf einer KOP-Übungseinheit

Adler	Wir begrüßen den Adler, der uns den Weg zum See zeigt (aus der Stehhaltung die Arme seitlich auf Schulterhöhe ausbreiten, Finger strecken und den Oberkörper aus der Brustwirbelsäule heraus nach links und rechts drehen).
Rhythmisches Bewegen	Er führt uns zum See (rhythmisches Gehen zur Handtrommel, dabei die Arme auf und ab bewegen. Die Hände sollten sich über dem Kopf berühren).
Dynamische Vorbeuge	Hier steigen wir in ein Boot und rudern zur Insel (aus dem Langsitz mit dynamischen Ruderbewegungen in die Vorbeuge gehen. Einige Male wiederholen).
Boot	Jetzt lassen wir uns einfach treiben (im Langsitz Knie anwinkeln, Gewicht etwas nach hinten verlagern, Beine strecken, Arme nach vorn strecken, die Hände sind auf der Höhe der Knie).
Ruhelage	Wir ruhen uns von der anstrengenden Bootsfahrt aus (in der Ruhelage Hände auf die Bauchdecke legen, Fingerspitzen berühren sich, das Heben und Senken der Bauchdecke spüren).

Schmetterling	<p>Auf der Insel lebt der Schmetterling (Langsitz, Knie anwinkeln, die Fußsohlen aneinander legen, Knie nach außen und unten dehnen, auf und ab bewegen).</p> <p>Der Schmetterling riecht süßen Blumenduft (tief atmen).</p> <p>Auf einer besonders schönen Blume lässt er sich nieder und trinkt Nektar (vorbeugen).</p> <p>Dann faltet er abwechselnd seine Flügel zusammen und breitet sie weit aus (in der Rückenlage die Arme auf Schulterhöhe ausbreiten, Füße aneinander legen und die Knie zum Boden sinken lassen, Fußaußenkanten sind am Boden. Dann die Arme in die Senkrechte bewegen, bis die Handflächen sich berühren, gleichzeitig die Knie aufrichten, und nebeneinander stellen, die Fußsohlen sind am Boden).</p>
Katzenhaltungen	<p>Die kleine Katze kommt. Sie macht einen Buckel, dann streckt sie sich und dann hebt sie den Kopf und den Po (abwechselnd den Rücken im Vierfüßlerstand runden, strecken und in die Hohlstellung bewegen). Dazu singt sie ihr Katzenlied (in der Hohlstellung Miau und in der Buckelstellung Mio tönen).</p> <p>Nun ruht sie sich aus und schnurrt (in der Embryonalhaltung einige Male schnurren, mmm).</p>
Tiger	<p>Der Tiger kommt (im Vierfüßlerstand rechtes Knie heben, Kopf senken und Stirn und Knie zusammenführen, dann das Gleiche mit dem linken Knie).</p> <p>Der Ti- TA- Tiger, streckt sich immer wieder (im Vierfüßlerstand rechten Arm und linkes Bein in Verlängerung des Rumpfes diagonal dehnen und umgekehrt).</p>
Hund nach unten	<p>Der Hund ist gerade aufgewacht und streckt sich erst einmal richtig durch (im Vierfüßlerstand die Zehen aufstellen und den Po nach oben schieben, die Beine strecken).</p> <p>Neugierig schaut der Hund nach oben (aus der Hundstellung über die schiefe Ebene mit angespannten Pomuskeln in die Rückbeuge gehen, den Blick nach oben richten).</p> <p>Dann ruht er sich aus (ausruhen in der Embryonalhaltung).</p>
Hund nach oben	
Schlange	<p>Eine Schlange zischt und schaut sich um: sss (in der Bauchlage die Hände in Brusthöhe aufsetzen und in die Kobra aufrichten, mit Zischlaut über die linke und rechte Schulter schauen).</p>
Heuschrecke (halbe und ganze Heuschrecken)	<p>Auf der Wiese lebt die Heuschrecke (zuerst die Beine abwechselnd in der Bauchlage gestreckt heben, dann beide Beine gleichzeitig heben).</p>

Bogen	Die Heuschrecke macht sich nun ganz groß (in der Bauchlage die Unterschenkel aufrichten, die Füße fassen und in die Bogenhaltung dehnen. Als Variation Arme und nach oben strecken).
Igel	Ein kleiner Igel kommt schnaufend herbei, sucht sich ein weiches Plätzchen im Gras und ruht sich aus. Er schnauft sich noch einmal richtig aus und rollt sich ganz zusammen, legt die Stacheln an seinen Körper, denn nun fühlt er sich sicher und geborgen. Um ihn herum liegen seine Igelfreude. Ein leichter Sommerregen fällt auf seinen Rücken (Einrollen in die Embryonalhaltung, die Arme neben den Körper legen und entspannen. Übungsleiter geht umher und simuliert mit den Fingerspitzen Regentropfen, die auf den Rücken trommeln. Als Fixpunkt für die Aufmerksamkeit kann das Geräusch eines Regenmachers dienen).
Spielphase	(Zunächst die Kinder fragen, welche Tiere uns auf der Insel begegnet sind. Kinder nochmals Übungen vormachen lassen. Nach dem Takt der Handtrommel im Kreis laufen. Bei einem zweimaligen Anschlag verwandeln sich die Kinder in eine Haltung. Zwei-drei Wiederholungen)
Baum im Zauberwald	Wir kommen in einen Zauberwald (Baumstellung). Die Bäume setzen sich in Bewegung (Im Kreis hüpfend mit der Hand abwechselnd das linke und das rechte Knie berühren). Am Ende stehen die Bäume wieder ganz still (Baumstellung zur anderen Seite).
Langsitz	Nun müssen wir zurück von der Insel. Wir setzen uns auf den Zauberteppich (Stabhaltung. Übungsleiter geht evtl. mit einem „Zauberstab“ zu jedem Kind, legt ihn an den Rücken und "zaubert" damit eine Aufrichtung der Wirbelsäule).
Drehhaltung	schaun uns nochmals um und nehmen Abschied von den Tieren (Drehhaltung, winken, dann Wechsel zur anderen Seite). und fliegen los.
Verabschiedung	Wir verabschieden uns: „Auf Wiedersehen bis zum nächsten Mal“ (in der Sitzhaltung die Hände vor der Brust zusammenlegen, dann so weit wie möglich zum Boden vorbeugen).

Geordnetes Hinterlassen und Verlassen des Raumes.

2.2 Förderdiagnostik

Um die Anwendbarkeit von Yoga-Unterricht als diagnostischen Rahmen oder diagnostisches Mittel im Bereich der Motorik zu prüfen, sollen zunächst der Begriff der Förderdiagnostik und deren wichtigste Prinzipien dargestellt werden. Danach werden die motorischen Fähigkeiten im Zusammenhang allgemeiner Lernfähigkeiten erläutert. Nach der Darstellung von Testverfahren zur Messung dieser motorischen Fähigkeiten wird die Rolle der Förderdiagnostik innerhalb des 2006 aktualisierten Schulgesetz über „Individuelle Förderung“ der Schüler und die förderdiagnostische Rolle des Lehrers erörtert. Abschließend wird der Einsatz mit der Diskussion zum Thema Yoga als ein förderdiagnostischer Rahmen im schulischen Kontext eingeführt.

2.2.1 Definition und Konzeption der motorischen Förderdiagnostik

In dieser Arbeit wird die Frage nach dem förderdiagnostischen Potenzial von Yoga im Hinblick auf motorische Fähigkeiten behandelt. Nach der einschlägigen Literatur ist Dietrich Eggert einer der wichtigsten Vertreter der motorischen Förderdiagnostik. „Inhaltliche Schwerpunkte des Konzeptes liegen zum einen in der Betonung einer ganzheitlichen Sichtweise der kindlichen Handlung, zum anderen im Versuch, die pädagogisch-therapeutische Handlungsweise entwicklungspsychologisch zu begründen und das praktische Vorgehen an Zielen der lernentwicklungsorientierten Förderdiagnostik auszurichten“, beschreibt Eggert sein Konzept (2002, 9). Dieser Ansatz hat eine Verbreitung in der Motodiagnostik gefunden und wird von anderen Forschern aufgegriffen (vgl. Dordel, 1999; Zimmer, 1999) und liegt auch dieser Arbeit zu Grunde.

Eggerts Konzept der Förderdiagnostik basiert sich auf den theoretischen Grundlagen der Psychomotorik: „In unserem Verständnis ist Psychomotorik die Förderung der Entwicklung von Kindern durch das Zusammenspiel von Bewegungen, Denken, Fühlen und Orientieren im Spiel oder einer anderen bedeutungsvollen sozialen Handlung zusammen mit anderen“, beschreibt Eggert seine Auffassung der Psychomotorik. Als stellvertretend für die Etablierung des psychomotorischen Ansatzes in Deutschland kann Ernst Kiphard gelten (Zimmer, 1999). Er betrachtet das menschliche Handeln als Einheit psychischer und motorischer Vorgänge.

Dabei übt eine Bewegung den Einfluss auf die Entwicklungsprozesse des Menschen aus. Diese Auffassung dient als Grundlage für die motorische Förderung der Kinder. Sie beabsichtigt durch spezielle Bewegungen, Spiele und Wahrnehmungsaufgaben die Entwicklung des Kindes zu unterstützen. Die Psychomotorik wird sowohl in einem therapeutischen als auch in einem pädagogischen Kontext eingesetzt.

Kiphard ist außerdem Yogalehrer und untersuchte Yoga als komplette gesundheitsfördernde Maßnahme und als eine Therapiemethode bei Kindern (vgl. Kapitel 2.1). Analog zur positiven Auswirkungen stellte er fest, dass Yoga und Psychomotorik eine ähnliche Sichtweise auf den Menschen als eine Ganzheit von Seele, Geist und Körper aufweisen. Die körperlichen Vorgänge der muskulären Spannung, Entspannung und Atemkoordinierung und die gleichzeitige Beruhigung im Hatha Yoga fasst Kiphard in der folgenden Aussage zusammen: „Yoga ist eine ganzheitliche Erfahrung“ (1989, 125). Daher weisen Yoga und Psychomotorik aufgrund der ganzheitlichen Perspektive für den förderdiagnostischen Zugang entscheidende Affinitäten auf. Um diesen Zusammenhang näher zu erläutern, wird zuerst die motorische Förderdiagnostik anhand von psychomotorischen Annahmen beschrieben.

Das Konzept der Psychomotorik

Der Begriff „psychomotorisch“ kennzeichnet die enge Verknüpfung des körperlich-motorischen mit dem geistig-seelischen Geschehen. Jede Person stellt eine psychomotorische Einheit dar, wobei psychische und motorische Vorgänge untrennbar miteinander verbunden sind (vgl. Kiphard, 1980). Die kindliche Entwicklung wird ebenfalls als ein psychomotorischer Prozess betrachtet. „Psychomotorik ist demnach als eine spezifische Sicht menschlicher Entwicklung zu verstehen, nach der die Bewegung als wesentliches Ausdrucksmedium des Menschen gesehen wird“, formuliert Renate Zimmer (1999, 21). Der Einfluss der Bewegung auf die Persönlichkeitsentwicklung bildet in der motorischen Förderdiagnostik die Grundlage für die Ermittlung des Entwicklungsstandes und Förderung des jeweiligen Kindes. Laut Axel Horn (2005, 76) dient die psychomotorische Erziehung dazu: „über Bewegungs-erlebnisse zur Stabilisierung der Persönlichkeit beizutragen – also das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu stärken -, andererseits soll jedoch ein Ausgleich motorischer Schwächen und Störungen ermöglicht werden. Sie (die motorische Erziehung)

beinhaltet spezielle Fördermöglichkeiten vor allem in den Bereichen der Wahrnehmung, des Körpererlebens und der Körpererfahrung und des sozialen Lernens, die gerade für bewegungsauffällige Kinder integrierend und fördernd wirken können und ihnen den Zugang zur Bewegung- wieder- erschließen helfen.“

Aus psychomotorischer Perspektive erobert das Kind seine Umwelt durch Handlungen und Bewegungen. Ein andauernd eingeschränkter Bewegungsdrang der Kinder kann die Umwelterfahrung blockieren und sogar zu Schuldgefühlen führen (vgl. Kiphard, 1998). „Werden motorische Impulse beständig unterdrückt, so führt das zu einer Verarmung des Ausdrucksverhaltens, einhergehend mit muskulären und seelischen Spannungszuständen“ (Ziegner, 1993, 19). Den Kindern soll Gelegenheit gegeben werden, auf der Basis der psychomotorischen Förderung Spannungen abzubauen und optimale Strategien der Umweltbewältigung zu entwickeln. „Motorische Aktivitäten sind notwendig, um innere Antriebe in energetische Entladungen zu überführen“ (Kiphard, 1998, 24). In Bezug auf den schulischen Kontext sagt Eggert (2000, 32): „Eine psychomotorische Förderung ist also ein Versuch zu verstehen, motorische Komponenten von Handlungen in einem Gesamt von Hilfen zur Förderung der Motivation, des Selbstwertgefühls, der Kommunikation und damit den Gesamtpersönlichkeit zu betonen, um effektive schulische und soziale Lernprozesse für das Kind zu ermöglichen“.

Annahmen der psychomotorischen Förderung

Folgende Annahmen der psychomotorischen Förderung sind nach Eggert grundlegend für das Konzept der Förderdiagnostik (2000, 28):

1. Die Förderung der Motorik im erzieherischen und therapeutischen Kontext soll auf dem entwicklungspsychologischen Ansatz begründet sein.

Kiphards entwicklungspsychologischer Ansatz geht auf Piaget zurück. Nach dessen Auffassung entwickeln sich die Erkenntnisprozesse des Kindes aus einfachen Handlungen. Dem Kind soll die Möglichkeit gegeben werden, seine Umwelt zum Ziel seiner physischen Handlungen zu machen. „Soziale Interaktionen, besonders wenn es dabei um entsprechende

materielle Erfahrungen geht, fördern das intellektuelle Wachstum“, formuliert Herbert Ginsburg (1998, 324) den erfahrungsorientierten Aspekt von Piagets entwicklungspsychologischem Ansatz. So liegt die Grundlage der kindlichen Entwicklung in handlungsorientierten Erfahrungen über sich selbst und über die Umwelt. Piaget ging davon aus, dass der menschliche Organismus nach Gleichgewichtserhaltung strebt. Das Gleichgewicht wird jedes Mal gestört, wenn die Person zu einer Handlung motiviert wird, woraufhin sich das Kind auf zweierlei Weisen an die veränderten Umweltbedingungen anpasst. Erstens durch „Assimilation“, bei der das Kind die aufgenommenen Reize in vorhandene kognitive Strukturen einfügt. Zweitens durch „Akkommodation“, bei der für die neue Situation neue Denk- und Handlungsstrukturen angelegt werden (vgl. Zimbardo, 1992). Neue Bewegungs-erfahrungen lassen sich ebenfalls als ein solcher aktiver Anpassungsprozess an die äußeren Bedingungen beschreiben. Die erfahrenen Handlungen werden bis zu Abstraktionen verinnerlicht, was die Übertragung des Verhaltens auf andere Situationen ermöglicht. Diese Anpassung fördert nach Piaget die intellektuelle Entwicklung des Kindes. „In der Verbindung mit Bewegungshandlungen aber wird das Kind gezwungen, die im Bewegungsspiel immer wieder sich verändernden Umweltsituationen ständig kontrollierend und adjustierend in sich aufzunehmen“, fasst Kiphard (1998, 18) die Bedeutung der entwicklungspsychologischen Ansatzes für Psychomotorik zusammen.

2. In der Förderdiagnostik wird das Kind im Rahmen eines *interaktionistischen Konzeptes* der Entwicklung gesehen.

Die Kinder erlernen eine Kultur nur in der Interaktion mit anderen Menschen. „Diese Kultur beinhaltet alle sozial akzeptierten Denk- und Verhaltensweisen, seien sie auf motorischer, kognitiver, affektiver, sozialer oder sprachlicher Ebene angesiedelt“, erläutert Eggert die Auffassung des interaktionistischen Ansatzes von Bruner (Eggert, 2005, 33). Kiphard bezeichnet diesen psychomotorischen Aspekt mit dem Begriff der „Soziomotorik“. „Soziomotorik betont im diesem Sinne den Sozialkontakt, die unmittelbare körperliche Interaktion, Kooperation und emotionale Kommunikation“ (Kiphard, 1998, 24). Demnach werde in der Förderdiagnostik die psychomotorische Handlung als Teil einer Interaktion aufgefasst. Die Bewegung stellt dabei die Einheit von Verhalten, Wahrnehmung, Denken und Fühlen dar und wird als Haupteinflussfaktor in der Interaktion verstanden. In solchen Kommunikationssituationen erwerben die Kinder durch strukturierte und sich wiederholende

Aktivitäten mit anderen Kindern, Pädagogen und Therapeuten einen psychomotorisches Handlungsrepertoire. Die erworbenen Fähigkeiten tragen dazu bei, die vollentwickelte Handlungskompetenzen zu erlangen. Dabei hängt die Effektivität der psychomotorischen Anwendung in der diagnostischen oder therapeutischen Situation wesentlich von der Persönlichkeit des Pädagogen oder Therapeuten ab. Persönliche Faktoren wie Kontaktfähigkeit, Geduld, Verständnis und Humor stellen neben dem fachlichen Wissen und der Erfahrung wichtige Grundvoraussetzungen dar (vgl. Kiphard, 1998). Ausgehend vom interaktionistischen Konzept wird ebenfalls die Rolle des Spiels als einer sozialen Aktivität einerseits mit vorgegeben Regeln, andererseits mit einem offenen Raum für kindliches Problemlösungsverhalten hervorgehoben (vgl. Eggert, 2000). Dieser förderdiagnostische Aspekt wird im Folgenden näher erläutert.

3. Die psychomotorische Handlung einer Person wird aus einer ganzheitlichen Sicht betrachtet.

Eggert (2000, 28) versteht die ganzheitliche Zugangsweise der Förderdiagnostik dahingehend, dass „jede ‚psychomotorische‘ Handlung als Aktivität einer komplexen ‚ganzen‘ Person und ihrer Persönlichkeit in einer sich verändernden Lebensumwelt verstanden werden muss, an die das Individuum sich physisch, kognitiv, kommunikativ, sozial und emotional anzupassen versucht. Dieser Anpassungsprozeß spiegelt sich nicht nur im Körperimago, sondern auch in seinen Vorstellungen über sein Selbst, seine Kompetenzen und sein Weltbild ab“. Die Ganzheit bezeichnet die Einheit von körperlichen, seelischen und geistigen Vorgängen. Die Bewegung wird dabei nicht nur unter biomechanischen Aspekt betrachtet, sondern als Ausdruck der Gesamtbefindlichkeit des Kindes verstanden. Auch Zimmer betont, dass das Kind in der psychomotorischen Förderung in der Gesamtheit seiner körperlichen Kompetenzen, seiner Wahrnehmung, kognitiver Umweltverarbeitung und des sozialen Verhaltens angesprochen wird (vgl. Zimmer, Cicurs, 1999).

In der Abbildung 3 wird die physikalische Umwelt einer Person wird als Zusammenspiel von kognitiven, sensorischen, motivatonalen und emotionalen Faktoren auf der Basis ihrer motorischen Kompetenzen insgesamt und in Beziehung zu ihrer sozialen Umwelt gesehen.

