



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**Zusammenhang von Bewegung und
Konzentration/Aufmerksamkeit – untersucht
anhand ausgewählter Geräte im Modell „Bewegtes
Lernen“ – Einschätzungen von Lehrer/innen und
bildungswissenschaftliche Differenzierung**

Verfasserin

Alexandra Stefan

**Angestrebter akademischer Grad
Magistra der Philosophie (Mag.phil.)**

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Betreuerin: Univ.-Doz. Mag. Dr. Gabriele Khan

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	V
Abbildungsverzeichnis	VI
Tabellenverzeichnis	VII
Vorwort	VIII
1. Einleitung	1
1.1 Problembereich	1
1.2 Ziele der Arbeit	1
1.3 Forschungsfrage.....	2
1.4 Methodisches Vorgehen.....	3
2. Bewegtes Lernen	4
2.1 Eine allgemeine Darstellung.....	4
2.2 Begriffsdefinitionen: Bewegung und Bewegungskultur.....	4
2.2.1 Begriffsdefinition Bewegungskultur	6
2.2.2 Begriffsdefinition Bewegungsförderung	6
2.2.3 Begriffsdefinition Bewegungslernen.....	6
2.2.4 Begriffsdefinition Bewegungserziehung	7
3. Nationale und internationale Modelle	8
3.1 Bewegte Schule – das schweizerische Modell	8
3.2 Bewegte Schule – das österreichische Beispiel	11
3.3 Die bewegte Grundschule – das Dresdner Modell	14
3.4 Zusammenfassung.....	16
4. Bewegtes Lernen – Das Wiener Modell	18
4.1 Der Gerätepool.....	18
5. Argumente für die bewegte Schule	22
5.1 Ergonomisches Argument	24
5.1.1 Physiologisches Argument.....	24
5.1.2 Gesundheitspädagogisches Argument	25
5.1.3 Sicherheitserzieherisches Argument.....	26

5.1.4	Entwicklungspsychologisches Argument	27
5.1.5	Lernpsychologisches Argument	28
5.1.6	Lebensweltliches Argument	29
5.1.7	Anthropologisches Argument	30
5.1.8	Schulökologisches Argument.....	30
5.1.9	Bildungstheoretisches Argument	31
6.	Bewegung und Lernen – Bildungswissenschaftliche Differenzierungen	32
6.1	Anthropologische Grundlagen	32
6.2	Lerntheorien	34
6.2.1	Behavioristische Lerntheorie.....	34
6.2.2	Kognitivistische Lerntheorie	35
6.2.3	Subjektwissenschaftliche Lerntheorie	36
6.2.4	Phänomenologische Lerntheorie	37
6.3	Zusammenfassung	38
7.	Konzentration und Aufmerksamkeit.....	40
7.1	Merkmale von Konzentration und Aufmerksamkeit	40
7.2	Konzepte zur Unterscheidung von Konzentration und Aufmerksamkeit	42
7.3	Unterscheidungsmerkmale von Konzentration und Aufmerksamkeit... 48	
7.3.1	Bedeutung der Konzentrationsförderung im schulischen Bereich	49
7.4	Möglichkeiten der Konzentrations- und Aufmerksamkeitsförderung....	51
7.4.1	Aufmerksamkeitsförderung über Transferwirkungen	52
7.4.2	Aufmerksamkeitsförderung über die Ausbildung kognitiver Selbstkontrolle	52
7.4.3	Qualifizierung der Kontrolle eigener Aufmerksamkeit	53
8.	Analyse von Interviews	55
8.1	Überlegungen zur vorliegenden Untersuchung	55
8.2	Qualitative Sozialforschung	55
8.3	Erhebungsmethode	57