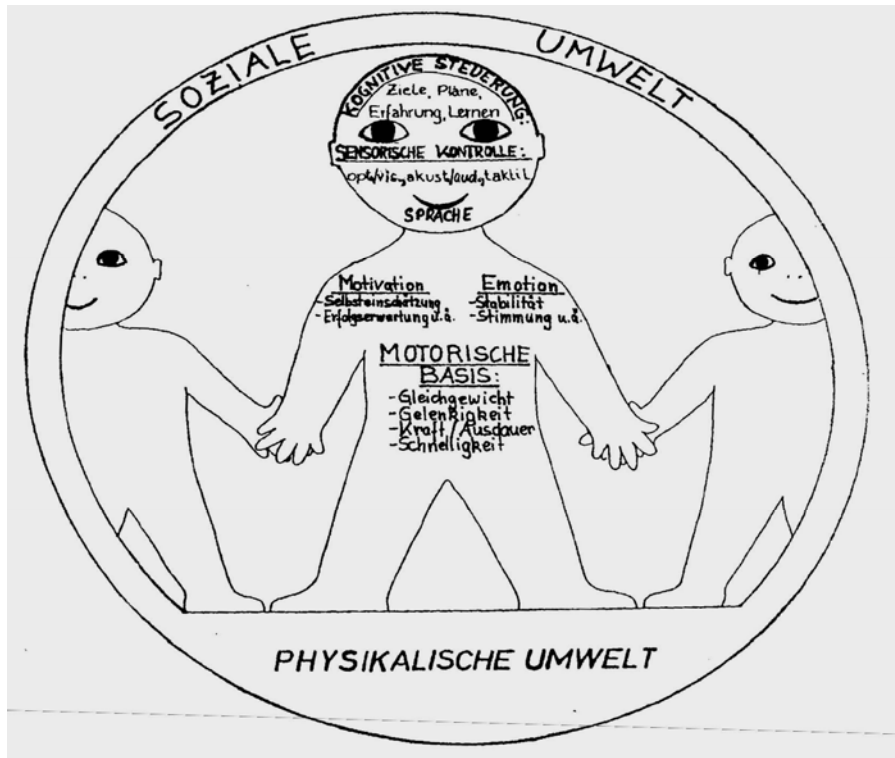


Abb. 3: Modell der Psychomotorischen Handlung als Ganzes. (Eggert, 2000, 29)

In Übertragung auf dieses Modell der „psychomotorischen Handlung“ bemerkt Zimmer: „Anstelle von funktions- und symptomorientierten Übungen zum Ausgleich ganz bestimmter Auffälligkeiten und Schwächen soll das Kind über Bewegung in allen seinen Sinnen angesprochen werden, seinen Körper annehmen und mit ihm umgehen lernen, sich selbst als ein wichtiges Element einer Gruppe erfahren“ (Zimmer, Cicurs, 1987, 35).

4. Förderdiagnostik zielt darauf ab, Diagnostik und Intervention kompatibel zu gestalten.

Eggert betont die Anbindung der diagnostischen Verfahren an die Intervention: „Die breite qualitative Erfassung motorischer und anderer Potenziale im Rahmen der Organisation, Strukturierung und Evaluation von mit der Diagnose verbundenen Förderungen und Interventionsmaßnahmen müsste dann in den Vordergrund treten“ (2000, 23). Der Zusammenhang zwischen den Diagnostischen Daten und Förderungsschritten soll durch eine detaillierte Beschreibung der beiden Prozesse aus dem individuellen Förderungsplan ersichtlich werden. Die Förderdiagnostik bleibt nicht beim Erfassen des aktuellen

Entwicklungsstandes stehen, sondern begleitet den Förderungsprozess. Damit werden die Lernerfolge sichtbar und analysierbar, so dass sich die nächsten Schritte der Förderung orientieren und an neu ermittelnde Situation anschließen können. Diese Art der individuellen Entwicklungshilfe stellt die geforderte Einheit von Diagnostik und Förderung her (vgl. Breitenbach, 2003).

Bereiche der psychomotorischen Förderung

Kiphard (1998, 102) konzipiert Handlung aus psychomotorischer Sicht folgendermaßen: „Das Kind nimmt etwas mit seinen Sinnen wahr, nimmt affektiv und kognitiv dazu Stellung, entwickelt eine Handlungsspannung und führt sie dann mit Hilfe seiner Bewegungsorgane aus“. Daraus leiten sich drei „Lernbereiche“ der psychomotorischen Förderung ab: Wahrnehmung, Bewegungsbereich und emotional-sozialer Bereich. Für jede Stunde werden alle drei Inhalte mit jeweils verschiedener Betonung einbezogen (vgl. Zimmer, 1999, 39). Durch die Wahrnehmungsschulung soll das Kind befähigt werden, den eigenen Körper wahrzunehmen und auf allen Sinnesebenen Wahrnehmungen zu entwickeln. Zudem lernt es, die Konzentration auf die Sinnesreize zu richten und motorisch auf die Wahrnehmungssituation zu reagieren. Die Ziele im Bewegungsbereich liegen in der Beherrschung der Körperbewegungen, Erhaltung der zielgerechten Aufmerksamkeit, Stärkung des Selbstvertrauens durch Eigenleistungen und Auffindung eigener Lösungswege. Bei den emotional-sozialen Schwerpunkten soll das Kind befähigt werden, eigene Gefühle durch Bewegung zum Ausdruck zu bringen, die Gefühlsbefindlichkeiten anderer wahrzunehmen und in gemeinsamen Handlungen zu kommunizieren (vgl. Kiphard, 1998).

Individuelle Förderung in der Förderdiagnostik

Mit der Maxime „Individualisieren statt Typologisieren“ hebt Eggert das wichtigste Prinzip der modernen Förderdiagnostik hervor. Ziel der Förderdiagnostik ist nicht, dem Kind ein „Etikett“ über seinen Entwicklungsstand zu erteilen, sondern im Interesse des Kindes eine Ausgangsbasis für konsequente individuelle Förderung zu schaffen. Dabei werden die Schwächen und Stärken des Kindes ermittelt und auf dieser Grundlage ein individueller Förderplan erstellt. Bestimmte Stärken erhalten einen besonderen Wert, wenn sie als

Kompensation zur Bewältigung spezifischer Situationen eingesetzt werden (vgl. Breitenbach, 2003). Eggert leitet das Vorgehen der Förderdiagnostik aus den spezifischen Fähigkeiten und Problemen des Kindes ab und orientiert sich dabei stark am Alltag der Kinder. Damit betont der Autor den Aspekt der individuellen Förderung, der seit 2006 auch im Schulgesetz NRW als Aufgabe der Schule verankert ist (vgl. Kapitel 2.2.7). „Individualisierung“ heißt im förderdiagnostischen Kontext, dass der Förderungsprozess ausgehend von den individuellen Kompetenzen die Entwicklung eines Kindes auf einem speziell auf das Kind ausgerichteten Weg unterstützt. Die Durchführung der motorischen Förderung sieht vor, dass individuelle Förderempfehlungen oder Förderpläne die psychomotorische Förderdiagnostik in Zusammenhang mit anderen Maßnahmen berücksichtigt (vgl. Eggert, 2005a).

Sport und psychomotorische Förderung

Die psychomotorische Herangehensweise unterscheidet sich vom Sportunterricht insofern, als das Erlebnis und die Persönlichkeit an Stelle von Leistung und Aneignung von spezifischer Bewegungstechniken im Mittelpunkt der Intervention stehen. „Es geht viel mehr um das Sammeln grundlegend persönlichkeitsbildender Erfahrung im Zusammenspiel mit sozialen und emotionalen Faktoren und intensiven Austausch aller am Förderprozess beteiligten Personen. Psychomotorik ist demzufolge ein Unterrichtsprinzip, das ‚viel-sinniges Lernen‘ ermöglicht, individuell-basale Lernprozesse anbahnt und somit große Bedeutung für alle Unterrichtsfächer hat“ (Höhne, 1997, 29). Die Psychomotorik wird nicht nur rehabilitativ, sondern auch präventiv angewendet und findet darüber hinaus in Einsatz als fächerübergreifendes Arbeitsprinzip. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der individuellen Förderung jedes Kindes innerhalb der Gruppe. Aus der Sicht der Psychomotorik erzielt die Intervention im Verständnis der Psychomotorik eine Handlungsoptimierung parallel zur Verbesserung des Problemlösungsverhaltens und steigert zugleich das Selbstwertgefühl der Kinder. In erster Linie gilt es, Freude an der Bewegung zu vermitteln und die Neugier für den eigenen Körper zu wecken (vgl. Quante, 1999).

2.2.2 Motorische Fähigkeiten

Um das diagnostische Vorgehen theoretische zu untermauern, soll zunächst eine Begriffsbestimmung der „motorischen Fähigkeiten“ versucht werden. Die Recherche der einschlägigen Literatur ergab eine Vielzahl an Betrachtungsdimensionen, Definitionen und sich daraus ableitenden Erfassungsmethoden der motorischen Fähigkeiten. Alfred Kirchem (1992, 1) weist auf die Problematik der Begriffsdefinitionen in der Forschung hin, und auch Eggert kommentiert die Schwierigkeit der einheitlichen Definition: „Versuche, motorische Grunddimensionen oder Grundeigenschaften auf diagnostischem Wege zu bestimmen, hat es gerade in der Geschichte der Motodiagnostik häufig gegeben“ (2005, 29). Eine Übersicht der zur Anwendung kommenden Begriffsdefinitionen ist bei Klaus Bös (2001) zu finden.

Aus der Fülle der vorliegenden Formulierungen sollen nun einige, für das theoretische Konzept bedeutende Auffassungen vorgestellt werden. Klaus Roth definiert aus der personenzentrierten Sicht: „Die Motorik umfasst die Gesamtheit der körperintern ablaufenden Steuerungs- und Regelungsprozesse sowie die Vorgänge der Energiebereitstellung und -übertragung. Sie kontrolliert die beobachtbaren Bewegungen und Haltungen so, wie Emotionen das gefühlsmäßige Bewegtsein und Motive die Beweggründe für menschliche Handlungen steuern.“ (In: Ludwig, 2002, 13). Die Person wird hier als ganzheitliches Zusammenwirken mehrerer Faktoren aufgefasst, wie es auch der psychomotorische Ansatz vorsieht. Peter Hirtz betont dagegen den sozialen Aspekt: „Motorisch kompetent ist ein Mensch, wenn er die motorischen Anforderungen, die in seiner sozialen Umgebung von ihm erwartet werden, in hinreichendem Maße bewältigen kann“ (2000, 11). Hier finden sich Übereinstimmungen zwischen der Konzeption der Entwicklung motorischer Fähigkeiten und dem psychomotorischen Ansatz, bei dem die Entfaltung eines Menschen als Zusammenspiel der persönlichen Faktoren mit den äußeren Bedingungen der Umwelt wahrgenommen wird.

Diese Arbeit basiert auf dem Theoriekonzept der Förderdiagnostik von Eggert. Daher wird als Arbeitsdefinition seine anwendungsbezogene Definition der motorischen Fähigkeiten (2000, 32) übernommen: „Wesentliche motorische Basiskompetenzen sind Gelenkigkeit, Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit und Gleichgewicht“.

Entwicklung der motorischen Fähigkeiten nach Eggert

Eggert entwickelt ein einfaches Strukturmodell der Entwicklung der Motorik mit Blick auf Diagnostik und Förderung. „Mit dem Einfach-Modell wurde eine Struktur gewählt, die entwicklungspsychologische, neurologische, sportpädagogische und diagnostisch-therapeutisch bedeutungsvolle Ansätze zusammengefasst sind“ (Eggert, 2000, 37). Das Prozessmodell nimmt an, dass die Entwicklung der motorischen Basiskompetenzen ausgehend von der Kompetenz „Gelenkigkeit“ hin zum „Gleichgewicht“ fortschreitet (vgl. Abb. 4).

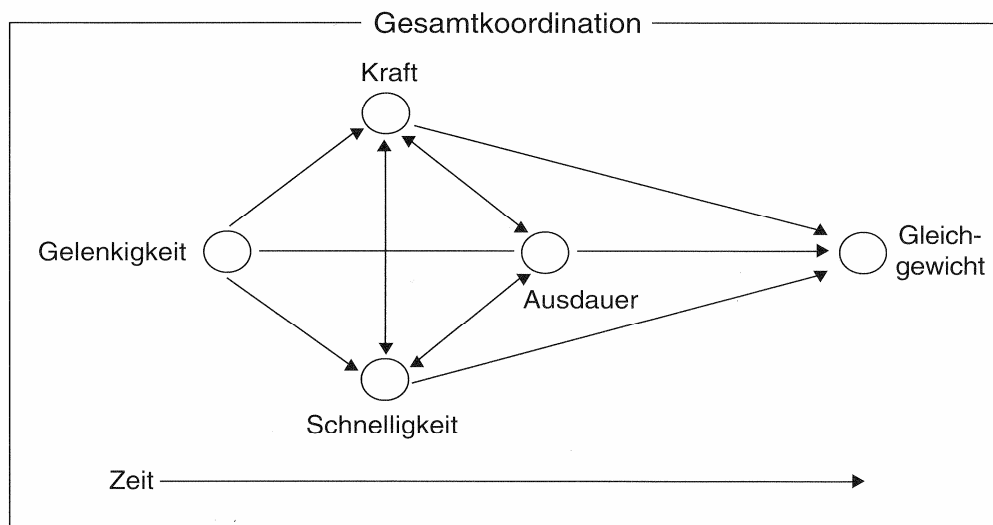


Abb.4: Hypothetisches Entwicklungsmodell psychomotorischer Basisfaktoren (Eggert, 2000, 37)

Unter „Gelenkigkeit“ wird die Flexibilität des Stütz- und Bewegungsapparates verstanden, die grundlegend für die Entwicklung von Kraft und Schnelligkeit ist. Unter „Schnelligkeit“ wird die Fähigkeit zur Realisation bestimmter motorischer Tätigkeit in kürzester Zeit verstanden. „Kraft“ wird als Fähigkeit zur Überwindung von Widerstand, dem Widerstand standzuhalten oder ihm nachzugeben definiert. Kraft und Schnelligkeit werden ihrerseits als Voraussetzungen für Ausdauer gesehen. „Ausdauer“ ist die Fähigkeit, das vorhandene motorische Potenzial durch die sensorische und kognitive Steuerung über ein Zeitintervall zu aktivieren. Kraft, Ausdauer und Schnelligkeit sind notwendig für die Gleichgewichtserhaltung. Das „Gleichgewicht“ ist die Fähigkeit, den Körper den sich entsprechend verändernden physikalischen Umweltbedingungen aufrechtzuerhalten (vgl. Eggert, 2005). Dabei kommt dem Gleichgewicht eine besondere Rolle zu. „Dieses alternative

Entwicklungsmodell der Motorik ordnet die Fähigkeit zur Gleichgewichtserhaltung - in Übereinstimmung mit Kiphard und Ayres' - eine grundlegende Funktion zu“ (Eggert, 2005, 32).

Gleichgewichtsfähigkeit

„Gleichgewicht im engeren Sinne als Steuerelement oder im weiteren Verständnis als Denkmodell und Lebensprinzip, hat immer mit Organisation, Koordination und Harmoniestreben zu tun“ (Hirtz, Hotz & Ludwig, 2000, 12). Damit kann das menschliche Handeln im Sinne von Piagets Theorie (vgl. Kapitel 2.2) als ein Gleichgewichtsprozess interpretiert werden. Das Gleichgewicht ist in gleicher Weise für das Homöostaseprinzip des Organismus (vgl. Zimbardo, 1992) grundlegend, welcher die Gleichgewichtserhaltung für die inneren Vorgänge im Körper beschreibt. Homöostatische Mechanismen regulieren körperinterne Vorgänge, die für das Wohlbefinden des Körpers notwendig sind. Daraus folgt, dass das Gleichgewicht sowohl als Fähigkeit als auch als ein Handlungsprinzip für die menschliche Entwicklung von großer Bedeutung ist. „Aus praxisbezogener Sicht kommt der Reflexion des Gleichgewichts ein hoher Stellenwert zu, da es für fast alle Formen des Sich-Bewegens, des Spielens und des Sporttreibens eine unmittelbare Relevanz besitzt“ (Hirtz, 2000, 13).

2.2.3 Motorische Fähigkeiten in Beziehung zur Lernfähigkeiten

Die Rolle der Förderdiagnostik in der Schule besteht darin, den Entwicklungsstand der Kinder zu ermitteln. Auf der Grundlage von Piagets Entwicklungstheorie geht der psychomotorische Ansatz in der Förderdiagnostik von der engen Zusammenwirkung der körperlichen, geistigen und seelischen Faktoren aus. Sie besagt, dass die Entwicklung und somit das Lernprozess des Kindes über die Handlung, vor allem durch motorische Aktivitäten verläuft. Aus dieser Perspektive kommt der Frage nach dem Zusammenhang zwischen motorischen Kompetenzen und Lernfähigkeiten eine große Bedeutung für die Gestaltung des Schulunterrichts zu. Dazu wird hier der Forschungsstand kurz umrissen.

Laut Friedhelm Schilling konnte der Zusammenhang zwischen Intelligenz und Motorik im Kindesalter in der gegenwärtigen Forschung nicht vollständig geklärt werden. „Zu vermuten ist allerdings, dass mit dem Absinken des intellektuellen bzw. des motorischen Leistungsniveaus der Zusammenhang zwischen diesen Bereichen enger wird“ (Schilling, 1970, 26). Fischer, Dickreiter und Mosmann verweisen dagegen auf das Zusammenwirken von Gehirnfunktionen und Bewegung. So werden durch die Bewegung die Hirndurchblutung verstärkt, die Ausschüttung der gehirnotwendigen Hormone gefördert und somit die Gehirnaktivität, die für kognitive Leistungen notwendig ist, erhöht. „Für Schüler spielt die richtige und die richtig dosierte Bewegung eine immer größere Rolle für die Entfaltung der geistigen Leistungsfähigkeit“ (1999, 131). Ausgehend von der These, dass Intelligenz und kognitive Leistungen eine Grundlage für die Lernleistungen bilden, widersprechen diese beiden Forschungsbefunde einander und sind stellvertretend für den Stand der Forschung auf diesem Gebiet. Da eine weitere Ausführung dieses Themas den Rahmen dieser Arbeit übersteigen würde, werden im Folgenden die aktuellen Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchungen im Bereich der Psychomotorik dargestellt.

Eggert überprüft die psychomotorische Transferannahme, die besagt, dass die Verbesserung der motorischen Fähigkeiten die Steigerung der kognitiven und schulischen Leistungen nach sich zieht. Die Ergebnisse von Wirksamkeitsstudien zeigen jedoch nur einen sehr eingeschränkten Zusammenhang zwischen psychomotorischer Förderung und der Verbesserung schulischer und kognitiver Leistungen. Dennoch sei bei lern- und entwicklungs-auffälligen Kindern bis zum dritten Lebensjahr spätestens aber bis zum achten Lebensjahr ein Zusammenhang zwischen der motorischen und geistigen Entwicklung anzunehmen. Im späteren Lebensalter nimmt der direkte Zusammenhang ab und ist nur indirekt und multifunktional zu sehen (vgl. Eggert, 2005). Dieser Annahme entspricht Piagets Konzept der Entwicklungsstufen des Kindes (vgl. Ginsburg, 1998). „Bewegung ist ein wesentlicher Teil jedes Lernprozesses beim Kind, aber sie spielt eine besonders wichtige Rolle nur in den früheren Stufen der Entwicklung des Kindes. Danach ist Motorik Teil eines erfolgreichen Selbstkonzeptes als kompetente Person in einer sich ständig verändernden Lebenssituation“ (Eggert, 2005, 65).

Abschließend zum Thema kann festgehalten werden, dass die motorischen Lernprogramme in erster Linie einen positiven Effekt auf die Bereiche des sozialen Verhaltens, der Motivation

und des Stabilisierung des Selbstkonzepts ausüben. Diese Kompetenzen erleichtern die Integration des Kindes in der Schule und im Alltag. Dazu hat die motorische Förderung einen positiven Einfluss auf die Gesundheit und trägt zum Wohlbefinden bei. Die Verbesserungen in diesen Persönlichkeitsbereichen haben insgesamt komplexe positive Auswirkungen auf die schulischen Lernprozesse.

2.2.4 Diagnoseinstrumente zur Beurteilung der motorischen Fähigkeiten

Für die gezielte Schulung der motorischen Fähigkeiten ist eine differenzierte Diagnostik des motorischen Fähigkeitsniveaus notwendig. „Bewegungserziehung als präventives und therapeutisches Mittel setzt aber voraus, dass zuverlässige motodiagnostische Verfahren zu Verfügung stehen, um gezielt Komponenten des psychomotorischen Verhaltens zu untersuchen“ (Ziegner, 1993, 113). Der Begriff „Diagnostik“ stammt aus dem Griechischen und wird mit „Unterscheidung“ oder „Entscheidung“ übersetzt. Er beschreibt die Tätigkeit des Feststellens von Sachverhalten und der Gewinnung von Information (vgl. Zimmer, 1999). Die Psychomotorik betrachtet die Förderdiagnostik nicht als eine Platzierungsmethode, sondern als eine „Entscheidungshilfe für Fördermaßnahmen“ (Zimmer, 1999, 97). Neben dem Ausgleich von Rückständen und Auffälligkeiten sollen die Kompetenzen und Stärken des Kindes hervorgehoben werden, um darauf Förderschwerpunkte aufbauen zu können. Dabei soll bereits die Diagnosephase als eine Förderungsmöglichkeit genutzt werden und in den gleichen theoretischen Rahmen wie die Intervention eingebettet werden. In der Förderdiagnostik sollen die Diagnostiker „nach einem gemeinsamen theoretischen Modell für Entwicklung, Beobachtung und Diagnose, sowie Förderung und Erziehung vorgehen“ (Eggert, 2007, 115).

Beobachtung

Zur Ermittlung des Entwicklungsstandes des Kindes werden verschiedene Verfahren angewendet. In der Förderdiagnostik gehört die Beobachtung zu den wichtigsten Wegen der Informationsbeschaffung. Beobachtung meint einen gezielten Wahrnehmungsprozess, der sich auf Handlungen, Objekte und Ereignisse richtet. Sie kann in einer offenen oder

standardisierten Spiel- und Bewegungssituation anhand freier Aufzeichnungen oder festgelegter Beobachtungskriterien erfolgen (vgl. Zimmer, 1999). Mit dieser Erhebungsmethode werden soziale Fähigkeiten, emotionale Faktoren und Bewegungsverhalten erfasst. Die Beobachtung ist teilweise subjektiv und nicht fehlerfrei. Deswegen werden standardisierte Tests als objektive Verfahren der Diagnostik eingesetzt.

Motorische Tests

Es gibt eine Vielfalt unterschiedlicher motodiagnostischer Verfahren. Bös' Analyse der verschiedenen standardisierten motorischen Tests zufolge haben viele Tests ihren Ursprung in den methodischen Grundlagen von Oseretzky. Er entwickelte eine motometrische Skala sowohl mit Aufgaben für Beobachtungssituationen als auch standardisierte Testaufgaben. Der Test wurde entsprechend der Entwicklung der Motodiagnostik von unterschiedlichen Autoren in Bezug auf die Gütekriterien des Tests und der Plausibilitätsgründe mehrfach verändert (vgl. Bös, 2001). Eggert modifizierte 1971 endgültig den umfangreichen Test von Oseretzky und entwickelte daraus die Kurzform der „Lincoln-Oseretzky-Skala“ (LOS KF 18). Seitdem findet diese Kurzform in der Schuleingangsdiagnostik für die Feststellung des Entwicklungsstandes der Kinder Anwendung. 1982 fertigte Eggert auf der Basis von LOS KF 18 und „Perdue Perceptual Motor Survey“ (1966) von Roach und Kephart das „Diagnostische Inventar motorischer Basiskompetenzen“ (DMB).

Kurzform der Lincoln-Oseretzky-Skala (LOS KF 18)

Die „Lincoln-Oseretzky-Skala“ ist eine motometrische Stufenleiter zur quantitativen Ermittlung des motorischen Entwicklungsstandes von normalen und behinderten Kindern im Alter von 5 bis 13 Jahren. Die Kurzform mit 18 Aufgaben wurde von der Hamburger Version der „Lincoln-Oseretzky-Motor-Development-Scale“ entwickelt. Es bestehen sehr hohe Korrelationen mit anderen Tests zur Erfassung des motorischen Entwicklungsstandes (z.B. mit dem Körperkoordinationstest für Kinder (KTK) und dem „Purdue Perceptual Motor Survey“). Eine Faktorenanalyse der 18 Aufgaben der Kurzform ergab zusammen mit anderen Motoriktests, dass die einzelnen Aufgaben im wesentlichen die Faktoren Kraft, Ausdauer,

Geschwindigkeit, Gleichgewichtserhaltung und Doppelkoordination erfassen. „Es handelt sich um ein ökonomisches Verfahren, das brauchbar und praktikabel, dazu objektiv, zuverlässig und gültig den globalen motorischen Entwicklungsstand vorhersagt. Unterschiede zwischen verschiedenen Niveaugruppen sind deutlich, Möglichkeiten zur Diagnose von Entwicklungsverzögerung sind gegeben“ (Eggert, Kiphard, 1980, 206). Zum Test liegen Angaben zu Gütekriterien vor, welche die LOS KF 18 als ausreichend objektiv, reliabel und valide ausweisen. Bös stellt in seiner Analyse der sportmotorischen Tests fest, dass „die Lincoln-Oseretzky-Skalen für die Testentwicklung im Bereich von Motorik und Bewegung von zentraler Bedeutung sind“ (2001, 342). Ein Protokollbogen der LOS KF 18 findet sich im Anhang 9.1.

Die motorischen Tests können eine globale Aussage über den motorischen Entwicklungsstand der Kinder machen, die Effektivität der Fördermaßnahmen überprüfen und Förderbedürftigkeit begründen. Im Gegensatz sind sie „wegen ihren methodischen Grenzen nicht dazu geeignet, individuelle Beschreibungen und oder gar Prognosen für die Entwicklung eines einzelnen Menschen zu ermöglichen“ (Eggert, 2000, 22). In die Förderpläne und Förderempfehlungen sollte außerdem die Beobachtungen weiterer für die Entwicklung relevanten Fähigkeiten, die Ermittlung der sozialen Umgebung und die Erfassung der emotionaler Faktoren einfließen.

2.2.5 Richtlinien der individuellen Förderung

Mit dem neuen Schulgesetz NRW von 2006 ist die individuelle Förderung „als Leitidee in das Zentrum schulischer Arbeit“ gerückt worden (*Das Bildungsportal*, 2006, Abs.1). Um eine erfolgreiche Form der Intervention individueller Förderung als Beispiel für alle Schulen in NRW auszuzeichnen, hat das Schulministerium des Landes Nordrhein-Westfalen an ersten Schulen mit einer gelungenen individuellen Förderung das neue „Gütesiegel Individuelle Förderung“ vergeben. Das Schulministerium nennt als Ziel der allgemeinen Schulbildung die optimale Entfaltung der Fähigkeiten des Kindes unabhängig von dessen Herkunft und Leistungsniveau. „Eine individuelle Förderung, die diesen Ansprüchen gerecht wird, ist wesentlich durch folgende Akzente gekennzeichnet: das Bemühen, die Lernausgangslagen, den Lernstand und Lernbedarf der Schülerinnen und Schüler zu ermitteln und dazu die

geeigneten Instrumente und Verfahren anzuwenden; die konzeptionell geleitete Unterstützung, Förderung und Begleitung der jeweiligen Lernprozesse; die Auswertung und Dokumentation der Fördermaßnahmen, die schulinterne Überprüfung ihrer Wirksamkeit und die Weiterentwicklung der Förderkonzepte“ (*Das Bildungsportal*, 2006, Abs.3).

Anforderungen der Förderdiagnostik an die Lehrer

Der stellvertretende Leiter des Kompetenzteams der Stadt Düsseldorf für Lehrerfortbildung für den Bereich individuelle Förderung Heiner Vehndel weist auf die Notwendigkeit, förderdiagnostischer Fähigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern hin: „Im neuen Schulgesetz NRW sind die beiden Kernpunkte: die Unterrichtsentwicklung in den Kernfächern und die individuelle Förderung, verankert. Will man individuelle Förderung im System Schule installieren beziehungsweise stärken, benötigt man für eine effektive Förderung (förder-) diagnostischer Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern zur Bestimmung der Lernausgangslage von Schülerinnen und Schüler und zur Begleitung der Lernprozesse“ (Korrespondenz zwischen Verfassern und Vehndel, 2007).

Um diesem Auftrag des Schulministeriums gerecht zu werden, benötigen die Lehrer neben diagnostischen Kenntnissen zur Feststellung des individuellen Förderbedarfs auch Kenntnisse für die Durchführung und Begleitung des anschließenden Förderprozesses. Die beiden Aspekte werden unter dem Begriff eines Förderplanes kombiniert. Das Erstellen individueller Förderpläne und eines gezielten Förderunterrichts erfordert neben einer besonderen Qualifikation einen großen Zeitaufwand und bedarf der Zusammenarbeit mit Eltern, Schulpsychologen und Nachhilfeeinrichtungen. Die meisten Schulen sind jedoch mit dieser ihr zugewiesenen Aufgabe sowohl zeitlich als auch personell überfordert. In der Stellungnahme des Lehrerverbandes NRW zur ‚Individueller Förderung‘ wird nachdrücklich auf Finanzierungslücke hingewiesen: „Allein der Hinweis ‚Schulen können zur individuellen Förderung und für Vertretungsaufgaben zusätzliche Lehrstellen nach Maßgabe des Haushaltes erhalten‘ reicht nicht aus, denn ohne hinreichende Ressourcen kann die gemachte Ankündigung nicht in Taten umgesetzt werden“ (*Lehrerverband NRW*, 2006, 2). Der Mangel an Lehrkräften und die fehlende förderdiagnostische Qualifizierung der Lehrer weisen darauf

hin, dass viele Schulen auf eine förderdiagnostische Unterstützung durch externe Fachkräfte angewiesen sein werden.

Förderdiagnostik in der Grundschule

Eine genaue Diagnose der persönlichen Lernausgangslage und deren Veränderung im Laufe des Schuljahres ist besonders im ersten Schuljahr von großer Bedeutung für die weitere Schullaufbahn. In diesem Zeitraum wird nicht nur die grundlegende Schulfähigkeit erworben, sondern auch individuelle Lernkompetenzen sowie die Fähigkeit der Eingliederung in das soziale Gefüge der Schule entwickelt. Im Mittelpunkt von Diagnostik und Intervention stehen daher die Stärkung des Selbstbewusstseins und die Förderung der sozialen Kompetenzen im Mittelpunkt. Probleme bei Kindern im Grundschulalter ergeben sich häufig, „weil die Ursachen ihrer Lernschwierigkeiten zu spät erkannt werden“ (vgl. Ledl, Bettinger, 2000, 122) und die Lehrer wenig über die Fähigkeiten der gerade eingeschulten Kinder wissen.

Faktoren zur Beurteilung des Schülers

Die Ermittlung des Förderbedarfs bezieht sich nicht ausschließlich auf die Lernfähigkeiten des Schülers. Die psychische Entwicklung umfasst kognitive, soziale und motivationale Faktoren, die in die Beurteilung des Schülers miteinfließen sollen. Deshalb muss die Förderdiagnostik auch die individuelle und soziale Umwelt des Schülers miteinbeziehen. Auch der körperliche und psychische Entwicklungsstand des Kindes stellt eine wichtige individuelle Lernvoraussetzung dar. Im Schulgesetz ist der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule entsprechend als Förderung der Gesundheit, der Motorik und der Wahrnehmung verankert. „Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen (...) die eigene Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit sowie musisch-künstlerische Fähigkeiten zu entfalten; Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sport zu entwickeln, sich gesund zu ernähren und gesund zu leben“ (*Das Schulgesetz*, 2006, §2 Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, 5). Die Förderdiagnostik berücksichtigt deshalb die körperliche Verfassung und den Gesundheitszustand des Kindes. Gemeinsamkeiten der Entwürfe der individuellen Förderpläne der Länder, die individuelle Förderung als schulische Leistung schon länger eingeführt haben, betreffen vor allem folgende Fähigkeitsbereiche: soziales

Umfeld, sozial-emotionales Lernen, Wahrnehmung, Motorik, Sprache, Lern- und Leistungsverhalten (Mutzeck, 2000, 227).

2.2.6 Förderung durch Spiel

„Spiel und Bewegung gehören zu den elementaren Ausdrucksformen des Kindes“ (Zimmer, 1999, 83). Deswegen misst Yoga eben wie die Förderdiagnostik eine große Bedeutung der Rolle des Spiels in der Arbeit mit Kindern große Bedeutung bei. Die Kinder äußern sich durch das spielerische Verhalten, sie lernen und entwickeln sich im Spiel. „Zur Bewirkung von Interesse empfiehlt sich daher die Integration spielerischer Elemente in ein Yogaprogramm für Kinder“ (Augenstein, 2002, 149).

Abb. 5: Ein Zauberspiel im KOP

Daher werden in KOP die einzelnen Aufgaben in eine Geschichte oder in einem Spiel (Indianer oder Dschungeltiere, Zauberspiele, Reise nach Indien) umrahmt. Die spielerischen Aspekte in der Förderdiagnostik sollen nach Eggert (2000, 117) dazu beitragen, „dass das Kind die Situation nicht als eine Testsituation empfindet, sondern als normale Spiel- oder Lernsituation“. Deswegen wird in diesem Abschnitt auf die Bedeutung des spielerischen Rahmens näher eingegangen.

Das Ziel der Förderdiagnostik ist es, die Fähigkeiten und Kompetenzen des Kindes möglichst objektiv zu erfassen. Dies wird gewährleistet, indem das Kind unbemerkt in einer stressfreien Situation beobachtet wird. Die Kinder können sich bei einem spannenden Spiel am besten konzentrieren und lassen dabei die Situationsbedingungen außer Acht. Sie nehmen den Test nicht mehr als Leistungsüberprüfung wahr, sondern als attraktive Beschäftigung und zeigen ihr Können im Spiel viel eher als in einer reinen Testsituation. „Die Beobachtung gewinnt darüber hinaus an Wert, wenn sie in spielerischer Form durchgeführt wird“ (Eggert, 2000, 37).

„Psychomotorische Fördermaßnahmen messen dem Erlebnisgehalt der Bewegung große Bedeutung bei und bauen auf der Annahme auf, dass durch vielseitige Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen die Grundlagen für eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung

geschaffen werden“ (Zimmer, Cicurs, 1987, 7). In der Psychomotorik betont Kiphard als Ziel der Erziehung die Gewinnung von Handlungskompetenzen. Dabei sollen die Kinder den sinnvollen Umgang mit sich selbst und der Umwelt lernen. Das Bewegungsspiel stellt den wichtigsten Anreiz für die kindliche Entwicklung der Handlungsfähigkeit dar (vgl. Kiphard 1998). Das Kind lernt beim Spiel „mit Objekten umzugehen, Funktionen und physikalische Gesetzmäßigkeiten zu erfassen, Regeln zu beachten und sich in bestimmte Rollen hineinzusetzen“ (Kiphard, 1998, 27). Die spielerische Bewegungssituation strukturiert die Anpassungsvorgänge im Sinne des entwicklungspsychologischen Ansatzes und fördert somit die ganzheitliche Entwicklung des Kindes. Durch das Spiel erlernen Kinder zudem soziale Verhaltensweisen. „Kontaktaufnahme, Rücksichtnahme, Kooperation, (...), Aushandeln und Einhalten von Regeln, Organisieren von Aktivitäten sind wichtige Verhaltensweisen im sozialen Kontext“, die das Kind nach Sigrid Dordel insbesondere über das Bewegungsspiel lernt (1999, 4). Durch gemeinsames Spielen haben die Schüler die Möglichkeit, miteinander kognitive, motorische und soziale Kompetenzen zu erweitern und identitätsbildende Erfahrungen zu machen. „Das Interaktionistische Praxiskonzept der psychomotorischen Förderung betont daher die Notwendigkeit formatähnlicher Spielsituationen, in denen dem Kind unter Berücksichtigung der Beziehungskomponenten seiner Lebensumwelt Möglichkeiten zum Erwerb bzw. Ausbau interaktionaler Handlungskompetenzen angeboten werden“ (Eggert, 2000, 32).

Abschließend lässt sich festhalten, dass das Spiel den Kindern einen Rahmen bietet, ihre Handlungskompetenzen zu entwickeln und aufgrund der Attraktivität die Aufmerksamkeit der Kinder hervorzurufen. Der große Wert des Spiels für Pädagogen und Therapeuten erschließt sich aus der Möglichkeit des Einbaus fördernder oder diagnostischer Inhalte ohne Überforderung der Kinder. Der spielerische Rahmen innerhalb von Yoga stellt somit gute Voraussetzungen für ein förderdiagnostisches Vorgehen.

2.3 Förderdiagnostisches Potenzial von Yoga

Wie die oben aufgeführten Forschungsergebnisse zeigen, stellt Yoga ein gutes Förderkonzept im schulischen Rahmen dar (vgl. Kapitel 2.1.2). Aus der Darstellung der gesetzlichen Lage zur individuellen Förderung und den sich daraus ableitenden diagnostischen Aufgaben für die Lehrkräfte ergibt sich ein verstärkter Bedarf an

diagnostischen Aktivitäten in der Schule. Daher soll in diesem Kapitel dargelegt werden, dass ein Yoga-Angebot parallel zu seiner fördernden Rolle in der Schule eine diagnostische Unterstützung für das Lehrpersonal zu liefern vermag.

Zur Erstellung eines Förderplans bedarf es einer kompetenzorientierten Feststellung der Voraussetzungen der Kinder im Hinblick auf Fein- und Grobmotorik, Sprachverständnis, Lernleistungen, Konzentration, Sozialverhalten, und Wahrnehmung (vgl. Kapitel 2.2.2). Aus dieser ganzen Fülle der zu diagnostizierenden Faktoren fördert Yoga vor allem die motorischen Fähigkeiten, die Wahrnehmung- und Konzentrationsfähigkeit sowie soziales Verhalten (vgl. Kapitel 2.1.2). Diese Arbeit richtet den förderdiagnostischen Fokus im Yoga-Konzept auf die motorischen Fähigkeiten.