8.4	Durchführung der Befragung	58
8.4.1	Narrativ fundierte Interviews	58
8.4.1.1	Das biographische Interview	59
8.4.1.2	Das Leitfaden-Interview.....	59
8.4.1.3	Das problemzentrierte Interview.....	60
8.4.2	Der Interview-Leitfaden.....	61
8.4.3	Interviewpartner/innen und Interviewsituation.....	63
8.5	Darstellung der Ergebnisse	63
8.6	Die Vorgangsweise und Darstellung der Analyse.....	65
8.6.1	Datenreduktion Gerät „Buchstabenteppich“.....	66
8.6.2	Datenreduktion Gerät „Easytip bzw. Fingertip“	68
8.6.3	Datenreduktion Gerät „Gleichgewichtskreisel“	69
8.6.4	Datenreduktion Gerät „Igelball“	72
8.6.5	Datenreduktion Gerät „Jonglierteller“	74
8.6.6	Datenreduktion Gerät „Jongliertuch“	77
8.6.7	Datenreduktion Gerät „Pedalo“	79
8.6.8	Datenreduktion Gerät „Rollbrett“	81
8.6.9	Datenreduktion Gerät „Twisterspiel“	82
8.6.10	Datenreduktion Gerät „Stephocker“	84
8.6.11	Datenreduktion Gerät „Hüpfteppich“	85
8.6.12	Datenreduktion Gerät „Puzzlematte“.....	87
8.6.13	Datenreduktion Gerät „Sportball am Gummiseil“	87
8.6.14	Datenreduktion Gerät „Zeitlupenball“	89
8.6.15	Datenreduktion Gerät „Murmelbär“	90
8.6.16	Datenreduktion Gerät „Therapiekreisel“	92
8.6.17	Datenreduktion Gerät „Wobbler“	94
8.6.18	Datenreduktion Gerät „Sitzkeil“	95
8.6.19	Datenreduktion Gerät „Hüpfball“	96
8.7	Zusammenfassende Darstellung der Interviews.....	96
8.8	Hypothesen	99
8.9	Expertinneninterview	102
8.9.1	Leitfaden	102

8.10 Zusammenfassende Darstellung des Expertinneninterviews	104
9. Resümee	108
Literaturverzeichnis	112
Ehrenwörtliche Erklärung	119
Anhangverzeichnis.....	120

Danksagung

Mein größter Dank, von ganzem Herzen, geht an meine Eltern, die mir, egal wann, immer beiseite standen und mir Mut gaben und meinem Freund Robert, der mich motivierte und mir half diese Arbeit zu beenden. Auch meiner Familie und Freunden gilt mein spezieller Dank da sie immer an mich glaubten.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Im Spannungsfeld von Verhaltens- und Verhältnisprävention (in: ILLI, U./PÜHSE, U. 1997, S. 46)	9
Abbildung 2: Bereiche und Teilbereiche bewegter Grundschule (zit. nach MÜLLER/PETZOLD, 2002, S. 27)	14
Abbildung 3: „Modell zur Unterscheidung verschiedener Arten der Aufmerksamkeit und Konzentration“ (BERG, 1991, S. 44).....	43
Abbildung 4: "Zusammenhang zwischen Modalität der Reizinformation, Komplexität der erforderlichen Verarbeitung und dynamischem Aspekt von Aufmerksamkeit und Konzentration beim Aspekt Input“ (IMHOF, 1995, S. 55)	45
Abbildung 5: "Zusammenhang zwischen Modalität und Reizinformation, Komplexität der erforderlichen Verarbeitung und dynamischem Aspekt von Aufmerksamkeit und Konzentration beim Aspekt Output“ (IMHOF, 1995, S. 57)	46
Abbildung 6: "Konzentriertes Arbeiten nach dem Akku-Modell der Konzentration“ (in: BARCHMANN 1991, S. 50)	47
Abbildung 7: Transferwirkungen des Trainings der räumlichen Vorstellungsfähigkeit auf Konzentrationsleistungen (KNOPF, 1991, S. 181)	52

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Effektkategorien - Gerät: Buchstabenteppich.....	66
Tabelle 2:	Effektkategorien - Gerät: Easytip/Fingertip.....	68
Tabelle 3:	Effektkategorien - Gerät: Gleichgewichtskreisel.....	69
Tabelle 4:	Effektkategorien - Gerät: Igelball.....	72
Tabelle 5:	Effektkategorien - Gerät: Jonglierteller.....	74
Tabelle 6:	Effektkategorien - Gerät: Jongliertuch.....	77
Tabelle 7:	Effektkategorien - Gerät: Pedalo.....	79
Tabelle 8:	Effektkategorien - Gerät: Rollbrett.....	81
Tabelle 9:	Effektkategorien - Gerät: Twisterspiel.....	82
Tabelle 10:	Effektkategorien - Gerät: Stephocker.....	84
Tabelle 11:	Effektkategorien - Gerät: Hüpfteppich.....	85
Tabelle 12:	Effektkategorien - Gerät: Puzzlematte.....	87
Tabelle 13:	Effektkategorien - Gerät: Sportball am Gummiseil.....	87
Tabelle 14:	Effektkategorien - Gerät: Zeitlupenball.....	89
Tabelle 15:	Effektkategorien - Gerät: Murmelbär.....	90
Tabelle 16:	Effektkategorien - Gerät: Therapiekreisel.....	92
Tabelle 17:	Effektkategorien - Gerät: Wobler.....	94
Tabelle 18:	Effektkategorien - Gerät: Sitzkeil.....	95
Tabelle 19:	Effektkategorien - Gerät: Hüpfball.....	96
Tabelle 20:	Zusammenfassende Darstellung: "Von den meisten Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte".....	97
Tabelle 21:	Zusammenfassende Darstellung: "Von einigen Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte".....	97
Tabelle 22:	Zusammenfassende Darstellung: " Von wenigen bis gar keinen (bzw. missing) LehrerInnen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte".....	98