Die motorische Förderdiagnostik beruht auf dem psychomotorischen Ansatz. Yoga weist viele theoretische und praktische Analogien zur Psychomotorik auf. Der theoretische Aspekt bezieht sich auf die Ganzheitlichkeit des Yoga-Unterrichts. Der praktische Aspekt beinhaltet sowohl die ähnlichen Einsatzbereiche wie Bewegung, Sozialverhalten, Wahrnehmung, Konzentration (vgl. Kapitel 2.2.2), als auch die spielerische Zugangsweise zur Förderung der Kinder (vgl. Kapitel 2.2.6). Die beschriebenen Ansätze scheinen durchaus geeignet, eine Grundlage für das förderdiagnostische Vorgehen beim Yoga-Unterricht zu bilden. Somit sind die Bedingungen für eine erfolgreiche Förderdiagnostik in Anlehnung an das psychomotorische Konzept gegeben.

Yoga-Übungen werden bereits in den verschiedenen motodiagnostischen Tests angewendet. Frostigs Test der motorischen Entwicklung (FMS) (Kiphard, 1998, 83), LOS KF 18 und DMB (Eggert, 2000, 44) beinhalten Übungen zur Messung der motorischen Fähigkeiten, die mit Yoga-Stellungen identisch sind. Diese Testübungen werden im methodischen Teil dieser Arbeit beschrieben.

Die Kinder mit speziellem Förderbedarf stellen besondere Anforderungen an die Lehrkräfte, die im Rahmen des Regelunterrichts eingelöst werden sollen (vgl. Kapitel 2.2.2). Diese Aufgabe erfordert einen großen zeitlichen Einsatz der Lehrkräfte. Deswegen ist der Einsatz externen Fachpersonals, welches im förderdiagnostischen Bereich die Kinder fördern und den Lehrern diagnostische Hilfestellungen anbieten kann, notwendig. Die Yoga-Lehrer kommen

mit ihren Yoga-Angeboten für Kinder an die Schulen und können die Lehrer nicht nur bei der motorischen Förderung der Kinder unterstützen, sondern den motorischen Bereich im kompletten förderdiagnostischen Sinne abdecken. „Beobachtungs- und Einschätzungsfehler lassen sich dadurch verringern, wenn die beobachtenden Personen selbst ausreichende Erfahrungen der Bewegungen haben, die sie beobachten“ (Balster, 2003, 13). Augenstein sieht ebenfalls in der eigenen Erfahrung eine wichtige Voraussetzung sowohl für die Diagnose als auch für den Yoga-Unterricht. „Die positiven Ergebnisse der Untersuchung wurden unter der Voraussetzung erbracht, dass das Training von qualifizierten Yogalehrern mit langjährigen eigenen Übungs- und Lehrerfahrung durchgeführt wurde“, schreibt die Autorin in der Evaluation von KOP (239). Ein Yoga-Lehrer leitet nicht nur eine gelernte Technik an, sondern hat es an eigenem Leibe erfahren und kann somit einen durch Yoga initiierten und im Yoga-Unterricht fortschreitenden Entwicklungsprozess des Kindes besser nachvollziehen.

Es lässt sich festhalten, dass Einsatzbereiche des Yogaunterrichts von der Ermittlung der Förderschwerpunkte bis hin zur Lieferung konkreter Arbeitshilfen und methodischer Unterstützung reichen können und zudem die individuelle Förderung von Kindern im Klassenverband ermöglicht. Ein sinnvoller Einsatz vom diagnostischen Verfahren im Rahmen des Yoga-Unterrichts wird im nächsten Kapitel theoretisch ausgearbeitet.

2.3.1 Screening-Test in Yoga-Kontext

Diese Pilot-Studie hat zum Ziel, das förderdiagnostische Potenzial von Yoga zu untersuchen. Die theoretische Grundlage ist der Methodik der motorischen Förderdiagnostik nach Eggert entnommen. Beim förderdiagnostischen Vorgehen empfiehlt Eggert eine dreistufige Untersuchungsstrategie. Erstens findet eine Eingewöhnungsphase und dann ein Screening-Test statt, und eine differenzielle förderdiagnostische Phase schließt das Verfahren ab. Dieses Verfahren wird vom Autor zwar für schulische Einrichtungen für behinderte Kinder vorgeschlagen, dennoch kann es angesichts der an die Lehrer herangetragenen diagnostischen Anforderungen auch im Rahmen der Grundschule Einsatz finden.

Um die Frage der diagnostischen Möglichkeiten von Yoga nachzugehen, wird eine diagnostische Situation in den Yoga-Kontext eingeführt, im Sinne eines Screening-Tests in

Anlehnung an Eggert. „Screening“ heißt übersetzt aus dem Englischen: Überprüfung, Vorführung, Selektion (Langenscheidt, 2002, 970).

Eggert versteht unter einem Screening-Test die Gewinnung der ersten Information über die motorischen Fähigkeiten der Kinder anhand einer kleinen Anzahl an Testaufgaben in einer Gruppensituation. Tabelle 2 stellt die Ableitung des diagnostischen Vorgehens dieser Studie aus dem Modell der förderdiagnostischen Untersuchungsstrategie nach Eggert (2000, 41) dar. Eggert beginnt das diagnostische Verfahren zur Auflockerung der Situation mit der Durchführung von „Eisbrecher-Aufgaben“ (vgl. Tab.4). Diese Aufgaben sollen von leichtem Schwierigkeitsgrad sein, damit sie von allen Kindern gelöst werden können. Sie werden ohne Bewertung zur „Einübung des Prinzips in der Gruppe ausprobiert“ (Eggert, 2000, 41).

Tab. 4: Förderdiagnostische Untersuchungsstrategie nach Eggert im Vergleich zum diagnostischen Vorgehen dieser Studie.

	Eggerts Strategie	Diagnoseverfahren dieser Studie
1. Phase	Eisbrecher-Aufgaben (einfache Aufgaben zur Gewöhnung ohne Bewertung zur Einübung)	Yoga-Unterricht (Körperorientiertes Programm)
2. Phase	Screening-Test (Kurzform eines motorischen Tests, in der Gruppe)	Screening-Test (diagnostische Yoga-Übungen)
3. Phase	Differenzielle Diagnostik (Überprüfung auffälliger Kinder) + Gezielte Förderung	

In dieser Studie wird das KOP auf der Basis von Hatha-Yoga in der ersten Phase anstatt der einführenden Aufgaben eingesetzt. Yoga bietet einen ähnlichen förderdiagnostischen Rahmen, in welchem die Kinder die Übungen nach ihren eigenen Möglichkeiten ausführen können. „Zu Unterstützung dieses Lernziels werden, orientiert an den körperlichen Voraussetzungen der Kinder, für die jeweiligen Haltungen gleichwertige Übungsalternativen angeboten“ (Augenstein, 136). Die Kinder lernen, die Übungen in der Gruppe auszuführen und sich an diese neue Situation zugewöhnen. Der entscheidende Unterschied zwischen Eggerts Modell und den vorgeschlagenen diagnostischen Rahmen mittels Yoga besteht in der Förderung der Kinder im Bezug auf körperliche, geistige und emotionale Fähigkeiten bereits in der ersten Phase (vgl. Kapitel 2.1). Dies erfüllt den förderdiagnostischen Anspruch einer „Diagnostik im Dienste der Intervention“ (Eggert, 2000, 24).

In der zweiten Phase kommt die Screening-Situation, bestehend aus der Kurzform eines motodiagnostischen Tests. Die Testübungen werden zur Messung einer sechs motorischen Hauptfähigkeiten angewendet. Die Auswahl der Testübungen erfolgt nach den Erfordernissen der Praxis. Bezüglich der motorischen Bereiche macht Eggert eine Reihe von Vorschlägen, die in der Klasse als ein Screening-Test durchgeführt werden sollen (vgl. Eggert, 2000). Diese Untersuchung beabsichtigt, die diagnostischen Möglichkeiten von Yoga zu erforschen. Deswegen werden in der Untersuchung einige standardisierte Testübungen in Kombination mit Yoga-Übungen zur Beobachtung der motorischen Fähigkeiten in einer Screening-Situation durchgeführt. Erläuterungen zur Auswahl und eine genaue Beschreibung der angewendeten Testaufgaben werden in Kapitel 4 gegeben. Diese Studie verbindet dabei den Einbau von Screening-Situationen mit standardisierten Testaufgaben in dem Kontext von Yoga. Zudem werden Yoga-Übungen als Testaufgaben während der Beobachtung eingesetzt.

Die dritte Phase des Modells besteht in einer differenziellen Überprüfung der im Screening-Verfahren aufgefallenen Kinder. Dabei soll zuerst der tatsächliche Bedarf überprüft werden, da „bei einer einmaligen Beobachtung eines Kindes dessen Stimmungen und seine Tagesform das gezielte Verhalten so stark (bestimmen), dass Fehlbeurteilungen eintreten können“ (Eggert, 2000, 112). Die als förderungsbedürftig eingestuften Kinder werden weiter in kleinen Gruppen gefördert. Diese Prozesse finden anhand eines vollständigen standardisierten Tests (DMB oder andere) oder in einer motodiagnostischen Situation statt, bei der die vertiefte Diagnose und Förderung gleichzeitig stattfinden. Anschließend folgt die diagnostisch

begleitende Therapie, bestehend aus Planung, Durchführung und Kontrolle der Förderpläne auf der Grundlage des psychomotorischen Fördermaterials (vgl. Eggert, 2000).

In dieser Arbeit kann auf die Untersuchung des gezielten therapeutischen Vorgehens im Yoga-Kontext und dessen Ähnlichkeiten mit der Förderdiagnostik nicht näher eingegangen werden. Dies begründet sich zum einen dadurch, dass diese Studie sich vordergründig mit dem diagnostischen Potenzial von Yoga beschäftigt. Zum anderen bietet Yoga ein umfangreiches Förderungsschema, dessen Wirkungsnachweise in der Forschungsliteratur bereits dokumentiert (vgl. Kapitel 2.1.2).

3. Fragestellung und Hypothesen

Fragestellung

In dieser explorativen Studie soll untersucht werden, ob Yoga in der Schule ein diagnostisches Potenzial aufweisen kann. Auf der Basis der beschriebenen theoretischen Zusammenhänge wird angenommen, dass die Yoga-Übungen sich in ähnlicher Weise wie die Aufgaben eines standardisierten Tests zur Diagnose von motorischen Fähigkeiten eignen. Die Fragestellung dieser Arbeit lässt sich wie folgt formulieren:

Eignen sich Yoga-Übungen für Schüler ebenso gut wie standardisierte Tests als Diagnosemittel für motorische Fähigkeiten?

Hypothesen

Zuerst wird die Möglichkeit der Schaffung der diagnostischen Situation im Sinne eines Screening-Tests im Yoga-Unterricht überprüft. Danach wird die Eignung der Yoga-Übungen für die Diagnostik anhand von vier Yoga-Übungen untersucht, die als Test-Übungen verwendet werden. Drei dieser Übungen werden bereits als Testaufgaben in verschiedenen standardisierten Tests angewendet. Die vierte Yoga-Übung „Tiger“ weist nach Ansicht der Autorin ebenfalls ein diagnostisches Potenzial auf. Zudem wird angenommen, dass der Komplex dieser vier Übungen den motorischen Faktor, das Gleichgewicht, erfassen kann. Schließlich werden die Konsequenzen für die diagnostischen Möglichkeiten des Yoga-Konzepts allgemein diskutiert und ein Ausblick der anschließenden Forschungsfragen in diesem Bereich gegeben. Folgende Hypothesen werden abgeleitet:

1. Es ist möglich, eine Screening-Situation in den Yoga-Kontext einzubauen.

2. Die Yoga-Übung „Tiger“ eignet sich zur Diagnose motorischer Fähigkeiten.

3. Die Yoga-Übungen „Baum“, „Tiger“ und „Berg“ können als eigenständiges Instrument die Gleichgewichtsfähigkeit diagnostizieren.

4. Methode

Dieses Kapitel stellt das methodische Vorgehen der vorliegenden Studie vor. Zuerst wird das Projekt, in dessen Rahmen die Untersuchung stattfand, dargestellt. Danach werden das Studiendesign und die Erhebung der Daten erläutert.

4.1 Beschreibung des KOP-Projekts

Von September bis Dezember 2006 wurde das Körperorientierte Programm mit den ersten Klassen zweier Grundschulen in Ratingen als Fördertraining durchgeführt. Dieses von Augenstein geleitete KOP-Projekt wurde als Fördermaßnahme von der Techniker Krankenkasse finanziert. Die Gründe für die Wahl der beiden Schulen beschreibt die Projektleiterin folgendermaßen: Die Astrid-Lindgren-Schule und die Erich-Kästner-Schule in Ratingen West weisen einen großen Förderbedarf der Schüler auf. Zunächst ist für diese Stadtteile der hohe Ausländer- beziehungsweise Migrantenanteil aus verschiedenen Ländern kennzeichnend, die zum Teil nur über schlechte Deutschkenntnisse verfügen. Zudem steigt die Anzahl der Schulanmeldungen von Kindern, die Förderbedarf in psychomotorischen, sprachlichen oder Bereichen der Schuleingangsuntersuchungen mitbringen. Viele Eltern sind jedoch aus finanziellen oder zeitlichen Gründen nicht in der Lage, den entsprechenden Förderempfehlungen nachzukommen, und so bleibt es den Schulen überlassen, für die Förderung der Kinder zu sorgen. Zudem werden integrative Klassen eingeführt. Die Lehrer können im Rahmen des normalen Schulalltags mit großen Klassen die individuelle Förderung der Schüler nicht leisten. Aus diesem Grunde sind diese Schulen auf die Kooperation mit externen Fachkräften angewiesen.

Durchgeführt wurde das KOP-Training von der Sozialpädagogin, Yogalehrerin und KOP-Übungsleiterin Marion Herrmann-Gorzolka in Zusammenarbeit mit der Sozialpädagogin Anne Greive. Neben der Förderung der Kinder lag ein weiterer Schwerpunkt des Projektes auf der Erstellung von Förderempfehlungen in Absprache mit den beteiligten Klassenlehrerinnen. Zu diesem Zweck erfolgte die Auswertung der ersten drei Trainingseinheiten durch die Sozialpädagogin. Die jeweiligen Lehrerinnen hospitierten bei dem Training und erhielten somit die Möglichkeit, die Kinder ihrer Klasse zu beobachten. Sie

bekamen Handouts mit ausgewählten Übungen zur selbstständigen Durchführung im Klassenunterricht. Um die Nachhaltigkeit des Körperorientierten Programms an der Astrid-Lindgren-Schule zu gewährleisten, erfolgte außerdem eine Ausbildung von zwei Fachkräften der schulischen Über-Mittag-Betreuung zu KOP-Übungsleiterinnen.

Die Verfasserin dieser Arbeit assistierte bei der Durchführung des Projektes, um das Förderpotenzial des Yoga zu erschließen. Grundlagen für eine quantitative Auswertung bildeten durch Filmaufnahmen gestützte Beobachtungen der von den Kindern ausgeführten Testübungen. Zur Ermittlung des diagnostischen Potenzials des Yoga aus der Lehrersicht wurde den beteiligten Lehrern nach dem Projekt ein Evaluationsfragebogen verteilt.

4.1.2 Beschreibung der Stichprobe

Die Stichprobe bestand aus sechsjährigen Schülern der 1 Klasse. Ein fünfjähriges Kind wurde nicht in die Auswertung einbezogen, um eine altershomogene Gruppe zu bilden. Deshalb betrug die gültige Teilnehmerzahl 106 Versuchspersonen:

3 Klassen der Erich-Kästner-Schule mit jeweils 17-19 Kindern,
2 Klassen der Astrid-Lindgren-Schule mit jeweils 24-27 Kindern.

Aus den folgenden entwicklungspsychologischen Gründen werden Schüler der ersten Klasse ausgewählt: In dieser Alterstufe erleben die Kinder eine Übergangsphase der motorischen Entwicklung. In der vorschulischen Phase werden die motorischen Grundfähigkeiten erworben. In der Grundschulperiode, die mit sieben Jahren beginnt, wird die Qualität der Bewegungen hinsichtlich der Präzision, Koordination und Schnelligkeit verbessert (vgl. Schilling, 1973). In besonderem Maße erfordert der Schuleintritt vom Kind altersgemäße Lern- und Sozialkompetenzen. Das KOP unterstützte die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten mit Yoga-Übungen und erleichterte die Sozialisation des Kindes durch Spiele zur Förderung des Sozialverhaltens.

Alle Teilnehmer hatten vor der Untersuchung keine Yoga Erfahrung. Vor Beginn des Projektes wurde die Einverständniserklärung der Eltern zur Teilnahme des Kindes am Yoga-Unterricht und den Testübungen eingeholt.

4.2 Studiendesign

Die vielseitige Förderung der erwachsenen und kindlichen Entwicklung durch Yoga wurde in verschiedenen Studien nachgewiesen (vgl. Kapitel 2.1.2). Im Bereich der förderdiagnostischen Möglichkeiten von Yoga liegen noch keine wissenschaftlichen Ergebnisse vor. Aus diesem Grund wurde diese Studie explorativ angelegt. Anhand dieser Untersuchung soll gezeigt werden, dass Yoga-Übungen ein diagnostisches Potenzial im motorischen Bereich aufweisen. Bei der Durchführung des KOP-Projektes an den Rater Schulen wurde in dem Yogaprogramm eine Screening-Situation zur Diagnose der Motorik der Erstklässler geschaffen. Acht Testübungen aus dem standardisierten Test zur Erfassung motorischer Fähigkeiten LOS KF 18, wovon drei Yoga-Übungen sind, wurden in den Unterricht eingebettet. Ergänzend wurde eine Yoga-Übung zur Diagnose motorischer Fähigkeiten der Versuchspersonen eingesetzt. Die Testpersonen wurden beim Ausführen beobachtet und zur Unterstützung der Beobachtung in einer Filmdokumentation festgehalten.

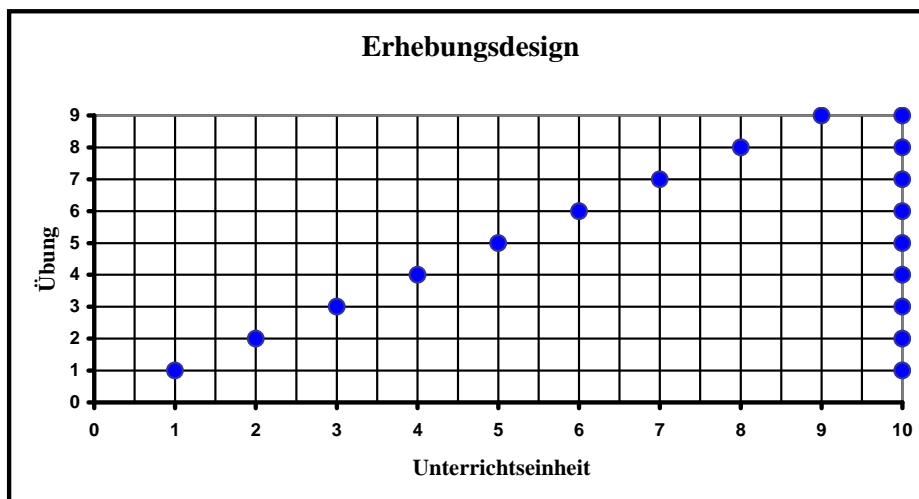


Abb. 6: Erhebungsdesign

Um die Überfrachtung des Yoga-Unterrichts in der Testsituation zu vermeiden, wurde lediglich eine neue Testübung pro Unterrichtseinheit eingeführt. Daher wurde der Focus in einer Stunde nur auf eine Testübung gerichtet, gleichzeitig hatten die Kinder die Möglichkeit, sich an die Testsituation zu gewöhnen. Abschließend wurden alle neun Übungen in der letzten

Stunde nacheinander ausgeführt und für die Auswertung der Testübungen aufgenommen. Die Abbildung 6 veranschaulicht die zwei Erhebungsdurchgänge der jeweiligen Übungen.

Dieses Design wurde zur Vermeidung der Überforderung der Kinder durch das gleichzeitige Einsetzen des Yogaprogramms und eines kompletten Testverfahrens ausgewählt. Die gesamte Übersicht der Unterrichtsstunden sowie der angewandten diagnostischen Übungen befindet sich in Anhang 9.3.

Drei Monate nach der Untersuchung wurde von den Klassenlehrern ein Evaluationsfragebogen ausgefüllt. Der Fragebogen bestand aus fünf Fragen und erfasste die Einschätzung der Lehrer bezüglich der diagnostischen Beobachtungsmöglichkeiten beim Yogatraining. Außerdem wurde der von den Lehrerinnen festgestellte Bedarf einer Weiterführung des Projektes erfragt.

4.2.1. Auswahl der diagnostischen Übungen

LOS – Übungen

Auf der Grundlage der Kurzform der Lincoln-Oseretzky-Skala wurden in den Yoga-Unterricht einige Testübungen zur Erfassung von motorischen Fähigkeiten der Schüler eingebaut. Eggert betont in seiner Beschreibung der Testdurchführung, dass „der Test bei jüngeren Kindern mehr Spielcharakter haben kann“ (Eggert, 1971, 42). So wurden die ausgewählten Übungen an das spielerische Konzept des KOP angepasst.

Drei der eingeführten Testaufgaben sind mit den Hatha-Yoga-Übungen (Sanskrit Asanas) identisch. Die **LOS-Aufgabe Nr. 5** „Einbeinstand mit geöffneten Augen“ und die **LOS-Aufgabe Nr. 17** „Einbeinstand mit geschlossenen Augen“ wird im yogieschen Kontext als Variationen des „Baums“ (Sanskrit: „Vrksasana“) genannt. Im Stand wird die Sohle des bevorzugten Fußes gegen die Innenseite des Standbeinknies gestellt. Dabei sollen die Arme ruhig und locker herunterhängen (vgl. Hirtz, 2000). Der „**Baum**“ ist eine zentrale Körperhaltung beim Yoga und dient zur Förderung des Gleichgewichts und zur Herstellung

der inneren Ruhe. Im Kinderyoga ist die Übung schon ab einem Alter von drei Jahren einsetzbar (vgl. Carr, 1982).

Abb. 7: „Baum“-Übung

Bei der **LOS - Aufgabe Nr. 13** „Balancieren auf Zehenspitzen mit geschlossenen Augen“ soll der Versuchsteilnehmer mindestens 15 Sekunden lang bei geschlossenen Augen auf seinen Zehenspitzen stehen. Im Yoga wird die Übung „Berg“ (Sanskrit: „Tadasana“) im Stand mit aufgerichtetem Körper und durchgedrückten Knien durchgeführt. Dabei sollen die Konzentration nach innen gerichtet und die Augen geschlossen werden. Die Haltung stellt innere Ausgeglichenheit her und entwickelt das Gleichgewicht (vgl. Proßowsky, 1996). Bei einer Variation der „**Berg**“-Übung wird der Schwierigkeitsgrad der Ausführung durch das Gehen auf den Zehenspitzen gesteigert und ist mit der Testaufgabe Nr. 13 identisch. Ursula Rucker-Vogler führt diese Übung im Buch „Yoga und Autogenes Training mit Kindern“ als den „Zehenstand“ auf (1991, 30).

Um das diagnostische Potenzial des Yoga festzustellen, wurden fünf weitere Testübungen aus der LOS-Kurzform in das Training aufgenommen. Das entscheidende Kriterium für die Auswahl war, die diagnostischen Übungen möglichst reibungslos in den KOP-Ablauf einzubetten. Diesem Auswahlkriterium entsprechen die Testaufgaben, die keine besondere Vorbereitung und/oder Organisation von Hilfsmitteln während des Unterrichtsverlaufes erforderten. Die Auswahl der Übungen richtete sich zudem nach der Durchführbarkeit in der Gruppe. Für die Integration in Yoga eigneten sich diejenigen Übungen am besten, die ebenfalls der Diagnose der grobmotorischen Fähigkeiten dienen. Sie benötigen im Gegensatz zu feinmotorischen Übungen keinen Einsatz spezieller Materialien (Stifte, Papier usw.). Diesen Kriterien entsprechend wurden dann folgende fünf Testaufgaben in das Yoga-Training aufgenommen:

- Nase berühren (LOS Aufgabe 1)
- rückwärts gehen (LOS Aufgabe 3)
- Kreise in die Luft schreiben (LOS Aufgabe 6)
- hochspringen und Fersen berühren (LOS Aufgabe 9)

- hochspringen und 3 mal klatschen (LOS Aufgabe 18)

Zur näheren Beschreibung der aufgeführten Übungen siehe Anhang 9.2.

Diagnostische Yogäübung

In der Yoga-Unterrichtspraxis wurde beobachtet, dass viele Kinder am Anfang des Yoga-Trainings bei der Ausführung bestimmter Übungen Schwierigkeiten mit dem Gleichgewicht hatten. Diese Schwierigkeiten ließen sich durch wiederholtes Üben beheben. Besonders auffallend hinsichtlich des Gleichgewichts war die Übung, bei der im Vierfüßlerstand ein Bein nach hinten und ein Arm in der Diagonale nach vorne ausgestreckt wird. In der Yoga-Literatur wird diese Körperstellung meist als eine Variation der Katzenhaltungen aufgeführt. Proßowsky gibt in ihrem Buch „Kinder entspannen mit Yoga“ diese Übung in der „Katzen-Reihe“ (Übungen im Vierfüßlerstand) an. Thomas Bannenberg (2005) beschreibt sie unter dem Namen „Katzendehnung“. Um eine Abgrenzung zur anderen „Katzen-Variationen“ herzustellen, wird die Übung in der vorliegenden Arbeit „Tiger“ genannt. Diese Bezeichnung findet in der Unterrichtspraxis des Yoga für Kinder oft Verwendung. Eggert (2000) führt eine Variation dieser Übung („Arm-Bein-Waage“ auf dem kleinen Kasten) als eine motordiagnostische Situation zur Beobachtung der Gleichgewichtserhaltung und der Körperspannung auf.

Dies bestätigt die Vermutung, dass die Übung „Tiger“ eine diagnostische Aussage über das Gleichgewicht und die Koordination des Kindes zulässt. Diese Annahme soll in der vorliegenden Studie untersucht werden.

Abb. 8: „Tiger“-Übung

Die Übung „Tiger“ wurde beim Yoga-Unterricht im KOP-Projekt neben den anderen Testübungen als eine diagnostische Übung betrachtet. Dafür wurden folgende diagnostische Kriterien eingeführt: Ein Bein wird waagrecht nach hinten und gleichzeitig wird der Arm der anderen Körperhälfte waagrecht nach vorne ausgestreckt. Dabei entsteht eine diagonale

Streckung des Körpers. Die Versuchspersonen sollten diese Stellung mindestens zehn Sekunden lang halten. Kleine Spontankorrekturen zur Erhaltung des Gleichgewichts in der Stellung ohne den Boden zu berühren wurden erlaubt. Die Kinder durften ihre bevorzugte Seite auswählen. Die Übung wird von der Yogalehrerin vor und während der Testsituation gezeigt. Die Anweisung zur Übung sah folgendermaßen aus:

„Geh auf die Hände und auf die Knie. Strecke ein Bein ganz lang nach hinten, strecke den anderen Arm lang nach vorne. Versuche diese Position so lange zu halten, bis ich bis zehn gezählt habe.“

Die Yoga-Trainingsleiterin war mit den Testaufgaben zuvor vertraut gemacht worden und hatte die Aufgaben selbst mehrmals durchgeführt. Eggert verdeutlicht, dass es bei dem LOS - Test nicht auf das wörtliche Ablesen der Instruktion ankommt, sondern darauf, dass das Kind die Aufgabe versteht. Um dieses zu erreichen, wurde jede Aufgabe von der Leiterin demonstriert und die in dem LOS-Manual vorgegeben Instruktionen zweimal wiederholt.

Auswertungskriterien

Jede Übung wurde mit 1 (richtig) und 0 (falsch) gemäß der Bewertungskriterien nach dem LOS-Manual und beim „Tiger“ entsprechend der erstellten Kriterien bewertet. Für jedes Kind wurde ein Mittelwert der gelösten Aufgaben errechnet.

Die Geschlechterunterschiede wurden anhand der Mittelwerte überprüft. Es wurde ebenfalls ein Vergleich der Mittelwerte aller Klassen vorgenommen. Danach wurde aus den Mittelwerten der Klassen ein Mittelwert für die jeweilige Schule errechnet, um den Schulvergleich zu ermöglichen.

4.2.2 Evaluationsfragebogen für Lehrer

Die Klassenlehrerinnen der in das Projekt einbezogenen Klassen hospitierten bei den Trainingseinheiten. Sie erhielten drei Monate nach Abschluss des Projektes einen Lehrerfragebogen. Der Fragebogen umfasste fünf Evaluationsthemen zur Frage des

diagnostischen Potenzials von Yoga. Zu jedem Thema wurde eine geschlossene Fragestellung formuliert, die die Möglichkeit qualitativer Aussagen bot. Folgende Themen wurden evaluiert:

- Beobachtungsmöglichkeiten,
- Übereinstimmungen der motorischen und schulischen Fähigkeiten,
- Besonders hilfreiche (aussagekräftige) Koordinationsübungen,
- Integration der Yogaübungen im Unterricht,
- Förderdiagnostische Unterstützung und Weiterführung des Projektes.

Der Lehrerfragebogen befindet sich im Anhang 9.4.

5. Ergebnisdarstellung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung zusammengefasst. Nach der Darstellung der Schwierigkeiten der Erhebungsmethode werden die statistisch aufgearbeiteten Ergebnisse der Untersuchung dargelegt und in Bezug auf die Hypothesen interpretiert. Die Evaluation des Lehrerfragebogens schließt die Ergebnisdarstellung ab.

5.1 Analyse der Erhebungsmethode

Vorarbeit

In die Untersuchung wurden die standardisierten LOS-Aufgaben einbezogen. Die richtige Ausführung der Testübungen und korrekte Anweisungen waren für die Messung notwendig und erforderten die Einweisung des Personals. Die Trainingsleiterin wurde über den Zweck der Untersuchung informiert, und die durchzuführenden Übungen wurden mit ihr erörtert.

Die Erhebung der Daten

Die Datenerhebung war in der vorgenommenen Screenring-Situation sehr zeitaufwendig. Um ein Kind bei der Ausführung einer Testaufgabe zu beobachten, musste die Konzentration der Versuchsleiterin, der Autorin, nur auf dieses konkrete Kind gerichtet werden. Die Übungen wurden insgesamt ein bis maximal drei Mal wiederholt. Dieser Versuchsaufbau führte dazu, dass im Gruppen-Setting die Beobachtung nur einer bis maximal drei Versuchspersonen möglich war. Die Gruppengröße betrug 18 bis 27 Kinder, die gleichzeitig die Übung ausführten. Die Versuchspersonen, die während des Yoga-Unterrichts nicht in die Bewertung einbezogen werden konnten, wurden mit zwei Videoaufnahmegeräten aus unterschiedlichen Winkeln gefilmt. Danach erfolgte die Auswertung der Testaufgaben jedes einzelnen Kindes anhand der Videoaufzeichnungen. Dieser Prozess nahm mehrere Monate in Anspruch. Dieser immense Aufwand war am Anfang der Untersuchung nicht vorhersehbar.

Diese Situation zeigte, dass eine Yogalehrerin allein die motorischen Fähigkeiten der einzelnen Kinder in der durchschnittlich großen Klasse nicht erfassen kann. Eine externe Fachkraft ist daher erforderlich, um die Kinder in der Screening-Situation anhand der Testübungen zu bewerten. In der zukünftigen Forschung sollte die optimale Anzahl der Kinder in der Yoga-Gruppe bei einem diagnostischen Vorgehen mit weniger Testübungen untersucht werden.

Obwohl die angewandte Erhebungsmethode sehr aufwendig war, gelang es eine Testsituation in den Yoga-Ablauf einzubauen. Die Daten wurden erhoben und ausgewertet. So kann die zweite Hypothese

Es ist möglich, eine Screening-Situation in den Yoga-Kontext einzubauen

für bestätigt angesehen werden. Es sollte allerdings nach einer einfacheren Methode der Datengewinnung während des Screening-Verfahrens gesucht werden. Die Empfehlungen für das weitere Forschungsvorgehen hinsichtlich der Datenerhebung werden im letzten Kapitel dieser Arbeit zusammengetragen.

Fehlen der Versuchsteilnehmer bei den Erhebungszeitpunkten

Die Teilnehmerzahl betrug insgesamt 107. In einer Unterrichtsstunde wurde jeweils eine Übung getestet. Einige der Versuchspersonen waren manchmal aus gesundheitlichen oder anderen Gründen während des Trainings nicht anwesend. Einige Teilnehmer fehlten öfter als nur einmal. In solchen Fällen konnten keine Daten erhoben werden. Da diese Tatsache eine Auswirkung auf die Reliabilität des Tests hat, wurden die Daten der fehlenden Versuchspersonen von der statistischen Verarbeitung des ersten Durchganges ausgenommen. Dadurch reduzierte sich der Anzahl der Teilnehmer beim ersten Testdurchlauf auf 56 Personen. Beim zweiten Durchgang in der zehnten Stunde waren insgesamt 6 Kinder abwesend, deren Daten ebenfalls nicht berücksichtigt werden konnten. Die Versuchsteilnehmerzahl verringerte sich auf 83 Personen. Insgesamt betragen die gültigen Fälle beim Vergleich der beiden Erhebungen 56 (Teilnehmer).

5.2 Darstellung der empirischen Ergebnisse

Bei der Auswertung der Daten musste eine Klasse mit 18 Kindern wegen der fehlenden Aufnahme des zweiten Testdurchganges aus der statistischen Analyse ausgeschlossen werden. Eine der beiden Kameras zeigte einen Funktionsfehler in der letzten Stunde, und so war es nicht möglich, die Beobachtung aller Versuchspersonen dieser Klasse komplett auszuführen. Diese Kinder werden im Weiteren nicht mehr berücksichtigt, deswegen begrenzt sich die Versuchsteilnehmerzahl auf 89.

Es wurden folgende beschreibende statistische Maßzahlen gerechnet: Anzahl der Messwerte (N), arithmetisches Mittel (MW), Standardabweichung (Std), Häufigkeiten mit Prozentzahlen. Die aufgestellten Hypothesen wurden mit dem Reliabilitätstest geprüft. Für jedes Kind wurden die Messergebnisse aus 9 Aufgaben erfasst und ausgewertet. Für jede Testübung wurde die Lösungshäufigkeit in Prozenten berechnet. Die Häufigkeiten wurden mit den standardisierten LOS KF 18-Normen der entsprechenden Testübungen verglichen.

5.2.1 Ergebnisdarstellung der Stichprobe

Durchschnittlich erreichten die Versuchspersonen während des ersten Durchgangs eine sehr geringe Anzahl an richtig ausgeführten Übungen. Die Verteilung der Mittelwerte der Stichprobe bei der Durchführung 1 ist, wie Abbildung 9 veranschaulicht, nach links geneigt. Dies deutet darauf hin, dass mehrere Kinder unter dem Mittelwert (0,28) liegen. Demnach schafften mehr als 50% der Kinder beim ersten Mal weniger als drei Übungen. Bei der Testwiederholung führten die Versuchsteilnehmer durchschnittlich mehr Übungen korrekt aus. Bei einem Vergleich beider Diagramme ergibt sich, dass während des zweiten Durchgangs die Mittelwerte gestiegen sind. Damit lässt sich ein Übungseffekt für alle Übungen in Bezug auf die gesamte Stichprobe feststellen.

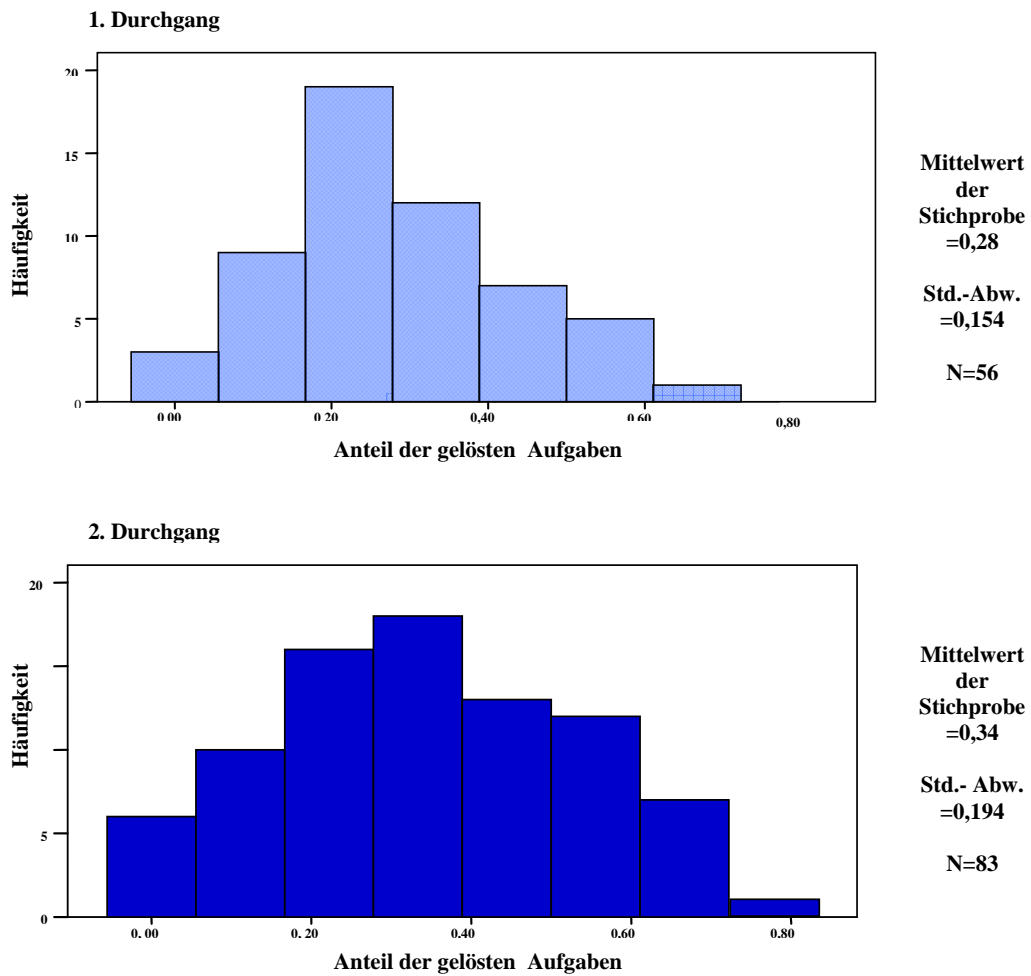


Abb.9: Lösungshäufigkeitsverteilung des 1. und 2. Durchgangs

Der Anstieg der Lösungshäufigkeiten betreffend die einzelnen Testaufgaben zwischen Durchgang eins und zwei verdeutlicht erneut die Leistungsverbesserung der teilnehmenden

Tab. 5: Lösungshäufigkeiten der einzelnen Übungen im Vergleich zu LOS-Normen.