Vorwort

In der vorliegenden Arbeit beschäftige ich mich mit dem Thema „Bewegtes Lernen“ und wie sich ein Bewegtes Schulleben auf die Konzentrations- und Aufmerksamkeitsleistung bei Kindern im Grundschulalter auswirken kann.

Das im Schuljahr 2000/01 mit 28 Wiener Volksschulen gegründete Modell „Bewegtes Lernen“ greift das Problem der Erfordernis schulischer Bewegungsförderung in Schulklassen auf und basiert auf einem zusätzlichen Angebot von Bewegung im Schulunterricht. Die am „Institut Bewegtes Lernen“ ausgebildeten Lehrer/innen führen ihre Klassen als „Bewegte Klassen“.

Lerninhalte werden so, nach dem Volksschullehrplan, in Bewegung und mit Hilfe von dem Projekt zugehörigen Geräten aus einem Gerätepool, beigebracht. Arbeit und Lernen über alle Sinne sollen hierbei gefördert werden und Lerninhalte durch den gezielten Einsatz von Bewegungssequenzen eine nachweisbar bessere Wirkung auf die Gesundheit und die Konzentrationsfähigkeit bewirken.

In Zusammenarbeit mit Diplompädagogin Marina Thuma, Initiatorin und Organisatorin des Projektes „Bewegtes Lernen“, und mit der Unterstützung meiner Diplombetreuerin Gabriele Khan, wurden die Forschungsfragen und die methodische Vorgehensweise dieser Diplomarbeit erarbeitet. Auf Basis dieser suchten wir die im Forschungsinteresse Marina Thumas liegenden Geräte des Gerätepools¹ des „Wiener Modells Bewegtes Lernen“ aus.

Grund für die Wahl dieses Themas war für mich, als Sportlehrerin und Studentin der Pädagogik, die beiden Ausbildungen zu verbinden.

Aus Interesse an der Verknüpfung des motorischen Bereiches und der Pädagogik und dem Wissen, dass konzentriertes Lernen oft nur mit Stillsitzen verbunden ist, habe ich mich dazu entschlossen, dieser Problematik nachzugehen.

¹ Genauere Erläuterung vgl. Kapitel 4.2

1. Einleitung

1.1 Problembereich

Mit dem Projekt „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“ will man dem Grundgedanken gerecht werden, Schule im Sinne eines höheren Stellenwerts von Bewegung neu zu „erfinden“. Ein zentrales Anliegen ist dabei die Gesundheitsförderung.

Um ein „Bewegtes Lernen“ zunächst an einzelnen Wiener Grundschulen zu erproben, kam von Marina Thuma, Diplompädagogin und Leiterin des „Institut Bewegtes Lernen“, kurz IBL genannt, die Idee dazu. Dieses Konzept zur Förderung der kindlichen motorischen Entwicklung, sowie alle sich daraus ergebenden positiven Konsequenzen sollen einen fixen Platz in der meist bewegungsarmen Umwelt der Kinder haben.

In Anknüpfung an die bereits in der Schweiz gegründete Initiative von Urs ILLI (1983), „deren Anliegen darin lag, den durch langes Sitzen hervorgerufenen Belastungen und Beschwerden das Prinzip Bewegung entgegen zusetzen“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 13), und unter anderem für Wege eines beweglichen, mobilen Sitzens zu sorgen, entstand die Konzeption des „Wiener Modell – Bewegtes Lernen“.

„Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“ geht einen Schritt weiter und bringt Bewegung in und um das Lernen. Bewegung wird hier demnach nicht nur als Ausgleich zur herkömmlichen Sitzschule in den Schulalltag einbezogen, der Anspruch besteht vielmehr darüber hinaus in einer Integration von Bewegungselementen in den Unterricht. Über Gesundheitsförderung hinaus soll im Wiener Modell Bewegung positive Effekte auf die kognitive Entwicklung, Lernfortschritte und Konzentrationsleistungen ermöglichen, so die Annahme.