LOS Übungen	LOS-Normen Normalentwickelte Kinder	Häufigkeiten Mittelwerte 1	Häufigkeiten Mittelwerte 10
LOS1 Nase berühren	88	51	67,5
LOS 5 Auf einem Bein stehen	68	16,3	34,9
Tiger	-	32,9	55,4
LOS 6 Kreise in die Luft schreiben	34	40,3	50,6
LOS 18 Hochspringen und 3 mal Klatschen	0	9,1	10,8
LOS 9 Hochspringen und Fersen berühren	31	39,9	43,4
LOS 3 Rückwärts gehen	71	36,4	38,6
LOS 13 Balancieren auf Zehenspitzen mit geschlossenen Augen	19	4,9	4,8
LOS 17 Auf einem Bein stehen mit geschlossenen Augen	14	3,9	3,6

Kinder (vgl. Tab. 5). Besonders auffällig sind die angestiegenen Werte bei den ersten drei Übungen. Dieses Resultat lässt sich dadurch erklären, dass diese Aufgaben nach der ersten Testdurchführung vier bis fünf Mal in den nachfolgenden Yogastunden wiederholt wurden. Infolgedessen stiegen die Mittelwerte zum zweiten Messzeitpunkt an. Die erste Übung wurde versuchsweise geübt, um die Verbesserungsmöglichkeiten der Kinder im Bezug auf die LOS-Übungen zu überprüfen. Das Ergebnis zeigt, dass die geübte Fähigkeit, die Nase an der Spitze mit geschlossenen Augen zu berühren sich verbessert hat. Zwei andere Übungen gehören zum KOP-Konzept als grundlegende Yoga-Übungen zur Schulung von Gleichgewicht, Kraft und Ausdauer (vgl. Kapitel 4.2.2). Die Werte dieser Testaufgaben sind nach dem Training auch signifikant gestiegen. Die Lösungshäufigkeiten bleiben zwischen dem ersten und zweiten Durchgang relativ stabil, abgesehen von den mehrmals geübten ersten drei Übungen. Wenn man einen Vergleich zwischen den Werten der LOS-Normen und den gewonnenen Daten der beiden Durchgänge zieht, sind große Differenzen feststellbar. Diese Unterschiede können durch die „Veralterung“ der Normen der LOS-Tests erklärt werden. Sie stammen aus dem Jahr 1971. Wenn man annimmt, dass die Fähigkeiten der Generationen sich entsprechend den

Umweltenveränderungen anpassen, können diese Werte heutzutage nicht mehr als Normen verwendet werden (vgl. Eggert, 2000).

Insgesamt lässt sich sagen, dass die untersuchten Schüler eher unterdurchschnittliche motorische Fähigkeiten aufweisen. Die Kinder, die im Bereich zwischen 0 und 2,0 Aufgaben richtig gelöst haben, sollten sich im Sinne des diagnostischen Vorgehen von Eggert (vgl. Kapitel 2.3.2) in der diagnostischen Phase einer differenzierteren Überprüfung des Entwicklungsstandes durch Psychologen oder Therapeuten unterziehen, damit das weitere Förderungsvorgehen gezielt geplant werden können. Dies betrifft im zweiten Testdurchgang fünfzehn Kinder von 83 Versuchspersonen, die möglicherweise eine individuelle Förderung in Begleitung von Fachpersonal (Therapeuten, Sonderpädagogen usw.) nötig haben.

Geschlechterunterschiede

Beim Vergleich der männlichen und weiblichen Versuchspersonen wurden zwar Unterschiede festgestellt, die jedoch nicht signifikant sind ($p=0,508$). Das bedeutet, dass die Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen zufällig sind. Beim Betrachten der Mittelwerte fiel auf, dass die weiblichen Teilnehmer bei 0,32 im ersten und bei 0,37 im zweiten Durchgang lagen. Im Gegensatz dazu waren die Mittelwerte der männlichen Teilnehmer niedriger (Durchgang 1. - 0,26; Durchgang 2. - 0,32). Durchschnittlich schafften mehr Mädchen als Jungen mindestens 3 Übungen.

Klassenvergleich

Beim Klassen- und Schulvergleich wurden ebenfalls keine signifikanten Unterschiede festgestellt. Die Kinder der 1. Klasse der Astried-Lindgren-Schule und der Erich-Kästner-Schule zeigten durchschnittlich ähnliche Leistungen in Bezug auf motorische Fähigkeiten.

Abschließend lässt sich anhand der gewonnenen Erkenntnisse sagen, dass die motorischen Leistungen der untersuchten Kinder insgesamt weit unter dem Durchschnitt lagen. Besonders schwer fielen den Kindern Gleichgewichtsübungen bei geschlossenen Augen (vgl. Tab. 5,

Übungen 8 und 9) und Übungen, bei denen mehrere Bewegungen synchron ausgeführt werden sollten (vgl. Tab. 5, Übungen 3 und 5). Das Ausführen mehrerer Bewegungen gleichzeitig wird Koppelungsfähigkeit genannt und ist ein Kriterium für koordinative Fähigkeit (Teipel, 1988, 54). Schließlich kann festgehalten werden, dass bei den Kindern dieser Stichprobe in besonderem Maße die Gleichgewichts- und die Koppelungsfähigkeit gefördert werden sollten.

5.2.2 Ergebnisdarstellung der Erhebungsinstrumente

Um die Frage zu beantworten, ob Yoga-Übungen sich als Diagnoseinstrument motorischer Fähigkeiten eignen, wurde folgende Hypothese aufgestellt:

Die Yoga-Übung „Tiger“ eignet sich zur Diagnose motorischer Fähigkeiten.

Zunächst wurde angenommen, dass die standardisierten diagnostischen Testübungen zur Bewertung motorischer Fähigkeiten einzelner Kinder beim Yogaunterricht durch die Yoga-Übung „Tiger“ erweitert werden kann. Nachdem diagnostische Kriterien für diese Übung entwickelt wurden, wurde sie als eine Testaufgabe in den Test miteinbezogen. Die Annahme, dass die Testübungen insgesamt die motorischen Fähigkeiten erfassen, sollte auf interne Konsistenz geprüft werden. Das Zusammenwirken mehrerer Variablen zugleich kann mit Hilfe einer Reliabilitätsanalyse untersucht werden. Deshalb erfolgte eine Überprüfung des Zusammenhangs der Items (Testübungen) anhand eines Reliabilitätstests. Der dabei ermittelte Konsistenzkoeffizient (Cronbach- α) wurde sowohl für die genommenen LOS-Übungen als auch für die komplett (mit „Tiger“) angewandte Testbatterie ausgerechnet. Je größer der Konsistenzkoeffizient ist, desto genauer misst die zusammengesetzte Skala das getestete Merkmal (Bühner, 2006, 146). In dieser Untersuchung war die motorische Fähigkeit das zu überprüfenden Merkmal.

Folgende Ergebnisse wurden errechnet. Cronbach- α fiel für die Skala insgesamt im mittleren Bereich aus. Cronbach- α für die Itemskala mit ausschließlich standardisierten Übungen betrug 0,475. Somit war das Maß der Genauigkeit, mit dem die Übungen die motorischen Fähigkeiten erfasst haben, nicht hoch genug. Deshalb war es nicht möglich zu behaupten, dass

die gewählte Skala das Merkmal einwandfrei messen konnte. Dieses Ergebnis lässt zwei Interpretationen zu. Zum einen könnte der Grund in der Auswahl der standardisierten Testaufgaben liegen. Die Übungen wurden passend zum Verlauf des Yoga-Trainings ohne Reliabilitätsprüfung ausgewählt. Zum anderen liegt die Entstehung des Inventars bereits 30 Jahre zurück, so dass sich die motorischen Fähigkeiten der Kinder verändert haben könnten. Diese mögliche Entwicklung wird hier nicht berücksichtigt.

Bei Einbeziehung der Übung „Tiger“ steigt der Cronbach- α auf den Wert 0,524. Dies ist ein Indiz dafür, dass die Messgenauigkeit der gesamten Skala durch das Einbeziehen der Übung „Tiger“ verbessert werden konnte.

Tab. 6: Item-Skala-Statistiken

	Trennschärfekoeffizient	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
1. Nase LOS10	,291	,474
2. BaumOffenLOS Yoga10	,340	,455
3. Tiger Yoga 10	,287	,475
4. Kreisen LOS10	,341	,453
5. Springen3 LOS10	,316	,478
6. FSpringen LOS10	,205	,507
7. Rückwärts LOS10	,080	,551
8. Zehen Zu Yoga LOS10	,060	,532
9. BaumZu Yoga LOS10	,223	,509

Die errechneten Trennschärfen der Items sind in der Tabelle 6 aufgeführt. Der Trennschärfekoeffizient zeigt die Brauchbarkeit eines Items für die Skala. Je kleiner der Wert des Koeffizienten ist, desto weniger trägt er zur Messung des Merkmals bei (vgl. Bühn, 2006). Es ist aus der Tabelle ersichtlich, dass der Trennschärfekoeffizient der Yoga-Übung „Tiger“ im mittleren Bereich liegt. Dies wiederum verdeutlichte, dass diese Übung als Testaufgabe die Messgenauigkeit des Merkmals in dieser Testreihe steigerte. Wenn der Cronbach- α -Wert ohne „Tiger“ als Referenzgröße für eine Eignung genommen wird, lässt sich folgern, dass

diese Yoga-Übung die standardisierten Testübungen erweitert und sich zur Diagnose der motorischen Fähigkeiten eignet. Infolgedessen kann die Hypothese als bestätigt gelten, auch wenn der Wert von Cronbach- α insgesamt im mittleren Bereich lag. Den gewonnenen Ergebnissen zufolge ist es dennoch sinnvoll, diese Hypothese mit einem besser geeigneten und reliablen Testinventar zu überprüfen.

Es fällt weiterhin auf, dass die Übungen 7 und 8 (vgl. Tab. 6) keine signifikante Trennschärfe aufweisen. Der Wert von Cronbach- α würde steigen, wenn sie in der Skala nicht berücksichtigt bleiben. Das niedrige Ergebnis lässt sich durch einen sehr hohen Schwierigkeitsgrad erklären. Die Übung „mit geschlossenen Augen auf dem Zehen stehen“ (eine Variante der „Berg“-Übung) stellte sich für die untersuchten Kinder (6 Jahre) als die schwierigste Aufgabe heraus. In der LOS-Häufigkeitstabelle steigen die Werte dieser Testaufgabe erst ab dem achten Lebensjahr. Dementsprechend ist es bedenklich, ob diese Übung als diagnostisches Mittel für das Alter von 6-7 Jahren überhaupt geeignet ist. Es scheint sinnvoll zu sein, den Zusammenhang des Alters der Kinder und der Testübungen in einer neuen Untersuchung zu prüfen.

Die Zielstellung dieser Untersuchung war, das diagnostische Potenzial der Yoga-Übungen zu erforschen. Wie die oben aufgeführten Ergebnisse zeigen, stellte sich die Variante der „Berg“-Übung mit geschlossenen Augen für die Schulklasse 1 wegen des Schwierigkeitsgrades als ungeeignet heraus. Eggert übernahm diese Testaufgabe der LOS-Kurzform für das „Diagnostische Inventar motorischer Basiskompetenzen“ (DMB). Er verkürzte die Haltezeit dieser Übung von 10 auf 3 Sekunden. Außerdem durfte die Stellung jetzt mit geöffneten Augen gehalten werden. Durch diese Modifikationen wurde die Messung schon im früheren Schulalter möglich.

Weiterhin wurde in dieser Studie der Versuch unternommen, die Items nach ähnlichen Gesichtspunkten zusammenzufassen. Die Kategoriebildungen führten aber zu keinem befriedigenden Ergebnis, da die Erhöhung von Cronbach- α nicht durch Kategorisierung erreicht werden konnte. Dies deutet darauf hin, dass die Items insgesamt kein homogenes Instrumentarium darstellen.

Um die dritte Hypothese

Die Yoga-Übungen „Baum“, „Tiger“ und „Berg“ können als eigenständiges Instrument die Gleichgewichtsfähigkeit diagnostizieren

zu testen, wurden die Yoga-Übungen in der Subkategorie „Gleichgewichtsübungen“ zusammengefasst. In dem LOS-Test dienten die drei Yoga-Übungen zur Diagnose von statischer Koordination. Damit wurde die Fähigkeit, das Gleichgewicht beim Verharren in einer bestimmten Stellung aufrechtzuerhalten getestet. Die „Tiger“-Übung wurde auch statisch ausgeführt und zur Beobachtung von Gleichgewichtserhaltung eingesetzt (Eggert, 2000, 22). Dabei wurde vorausgesetzt, dass eine Subskala „Gleichgewicht“ aus diesen vier diagnostischen Yoga-Übungen gebildet werden kann. Bei der explorativen Faktorenanalyse ergab sich die angenommene Subskala „Gleichgewicht“ jedoch nicht. So könnte die dritte Hypothese im verwendeten Studiendesign nicht bestätigt werden.

Hierfür gibt es mehrere mögliche Erklärungsansätze. Erstens testen die untersuchten LOS-Yoga-Übungen neben dem Gleichgewichtssinn auch andere motorische Fähigkeiten. Eggert ordnete die „Baum“-Übung und die „Berg“-Übung in seinem Inventar zur Diagnose motorischer Fähigkeiten sowohl zur Messung des Gleichgewichts als auch zur Erfassung der Kraft und Ausdauer ein. Das Ausüben der „Tiger“-Haltung erforderte die „Koppelungsfähigkeit“ der Versuchsteilnehmer (vgl. Kapitel 5.2.1). Dies verdeutlicht, dass die zu einer Subskala zusammengeführten Yoga-Übungen noch andere Aspekte der motorischen Fähigkeiten erfassen. Daher war es nicht möglich, sie in einer reliablen Subkategorie zu kombinieren. Zweitens könnte das Schließen der Augen bei den Übungen 8 und 9 einen zu hohen Schwierigkeitsgrad gebildet haben. Dadurch war die zu testende Fähigkeit gar nicht messbar (vgl. Absatz 2 oben). Es wäre sinnvoll, die aus „Tiger“, „Berg“ und „Baum“-Übungen gebildete Subskala empirisch zu untersuchen, wobei die letzten beiden Aufgaben mit geöffneten Augen durchgeführt werden sollten, wie sie auch in dem DMB beschrieben sind.

5.3 Evaluation des Lehrerfragebogens

Die bei den Trainingseinheiten durchgängig anwesenden Lehrer äußerten sich insgesamt sehr positiv über das KOP-Projekt. Von den fünf am Projekt teilnehmenden Klassenlehrerinnen meldeten sich lediglich vier zurück. Eine Klassenlehrerin der Erich-Kästner-Schule konnte infolge einer mehrmonatigen Krankheit den Fragebogen nicht ausfüllen, doch wurde ihre Klasse ohnehin aufgrund fehlender Videoaufnahmematerialien von der Auswertung ausgeschlossen. Folgende Themen wurden evaluiert und dementsprechende Fragen wurden gestellt:

Beobachtungsmöglichkeiten:

1. Könnten Sie im Rahmen des Projektes neue Möglichkeiten für sich entdecken, Ihre Schüler zu beobachten? Wenn ja, welche?

Nach Aussage der Lehrerinnen eröffneten sich neue Beobachtungsmöglichkeiten beim Yoga-Unterricht. „Es sind mir Kinder aufgefallen, die ich vorher als nicht oder wenig auffallend sah“, berichtet eine Lehrerin. Als Grund dafür wurde zum einen die eigentliche Beobachtersituation angegeben, in der die Lehrer nicht wie im Unterricht ein aktiver Teil des Prozesses waren. Zum anderen bot das Programm die Möglichkeit, die „Bewegungsabläufe der Kinder“ zu verfolgen sowie andere als im Schulunterricht gefragte Fähigkeiten der Schüler zu entdecken. Zur Beobachtung wurden neu erschlossene Bereiche aufgeführt: soziale Faktoren (Umgang miteinander), physiologische Faktoren (Koordination, Kraft, Gleichgewicht), psychologische Faktoren (Körperwahrnehmung, Konzentration).

Übereinstimmungen der motorischen und schulischen Fähigkeiten:

2. Haben Sie Übereinstimmungen zwischen motorischen und schulischen Fähigkeiten der Schüler festgestellt? Wenn ja, welche?




Alle Lehrer beobachteten den Zusammenhang zwischen den motorischen und schulischen Fähigkeiten der Kinder. Übereinstimmungen zwischen Körperwahrnehmung, Konzentration,

visueller und auditiver Wahrnehmung wurden von einer Sportlehrerin festgestellt. Kinder mit Lernstörungen fielen besonders auf, weil sie auch „teilweise beim Yoga Defizite zeigten“. Eine Klassenlehrerin berichtete, dass „lernschwache Schüler auch im motorischen Bereich starke Schwierigkeiten bzw. Unsicherheiten zeigen“. Eine andere Lehrerin wies darauf hin, dass „bei Schülern mit motorischen Problemen (...) im Unterricht eine ständige Unruhe und mangelnde Konzentration festzustellen (ist)“.

Besonders hilfreiche Koordinationsübungen:

3. Welche Übungen waren für Sie bei der Beobachtung der Koordination besonders hilfreich?

Es bestand die Möglichkeit, eine oder mehrere Übungen anzukreuzen.

Tiger  Baum  Berg (auf den Zehenspitzen stehen)  Rückwärtsgehen

Die Lehrer erachteten die diagnostischen Yoga-Übungen insgesamt als besonders geeignet für die Beobachtung der koordinativen Fähigkeiten der Schüler. Ein Grund dafür könnte eventuell die Wiederholung der Übungen außerhalb des Testkontextes sein. Dies ermöglichte sowohl eine längere Beobachtung als auch eine sich mit der Zeit verbessernde Ausführung der Übungen. Folgende Yoga-Übungen wurden von den Lehrern als diagnostisch hilfreich benannt: Tiger – Arm-Bein-Waage (3 mal), Berg – auf den Zehenspitzen stehen (3 mal), Baum - auf einem Bein stehen (3 mal). Von den anderen Übungen wurde das Rückwärtsgehen, eine der vier eingeführten LOS-Übungen, angekreuzt.

Integration der Yoga-Übungen:

4. Haben Sie die Übungen oder Übungseinheiten aus dem Yoga-Projekt in den Sportunterricht oder im Klassenzimmer bereits integriert?

Alle Lehrer berichteten über die Integration der Yoga-Übungen in den Unterricht. „Von Zeit zur Zeit greife ich die Übungen im Sportunterricht auf“, gab eine Sportlehrerin an. Die Lehrerinnen der Astrid-Lindgren-Schule setzten im Rahmen des bewegten Unterrichts einige

Übungssequenzen ein. Diese Aussagen bestätigen die Möglichkeit des Einsatzes von Yoga-Übungen im Klassenraum und im Sportunterricht. Daraus lässt sich schließen, dass die Lehrer die Integration der Übungen als sinnvoll erachten.

Förderdiagnostische Unterstützung und Weiterführung des Projektes:

5. Kann Ihrer Meinung nach die vorgestellte Methode die Lehrer in ihren förderdiagnostischen Aufgaben unterstützen? Wenn ja: Würden Sie sich eher das Weiterführen des Projektes oder eine KOP Fortbildung wünschen?

Nach Aussage der zwei Klassenlehrerinnen bietet das KOP eine Unterstützung bei den förderdiagnostischen Aufgaben des Lehrers. Zwei andere Lehrerinnen machten keine Angaben zu der Frage der diagnostischen Unterstützung. Eine Weiterführung des Projektes wurde von allen teilnehmenden Lehrern erwünscht.

Gelöscht:

Folgende Ergebnisse lassen sich festhalten: Das KOP eröffnete neue Beobachtungsdimensionen, zugleich ermöglichte es die Beobachtung der zuvor nicht aufgefallenen Kinder. Die Lehrerinnen stellten einen deutlichen Zusammenhang zwischen den motorischen Fähigkeiten und der Lernfähigkeit der Schüler fest. Eine Integration der einzelnen Yoga-Übungen in den Schulalltag ist den Lehrerinnen gelungen. Die langfristige Nachhaltigkeit durch eine Weiterführung des KOP-Trainings und weitere diagnostische Unterstützung wurde von den Lehrern gewünscht. Diese positiven Rückmeldungen zeigen die Notwendigkeit einer Weiterführung des Yogatrainings an diesen Schulen.

6. Zusammenfassung und Ausblick

Die Ergebnisse dieser Studie weisen auf gravierende motorische Schwächen bei Grundschulkindern hin und stützen damit die Befunde anderer wissenschaftlicher Studien (vgl. Gaschler, 1999). Die motorischen Fähigkeiten der untersuchten Schüler liegen weit im unterdurchschnittlichen Bereich. Ihr schwacher motorischer Zustand zeigt die Notwendigkeit einer frühen individuellen Förderung im Bereich der Motorik auf und unterstreicht die bedeutende Rolle der Diagnostik für das gezielte Fördervorgehen. Es zeigte sich ebenfalls, dass Yoga-Training die Ausführung der motorischen Übungen verbessert, was die Ergebnisse früherer Evaluationsstudien betreffend des Körperorientierten Trainings belegen.

Diese Pilotstudie ist ein erster Versuch der Erschließung des diagnostischen Potenzials von Yoga. Yoga beruht ebenso wie die Psychomotorik auf einer ganzheitlichen Auffassung des Menschen und bedient sich in der Anwendung der spielerischen Darbietungsweise. Während die Psychomotorik lediglich präventive und therapeutische Maßnahme beinhaltet, bietet Yoga sowohl Erwachsenen als auch Kindern ein umfassendes System zur Entwicklung ihrer körperlichen und geistigen Fähigkeiten sowie zur Herstellung des seelischen Ausgeglichenheit (vgl. BDY, 2007). Im empirischen Teil dieser Arbeit wurde der Blick auf die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten im Kindesalter gerichtet. Die Eignung der vier Yoga-Übungen zur Diagnostik der motorischen Fähigkeiten wurde überprüft und in ein Screening-Verfahren integriert.

Es ist kritisch anzumerken, dass sich das angewendete diagnostische Vorgehen als äußerst aufwendig erwies. Dennoch kann eine diagnostische Situation unter folgenden Bedingungen in das Yoga-Programm eingeführt werden. Zum einen sollte zunächst nach einem effizienten Screening-Verfahren gesucht werden. Die neue Kurzform des Messinstruments DMB erwies sich als ein ökonomisches diagnostisches Verfahren (vgl. Eggert, 2000) und könnte anstelle der in dieser Studie verwendeten Übungen des LOS KF 18 Tests treten, welche sich zudem als ein nicht reliables Instrument erwiesen haben. Zum anderen sollte die Gruppengröße auf eine noch zu bestimmende maximale Teilnehmerzahl begrenzt werden, da die Größe der Versuchsgruppen die Beobachtungsfähigkeiten der Yoga-Lehrerin überschritt. Beim Training in einem Klassenverband wäre der Einsatz von anderen, in der Diagnostik geschulten

Personen zweckmäßig, um den Entwicklungsstand der motorischen Kompetenzen der Kinder gemäß den Beobachtungskriterien einschätzen zu können.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie zeigen, dass die Yoga-Übung „Tiger“ als eine diagnostische Aufgabe in einer Testsituation zur Analyse von Gleichgewicht, Kraft und Ausdauer eingebaut werden kann. Die Übung weist zudem weiteres diagnostisches Potenzial auf, da sie ebenfalls die „Koppelungsfähigkeit“ fördert und diese möglicherweise auch diagnostizieren kann.

Die Annahme, dass sich die vier ausgewählten Yoga-Übungen zur Förderung von Gleichgewicht auf einer stabilen Unterlage zur Diagnose als eigenständiges Instrument eignen, konnte mittels der angewendeten Erhebungsmethode nicht bestätigt werden. Dennoch könnte sich die weitere Erforschung dieser Fragestellung für die Beurteilung des Gesamtmotorik lohnen (vgl. Hirz, Hotz & Ludwig, 2000). Dazu müsste die aus „Tiger“, „Berg“ und „Baum“-Übungen gebildete Subskala „Gleichgewicht“ empirisch überprüft werden, wobei die letzten beiden Aufgaben mit geöffneten Augen durchgeführt werden sollten, um einen ausgeglichenen Schwierigkeitsgrad sicher zu stellen. Zudem sollte der im Yoga angenommene Zusammenhang zwischen Verbesserung des Gleichgewichts auf der körperlichen Ebene und Herstellung der inneren Ausgeglichenheit untersucht werden (vgl. BDY, 2007).

Die Evaluation der Studie zeigt, dass eine Weiterführung des KOP-Trainings seitens des Lehrerkollegiums besonders erwünscht war, da einerseits die Kinder durch das Training gefördert wurden und sich andererseits den Lehrern neue Beobachtungsmöglichkeiten erschlossen. Außerhalb des Unterrichtskontextes konnten die Lehrer ihre Aufmerksamkeit verstärkt auch auf zurückhaltende Kinder richten und bisher unbemerkte Problempotenziale feststellen. Die Fragen, ob Yoga über den motorischen Entwicklungsstand der Kinder mehr Informationen als ein anderer Beobachtungsrahmen liefert und ob sich die diagnostischen Fähigkeiten der Lehrer nach einem Yoga-Training erweitert haben, erfordern weitere Untersuchungen. Weiter stellten die Lehrer Übereinstimmungen zwischen den mangelnden motorischen Fähigkeiten und den Lernstörungen einiger Kinder fest, was eine Untersuchung über den Zusammenhang zwischen der motorischen Leistung im Yoga-Training und anderen Lernfähigkeiten der Kinder nahe legt. Dazu könnte eine mögliche Korrelation zwischen den

einzelnen Übungen und schulischen Fähigkeiten überprüft werden. Schließlich zeigt die Evaluation der Lehrerfragebögen, dass die Lehrer über unzureichende Kenntnisse im Bereich der Diagnostik verfügen und weiterer Unterstützung bei der Erstellung individueller Förderpläne bedürfen.

Die Förderung und Diagnose der Wahrnehmungsfähigkeit der Kinder bildet einen weiteren lohnenswerten Schwerpunkt künftiger Forschung. Neben den motorischen Kompetenzen sind „die mit ihnen verknüpften sensorischen basalen Kompetenzen der auditiven, visuellen und taktil-kinästhetischen Wahrnehmung“ gleichermaßen bedeutsam für die Entwicklung des Kindes (Eggert, 2000, 32). Yoga fördert die Wahrnehmungsfähigkeit durch Sensibilisierung für den eigenen Körper, durch Aufmerksamkeitslenkung auf die wahrzunehmenden Objekte und durch gezielte Schulung der Sinne (vgl. Kapitel 2.1.1). Daraus ergibt sich die Frage, ob diese Fähigkeiten im Yoga-Kontext individuell diagnostiziert werden könnten, um die Wahrnehmungsfähigkeit der Kinder genau ermitteln zu können. Wie bereits Suzanne Augenstein (2002) bewiesen hat, kann durch Yoga die Konzentrationsfähigkeit geschult werden. Da Yoga möglicherweise zur rechtzeitigen Diagnose kindlicher Konzentrationschwächen beizutragen vermag, erscheint die weitere Erforschung seines diagnostischen Potenzials im Hinblick auf die Konzentration vielversprechend.

Zusammenfassend kann aus den Befunden der vorliegenden Arbeit abgeleitet werden, dass der Yoga-Unterricht günstige Voraussetzungen für eine diagnostische Situation schaffen kann. Die Yoga-Übung „Tiger“ kann neben den Übungen „Baum“ und „Berg“ in einen motodiagnostischen Test integriert werden. Insgesamt weist Yoga ein förderdiagnostisches Potenzial auf, für deren weitere Erforschung diese Studie eine Grundlage bildet.

7. Literaturverzeichnis

Aktionskreis der Psychomotorik e. V. (Hrsg.), (2006). *Bewegung in Bildung und Gesundheit*. Lemgo: Verlag Aktionskreis Literatur und Medien.

Augenstein, S. (2002). *Auswirkungen eines Kurzzeitprogramms mit Yogaübungen auf die Konzentrationsleistung bei Grundschulkindern Möglichkeiten und Grenzen der Integration von Yogaelementen in den Schulunterricht*. Dissertation. Universität Gesamthochschule Essen.

Bannenberg, T. (2005). *Yoga für Kinder*. München: Gräfe und Unzer Verlag.

Balster, K. (2003). *Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen - Teil 3*. Holterdorf: Oelde.

BDY - Berufsverband der Yogalehrenden in Deutschland (Hrsg.), (2007). *Der Weg des Yoga*. Fulda: Fuldaer Verlagsanstalt.

Bechert, H. (1979). *Einführung in die Indologie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Bös, K. (2001). *Handbuch Motorische Tests*. Göttingen: Hogrefe.

Breitenbach, E. (2003). *Förderdiagnostik. Grundlagen und Konsequenzen für die Praxis*. Würzburg: Bentheim.

Bretz, S. (2001). *Die Yogaweisheit des Patanjali für Menschen von heute*. Petersberg: Verlag Via Nova.

Bühl, A. (2006). *SPSS 14. Einführung in die moderne Datenanalyse*. München: Kösel Verlag.

Bühner, M. (2006). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*. München: Pearson Verlag.

-
- Carr, R. (1982). *Bewegungsspiele und Yoga mit Kindern*. München: Kösel-Verlag.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Flow im Sport*. München: BLV Verlagsgesellschaft.
- Dordel, S. (1999). Motorische Förderung im Vorschul- und Einschulungsalter. In *Haltung und Bewegung 19*, 4.
- Dordel, S. (2003). *Bewegungsförderung in der Schule. Handbuch des Sportförderunterrichts*. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.
- Ebert, D. (1986). *Physiologische Aspekte des Yoga und der Meditation*. Stuttgart: Fischer.
- Eggert, D. (1974). *LOS KF 18. Lincoln-Oseretzky-Skala. Manual*. Weinheim: Beltz Test Gesellschaft.
- Eggert, D. (2000). *DMB. Diagnostisches Inventar motorischer Basiskompetenzen*. Dortmund: Borgmann Publishing.
- Eggert, D. (2005). *Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Textband*. Dortmund: Borgmann Publishing.
- Eggert, D. (2007). *Von den Stärken Ausgehen...Individuelle Entwicklungspläne in der Lernförderdiagnostik*. Dortmund: Borgmann Publishing.
- Eggert, D., Kiphard, E. (1980). *Die Bedeutung der Motorik für die Entwicklung der normaler und behinderter Kinder*. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Fischer, B., Dickreiter, B., Mosmann, H. (1998). Bewegung und geistige Leistungsfähigkeit! Was ist gesichert? In Illi, U. (Hrsg.) *Bewegte Schule. Gesunde Schule*. 131-136.
- Franzkowiak, P. (2003). Gesundheit. In Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung*. Schwabenheim: Verlag Peter Sabo.

Fuchs, C. (1990). *Yoga in Deutschland - Rezeption, Organisation, Typologie*. Stuttgart: Kohlhammer.

Gaschler, P. (1999). Motorik von Kinder und Jugendlichen heute – Eine Generation von „Weicheiern, Schlaffis und Desinteressierten“?. In *Haltung und Bewegung* 19, 3, 5-16.

Ginsburg, H. (1998). *Piagets Theorie der geistigen Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Goldstein, N. (2002). *Körperzentrierte Übungen aus klassischen Hatha-Yogas als Therapiekonzept beim Kindern mit expansiven Störungen*. Dissertation. Pädagogische Hochschule Heidelberg.

Hesse, M. (1983). Yoga im Pflichtsportunterricht. *Praxis der Psychomotorik*, 5, 178-181.

Hirtz, P., Hotz, A., Ludwig, G. (2000). *Bewegungskompetenzen. Gleichgewicht*. Schorndorf: Karl Hofmann Verlag.

Höhne, M. (1997). Von der Psychomotorik zur Motopädagogik. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Schule anders Wahrnehmen. Schule anders bewegen*, (73-81). Bönen: DruckVerlag Kettler.

Horn, A. (2005). *Kinder in Bewegung. BewegGründe für Kinder. Fachkongress in Schwäbisch Gmünd 2005*. Schwäbisch Gmünd: Rektorat der Pädagogischen Hochschule.

Kiphard, E. (1980). Yoga mit verhaltensgestörten Kindern: *Motorik* 3, 1, 6-15.

Kiphard, E. (1998). *Motopädagogik. Psychomotorische Entwicklungsförderung - Band 1*. Dortmund: Verlag modernes Lernen.

Kirchem, A. (1992). *Diagnostik motorischer Fähigkeiten und Auswirkungen einer Förderung der Bewegungskoordination im außerunterrichtlichen Schulsport*. Erlensee: SFT-Verlag.

Kohler, M. (1974). *Yoga hilft dem Schulkind*. Zürich: Albert Müller Verlag.

Ledl, V., Bettinger, T. (2000). Erstellung von Fördergutachten mit individuellen Fördervorschlägen. In W. Mutzeck (Hrsg.) *Förderplanung. Grundlagen-Methoden-Alternativen*, (122-130). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Ludwig, G., Ludwig, B. (Hrsg.), (2002). *Koordinative Fähigkeiten - koordinative Kompetenz*. Kassel: Universität Kassel, Fachrichtung Psychologie.

Moegling, K. (1986). Yoga im Sportförderunterricht. *Motorik 9, 3, 103-109*.

Mück, U. (1979). Yoga als unterrichtstherapeutischer Versuch an einer Schule für Geistigbehinderte. *Motorik 2, 3, 105-111*.

Mutzeck, W. (2000). *Förderplanung. Grundlagen-Methoden-Alternativen*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Pilgaj, S. (2002). *Yoga mit Kindern*. Berlin: Urania Verlag.

Proßowsky, P. (1996). *Kinder entspannen mit Yoga. Kleine Übungen für Grundschule und Kindergarten*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Quante, S. (1999). Im Urwald ist was los – Beispiel psychomotorischer Gruppenarbeit. In *Haltung und Bewegung 19, 2, 21-28*.

Rücker-Vogler, U. (1991). *Yoga und Autogenes Training mit Kindern*. München: Don Bosco Verlag.

Schilling, F. (1973). *Motodiagnostik im Kindesalter. Empirische Untersuchungen an hirngeschädigten und normalen Kindern*. Berlin-Charlottenburg: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung.

Stewart, M., Phillips, K., (1994). *Kinder spielen Yoga*. München: Kösel-Verlag.

Stück, M. (2000) *Handbuch zum Entspannungstraining mit Yogaelementen in der Schule*. Donauwörth: Auer Verlag.

Stück, M. (2003). Integrative Belastungsbewältigung in der Schule. Das IBiS-Konzept. Prävention. *Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 26 (4), 115-118.

Sturmberg, S. (2004) *Konzeptionelle Auslegungen zur Erprobung und Auswertung des „Körperorientierten Programm“*. Zweite Unveröffentlichte Staatsarbeit, Sonderpädagogische Abteilung Paderborn.

Swami Vishnu-Devananda, (1997). *Das große illustrierte Yoga Buch*. Braunschweig: Aurum Verlag.

Swatmarama, Swami Vishnu-Devananda, (1987). *Hatha Yoga Pradipika*. München: Shivananda Yoga Vedanta Zentrum.

Teipel, D. (1988). *Diagnostik koordinativer Fähigkeiten. Eine Studie zur Struktur und querschnittlich betrachteten Entwicklung fein- und grobmotorischer Leistungen*. München: Profil Verlag.

Ziegner, T. (1993). Ein praktikables Konzept psychomotorischer Entwicklungsförderung im Rahmen der täglichen Bewegungszeit in der Grundschule. Frankfurt (Main): Fischer Verlag.

Zimbardo, P. (1992). *Psychologie*. Augsburg: Weltbild Verlag.

Zimmer, R. (2003). *Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern*. Freiburg: Herder Verlag.

Zimmer, R. (2004). *Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und Pädagogische Praxis*. Freiburg: Herder Verlag.

Zimmer, R. (2005). *Handbuch der Sinneswahrnehmung*. Freiburg: Herder Verlag.

Internetquellen

Landesverband der Volkshochschulen von NRW e.V. (2006). *Handlungsleitfaden der gesetzlichen Krankenkassen § 20*.

<http://dvv.vhs-bildungsnetz.de/servlet/is/Entry.29092.Display>, 27.07.2007

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2006).

Individuelle Förderung.

<http://www.bildungsportal.nrw.de/Chancen/Guetesiegel/Konzept/index.html>, 26.06.2007.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2006).

Schulgesetz NRW. <http://www.schulministerium.nrw.de/Schulgesetz/index.htm>, 14.05.2007.

NRW-Lehrerverband (2006). *NRWL-Stellungnahme zur "Individuellen Förderung"*.

<http://www.nrw1.de/index2.htm>, 14.07.2007.

8. Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen

Tab. 1: Vergleich des Ablaufs der Yoga-Stunden	14
Tab. 2: Begrüßungszyklus	22
Tab. 3: Unterrichtsablauf einer KOP-Übungseinheit	23
Tab. 4: Förderdiagnostische Untersuchungsstrategie nach Eggert im Vergleich zum diagnostischen Vorgehen dieser Studie	48
Tab. 5: Lösungshäufigkeiten der einzelnen Übungen im Vergleich zu LOS-Normen	63
Tab. 6: Item-Skala-Statistiken	66
Abb. 1: Massage beim KOP-Training	15
Abb. 2: Förderung des Sozialverhaltens durch Spiele	17
Abb. 3: Modell der Psychomotorischen Handlung als Ganzes (Eggert, 2000, 29)	31
Abb. 4: Hypothetisches Entwicklungsmodell psychomotorischer Basisfaktoren (Eggert, 2000, 37)	33
Abb. 5: Ein Zauberspiel im KOP	43
Abb. 6: Erhebungsdesign	53
Abb. 7: „Baum“-Übung	55
Abb. 8: „Tiger“-Übung	57
Abb. 9: Lösungshäufigkeitsverteilung des 1. und 2. Durchgangs	62

9. Anhang

9.1 Protokollbogen LOS KF 18	82
9.2 Beschreibungen der gewählten Übungen (LOS KF 18)	84
9.3 Übersicht der Unterrichtsstunden	88
9.4 Lehrerfragebogen	91

9.2 Beschreibungen der gewählten Übungen LOS KF 18

1 Aufgabe: Nase berühren

(LOS Aufgabe Nr. 1)

Anweisung:

Vp soll beide Arme horizontal mit ausgestreckten Zeigefingern ausbreiten. Dann soll sie die Augen schließen und abwechselnd mit dem ausgestreckten Zeigefinger jeder Hand dreimal die Nase berühren. Der Kopf soll dabei nicht bewegt werden.

Instruktion:

„Strecke deine Arme waagrecht so aus und jetzt auch deine beiden Zeigefinger (VI demonstriert beides). Du sollst die Augen schließen und mit dem ausgestreckten Zeigefinger jeder Hand deine Nase berühren. Mach es abwechselnd mit dem einen und dann mit dem anderen Arm (VI demonstriert). Halt deinen Kopf dabei ruhig. Du sollst solange weitermachen, bis ich „halt“ sage. Fang bitte an!“

Nur 1 Durchgang erlaubt; jeder Durchgang besteht aus drei Berührungsversuchen mit dem Zeigefinger der rechten und linken Hand.

Bewertung:

1 Punkt= jeder Zeigefinger muss mindestens zweimal die Nase berührt haben.
0 Punkte= mit einem der beiden Zeigefinger wurden weniger als zwei Treffer erzielt;
der Kopf wurde zu schnell bewegt;
die Augen wurden zwischendurch geöffnet.

2 Aufgabe: Auf einem Bein stehen mit geöffneten Augen

(LOS-Aufgabe Nr. 5)

Anweisung:

Vp soll 10 Sekunden ruhig auf einem Bein stehen. Die Sohle des anderen Fußes soll dabei gegen die Innenseite des Standbeinknies gestellt werden. Die Arme sollen ruhig und locker herunterhängen. Spontankorrekturen bis zur fehlerlosen Einnahme der Haltung sind erlaubt. Danach muss die Haltung 10 Sekunden lang ohne weitere Hilfe durchgehalten werden.

Instruktion:

„Versuche bitte, auf einem Bein zu stehen. Nimm das Bein, auf dem du am besten stehen kannst. Stell die Sohle des anderen Fußes so gegen das Knie (VI demonstriert). Lass die Arme dabei locker herunterhängen. Bleib so lange stehen, bis ich „halt“ sage.“

Nur 1 Durchgang mit bevorzugtem Bein erlaubt;

Zeitnahme: 10 Sekunden (erst nach Spontankorrekturen und nach Einnahme der richtigen Haltung).

Bewertung:

1 Punkt = die richtige Haltung wurde 10 Sekunden lang durchgehalten.
0 Punkte = Vp verliert innerhalb der 10 Sekunden das Gleichgewicht; das gebeugte Bein berührt den Boden.

4 Aufgabe: Kreise in die Luft schreiben
(LOS-Aufgabe Nr. 6)

Anweisung:

Vp sitzt. Beide Arme sind seitlich waagrecht ausgebreitet, die Hände zur Faust geschlossen, nur die Zeigefinger ausgestreckt. Vp soll mit den Zeigefingern 10 Sekunden lang Kreise beschreiben. Hände und Unterarme dürfen nicht mitbewegt werden.

Instruktion:

„Setze dich bitte hin. Mach mit beiden Händen eine Faust und strecke deine Arme so nach beiden Seiten aus (VI demonstriert).

Nun strecke auch die beiden Zeigefinger aus und mach mit ihnen schöne Kreise in die Luft (VI demonstriert). Deine Hände und Unterarme sollst du dabei ganz ruhig halten.

Mach bitte solange weiter, bis ich „halt“ sage.

Nur 1 Durchgang erlaubt;

Zeitnahme: 10 Sekunden

Bewertung:

1 Punkt = Die Zeigefinger beschreiben 10 Sekunden lang fehlerlose Kreise.

0 Punkte = weniger als 10 Sekunden lang gekreist; k
keine richtigen Kreisbewegungen;
Hand

5 Aufgabe: Hochspringen mit dreimaligem Händeklatschen
(LOS-Aufgabe Nr. 18)

Anweisung:

Vp soll hoch in die Luft springen, in der Luft dreimal in die Hände klatschen und auf den Zehenspitzen landen, ohne dass die Fersen den Boden berühren.

Der Sprung soll aus dem Stillstand erfolgen, die Füße sollen dabei zusammenbleiben.

Instruktion:

„Du sollst jetzt hoch in die Luft springen. In der Luft sollst du dreimal ganz schnell in die Hände klatschen. Wenn du wieder herunterkommst, sollst du auf deinen Zehenspitzen landen. Du darfst bei der Landung also nicht mit den Fersen den Boden berühren. Ich mache es dir dreimal vor (VI demonstriert). Bitte versuch es jetzt selbst!“

3 Durchgänge erlaubt, wenn erforderlich.

Bewertung:

1 Punkt = wenigstens ein Versuch von dreien wurde richtig durchgeführt.

0 Punkte = bei allen drei Versuchen wurde einer der folgenden Fehler gemacht:
Vp klatscht weniger als dreimal in der Luft in die Hände;
bei der Landung berührten die Fersen den Boden.

6 Aufgabe: Hochspringen und Fersen berühren
(LOS-Aufgabe Nr. 9)

Anweisung:

Vp soll mit beiden Beinen zugleich hochspringen und in der Luft mit beiden Händen die Fersen berühren. Die Knie sind dabei gebeugt und die Füße sollen annähernd zusammenbleiben.

Instruktion:

„Du sollst mit beiden Beinen zugleich hochspringen und mit beiden Händen gleichzeitig deine Fersen berühren (VI demonstriert). Versuch es bitte selbst!“

1 Durchgang erlaubt

Bewertung:

1 Punkt = beide Fersen werden in der Luft berührt
0 Punkte = keine oder nur eine Ferse wurde in der Luft berührt

7 Aufgabe: Rückwärts gehen
(LOS-Aufgabe Nr. 3)

Anweisung:

1. VP soll 1,80 m geradlinig rückwärts gehen
2. Sie soll dabei die Füße genau hintereinander setzen, so dass Ferse und Spitze sich berühren.
3. Die Arme sollen ruhig herunterhängen und nicht zum Balancieren benutzt werden. VP darf seitlich nicht mehr als 30 cm nach links oder rechts abweichen.
4. Der VI markiert sich auf dem Fußboden lediglich Anfangs- und Zielpunkte der Strecke und die Endpunkte der Abweichung von je 30 cm.
5. Eindeutige Richtungshilfen durch Bodenstruktur (Platten, Ritzen u.a.) sind zu vermeiden.

Instruktion:

„Versuche bitte, so rückwärts zu gehen (VI demonstriert). Die Arme sollst du nicht zum Balancieren benutzen. Fußspitze und Ferse müssen jedes Mal aneinander stoßen (VI demonstriert). Ich sage dir, wenn du weit genug gegangen bist. Bitte fang an.“

Nur 1 Durchgang erlaubt; Kennzeichnung einer Strecke von 1,80 m auf dem Fußboden.

Bewertung:

1 Punkt= VP ist ohne Fehler 1,80 m weit gegangen.
0 Punkte= kein Anstoßen von Fußspitzen und Fersen; die Füße wurden etwas oder deutlich nebeneinander gesetzt, die Arme wurden zum Balancieren benutzt; größere seitliche Abweichung als 30 cm vom Zielpunkt.

8 Aufgabe: Balancieren auf Zehenspitzen mit geschlossenen Augen
(LOS-Test Nr. 13)

Anweisung:

Vp soll mindestens 15 Sekunden lang mit geschlossenen Augen auf ihren Zehenspitzen stehen (nicht auf halbem Fuß). Die Arme sollen dabei locker und ruhig seitlich herunterhängen. Sie sollen nicht zum Balancieren benutzt werden. Spontankorrekturen sind erlaubt. Körperbewegungen zum Einhalten des Gleichgewichts, wie Kniebeugen und geringere Bewegungen der Fußknöchel, sind erlaubt, solange die Fersen (Hacken) nicht den Boden berühren und die Füße nicht auf dem Boden verschoben werden. Erst mit Zeitnehmen beginnen, wenn Vp Spontankorrekturen durchgeführt hat.

Instruktion:

„Versuche bitte, so wie ich auf den Zehenspitzen zu stehen. Deine Fersen dürfen also nicht den Fußboden berühren. Lass deine Arme ruhig herunterhängen (VI demonstriert). Jetzt mach deine Augen zu und bleibe so lange stehen, bis ich „halt“ sage. Fang bitte an!“

1 Durchgang erlaubt

Zeitnahme: 15 Sekunden

Bewertung:

1 Punkt = Aufgabe wurde 15 Sekunden lang fehlerfrei durchgeführt
0 Punkte = weniger als 15 Sekunden; die Fersen/Hacken berührten den Boden; Füße wurden auf dem Boden verschoben; Arme wurden zum Balancieren benutzt; Augen wurden nicht ständig geschlossen gehalten.

9 Aufgabe: Stehen auf einem Bein mit geschlossenen Augen
(LOS-Aufgabe Nr. 17)

Anweisung:

Vp soll 10 Sekunden lang mit geschlossenen Augen auf ihrem bevorzugten Standbein stehen. Die Sohle des anderen Fußes wird gegen die Innenseite des Standbeinknies gestellt. Mit dem hochgenommenen Bein darf der Boden nicht berührt werden (vgl. LOS-Aufgabe Nr. 5). Die Arme sollen ruhig und locker herunterhängen. Spontankorrekturen sind erlaubt.

Instruktion:

„Du sollst jetzt mit geschlossenen Augen eine Zeitlang ruhig auf einem Bein stehen (VI demonstriert). Stell die Fußsohle des anderen Beines so gegen dein Knie (VI demonstriert). Und dann mach die Augen zu. Arme locker hängen lassen. In dieser Haltung sollst du so lange ganz ruhig stehen, bis ich „halt“ sage. Bitte fange an!“

1 Durchgang mit bevorzugtem Bein erlaubt;

Zeitnahme: 10 Sekunden

Bewertung:

1 Punkt = die Übung wurde 10 Sekunden lang richtig durchgeführt.
0 Punkte = weniger als 10 Sekunden oder eine der folgenden Fehlerquellen: Berühren des Bodens mit dem zweiten Bein; Arme wurden zum Balancieren benutzt; Die Augen waren nicht andauernd geschlossen.

9.3 Übersicht der Unterrichtsstunden

Thema der Stunde	Test Aufgabe
<p>1. „Auf der Insel“</p> <p>Einführung des Begrüßungszyklus und dem Basisprogramm</p> <p>Betreten des Raumes ruhig und geordnet, mehrfachgeübt.</p>	<p><i>Nase berühren (LOS 1)</i></p> <p>„Strecke deine Arme waagrecht so aus uns jetzt auch deine beide Zeigefinger. Du solltest die Augen schliessen und mit dem ausgestreckten Zeigefinger jeder Hand deine Nase berühren. Mach es abwechseln mit dem einen und dann mit dem anderen Arm. Halt deinen Kopf dabei ruhig. Du sollst so lange weiter machen, bis ich „halt“ sage. Fang bitte an!“</p>
<p>2. „Besuch in der Hundeschule“</p> <p>Vorbeuge. Schwerpunktsetzung: Hund mit Variationen. Akzentsetzung: Schmetterling.</p>	<p><i>Auf einem Bein stehen mit geöffneten Augen (LOS 5)</i></p> <p>„Versuche bitte, auf einem Bein zu stehen. Nimm das Bein, auf dem du am besten stehen kannst. Stelle die Sohle des anderen Fußes so gegen das Knie. Lass die Arme dabei locker herunterhängen. Bleib so lange stehen, bis ich „halt“ sage. Nur 1 Durchgang mit bevorzugtem Bein erlaubt;</p> <p>Zeitnahme: 10 Sekunden (erst nach Spontankorrekturen und nach Einnahme der richtigen Haltung).</p>
<p>3. „Der Tiger hat Geburtstag“</p> <p>Partnerübungen. Ausführlich: Katzenhaltungen, Tiger: „Der Ti-Ta Tiger, streckt sich immer wieder“.</p>	<p><i>Tiger (Diagnostische Übung)</i></p> <p>„Gehe auf die Hände und auf die Knie. Strecke das linke Bein ganz lang nach hinten, strecke den rechten Arm lang nach vorne Vierfüßlerstand hebe ein Bein ausgestreckt nach hinten und hebe den anderen Arm nach vorne. Versuche diese Position so lange zu halten, bis ich bis 10 gezählt habe.“</p> <p>Zeitnahme: Eine Seite 10 Sekunden halten (Lieblingsseite).</p>
<p>4. „Ausflug der Biene“</p> <p>Rückbeugung aus der Bauchlage. Schwerpunkt: Kobra, Heuschrecke, Bogen. Neu: Berghaltung, Bienensummen, Krokodil</p>	<p><i>Kreise in die Luft schreiben. (LOS 6)</i></p> <p>„Setze dich bitte hin. Mach mit beiden Händen eine Faust und strecke deine Arme so nach beiden Seiten aus. Nun strecke auch die beiden Zeigefinger aus und mach mit ihnen schöne Kreise in die Luft. Die Hände und Unterarme sollst du dabei ganz ruhig halten. Mach bitte so lange, bis ich „halt“ sage.</p> <p>Nur 1 Durchgang erlaubt; Zeitnahme: 10 Sekunden</p>

Thema der Stunde	Test Aufgabe
<p>5. „Wir entdecken Brücken“</p> <p>Rückbeugen aus Rückenlage. Neu: Schulterbrücke und Variationen</p>	<p><i>Hochspringen und Fersen berühren (LOS 18)</i></p> <p>„Du sollst jetzt hoch in die Luft springen. In der Luft sollst du dreimal ganz schnell in die Hände klatschen. Wenn du wieder herunterkommst, sollst du auf deinen Zehenspitzen landen. Du darfst bei der Landung also nicht mit den Fersen den Boden berühren. Ich mache es dir dreimal vor (VI demonstriert). Bitte versuch es jetzt selbst!“</p> <p>3 Durchgänge erlaubt, wenn erforderlich.</p>
<p>6. „Wir finden den Weg zur Blumenwiese“</p> <p>Übungen zum Kraftaufbau. Schwerpunktsetzung: Boot, Zyklus: Hund nach unten - Hund nach oben. Neu: Schiefe Ebene, Rolle</p>	<p>Hochspringen und Fersen berühren (LOS 9)</p> <p>„Du sollst mit beiden Beinen zugleich hochspringen und mit beiden Händen gleichzeitig deine Fersen berühren (VI demonstriert). Versuch es bitte selbst!“</p> <p>1 Durchgang erlaubt</p>
<p>7. „Wir verwöhnen uns gegenseitig“</p> <p>Ausführlich: Einfache Drehhaltung aus dem Stab Neu: Halber Drehsitz</p>	<p><i>Rückwärt gehen (LOS 3)</i></p> <p>„Versuchen bitte, so rückwärt gehen (demonstriert). Die Arme sollst du nicht zum Balancieren benutzen. Fußspitze und Ferse müssen jedes Mal aneinander stoßen (demonstriert). Ich sage dir, wenn du weit genug gegangen bist. Bitte fang an!“</p> <p>Nur 1 Durchgang erlaubt; Kennzeichnung einer Strecke von 1,80 m auf dem Fußboden.</p>
<p>8. „Wir finden unser Gleichgewicht“</p> <p>Gleichgewichtsübungen. Neu: Adler, Sternblümchen. Ausführlich: Baum.</p> <p>Ausführlich erklären: Berghaltung</p>	<p>Balancieren auf Zehenspitzen mit geschlossenen Augen (LOS 13)</p> <p>„Versuche bitte, so wie ich auf den Zehenspitzen zu stehen (VI demonstriert). Deine Fersen dürfen also nicht den Fußboden berühren. Lass deine Arme ruhig herunterhängen (VI demonstriert). Jetzt mach deine Augen zu und bleibe so lange stehen, bis ich „halt“ sage. Fang bitte an!“</p> <p>1 Durchgang erlaubt. Zeitnahme: 15 Sekunden</p>

Thema der Stunde	Test Aufgabe
<p>9. „Wir treffen einen Löwen“</p> <p>Sitzhaltungen. Neu: Löwe Baum als Partnerübung.</p>	<p>Stehen auf einem Bein mit geschlossenen Augen (LOS 17)</p> <p>„Du sollst jetzt mit geschlossenen Augen eine Zeitlang ruhig auf einem Bein stehen (VI demonstriert). Stell die Fußsohle des anderen Beines so gegen dein Knie (VI demonstriert). Und dann mach die Augen zu. Arme locker hängen lassen. In dieser Haltung sollst du so lange ganz ruhig stehen, bis ich „halt“ sage. Bitte fange an!“</p> <p>1 Durchgang mit bevorzugtem Bein erlaubt; Zeitnahme: 10 Sekunden</p>
<p>10. „Feierlicher Abschied von der Insel“ Kinder demonstrieren die erlernten Übungen.</p>	<p><i>Alle Test Übungen nacheinander</i></p>

9.4 Lehrerfragebogen

Evaluation des Projektes KOP in Ihrer Klasse


Sie haben im Rahmen des Projektes die Möglichkeit gehabt, die mit Schülern Ihrer Klasse durchgeführten Yoga Übungen zu beobachten. Ich möchte Sie bitten, die folgenden Fragen für meine Magisterarbeit zu beantworten.

1 Wurden Ihnen im Rahmen des Projektes die neue Beobachtungsmöglichkeiten der Schüler sich eröffnet? Wenn ja, welche?

2 Haben Sie Übereinstimmungen zwischen motorischen und schulischen Fähigkeiten der Schüler festgestellt? Wenn ja, welche?

3 Welche Übungen waren für Sie bei der Beobachtung der Koordination besonders hilfreich? (Bitte umkreisen)

Tiger 

Baum 

Berg (auf den Zehenspitzen Stehen)

Andere _____

4 Haben Sie die Übungen oder Übungseinheiten aus dem Yoga Projekt in den Sportunterricht oder im Klassenzimmer bereits integriert?

5 Kann Ihrer Meinung nach die vorgestellte Methode die Lehrer in Ihren förderdiagnostischen Aufgaben unterstützen? Wenn ja würden sie sich eher das Weiterführen des Projektes oder eine KOP Fortbildung wünschen?

Um eventuell auftretende Rückfragen zu klären, möchte ich Sie bitten Ihre Kontaktdaten mir mitzuteilen. Ich versichere Ihnen, dass die Daten nur im Rahmen der Magisterarbeit verwendet werden.

VIELEN DANK!