1.2 Ziele der Arbeit

Inwiefern diese Ansprüche in der konkreten Praxis des Unterrichts in den Modellklassen erreicht werden können, soll in der vorliegenden Arbeit untersucht werden. Darüber hinaus wird das Wiener Modell in den Kontext eines

internationalen Diskurses zum Bewegten Lernen gestellt. Der Begründungsstruktur dieses Diskurses und speziell der Konzeption des Wiener Modells wird anhand bildungswissenschaftlicher Differenzierungen zum Verhältnis von Bewegung und Lernen nachgegangen.

1.3 Forschungsfrage

Aus dieser Ausgangslage und den genannten Zielen, ergibt sich folgende Forschungsfrage, die den Gang der vorliegenden Arbeit leiten soll:

Wie bewerten Lehrpersonen, die im Rahmen des „Wiener Modell – Bewegtes Lernen“ unterrichten, die Wirkung des Einsatzes von Geräten aus dem Gerätepool des Wiener Modells auf Konzentration und Aufmerksamkeit der Lernenden?

Im Rahmen der Bearbeitung des Forschungsvorhabens ergab sich die Notwendigkeit einer weiteren leitenden Fragestellung für die vorliegende Arbeit, die der Verfasserin ermöglicht, über eine „Auftragsstudie“ der Modell-Betreiber/innen hinaus, aus bildungswissenschaftlicher Perspektive die Diskussion und Befragung der theoretischen Grundlagen des Modells vorzunehmen. Damit wird nicht nur nach immanenten Kriterien des Modells nach dem erfolgreichen Einsatz der in der Konzeption vorgesehenen Geräte gefragt, sondern darüber hinaus eine Problematisierung im Kontext lerntheoretischer Überlegungen angestrebt, die dazu beitragen will, eine Reflexion der Grundlagen des Wiener Modells im Sinne einer Weiterentwicklung und Begründung in den Blick zu nehmen.

Die zweite Forschungsfrage lautet:

Wie wird die Konzeption im Kontext bildungswissenschaftlicher Theorien und Begriffe begründet. Welche Fragestellungen ergeben sich aus bildungswissenschaftlicher Perspektive am Beispiel des Wiener Modells über mögliche Theoretisierungen des Zusammenhangs von Lernen und Bewegung?

1.4 Methodisches Vorgehen

Die theoretische Auseinandersetzung befasst sich im ersten Schritt mit Begriffsdefinitionen aus den Diskursen des bewegten Lernens. In Kapitel 3 werden internationale Modelle vorgestellt, bevor Kapitel 4 die Grundzüge des Wiener Modells des Bewegten Lernens erläutert. In Kapitel 5 werden schließlich Argumente für die Bewegte Schule referiert, die den Begründungsdiskurs dieses Konzepts zeigen sollen.

Auf diese Ausführungen zu Idee und Konzeptionen von Bewegtem Lernen wird in Kapitel 6 zum Nachdenken über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen aus bildungswissenschaftlicher Sicht nach anthropologischen und lerntheoretischen Differenzierungen gefragt.

Am Beginn des empirischen Teils der Arbeit steht ein kurzer Einblick in Merkmale und Konzepte von Konzentration und Aufmerksamkeit als Vorarbeit für die Fragestellungen der Untersuchung von Einschätzungen Lehrender des Wiener Modells. Der empirische Teil umfasst in der Folge die Analyse der neun geführten Interviews mit IBL-Lehrer/innen und die anschließende Diskussion.

Um die Konzeption des „Wiener Modell – Bewegtes Lernen“ im Sinne der zweiten Forschungsfrage im Kontext bildungswissenschaftlicher Differenzierungen verorten zu können und aus dieser Verortung Fragestellungen für weitere Bemühungen zu gewinnen, wurde nach Auswertung der empirischen Untersuchung mit der Leiterin der IBL ein Expertinneninterview geführt, mit dem Ziel, die begründungstheoretischen Grundlagen des Wiener Modells mit bildungswissenschaftlichen Anfragen ins Gespräch zu bringen.

Eine Zusammenschau der Antwortversuche auf beide Forschungsfrage, die im Rahmen der vorliegenden Arbeit unternommen werden, bildet den Abschluss und gibt einen Ausblick auf weitergehende Fragestellungen zum Bewegten Lernen und Perspektiven für die Schulpraxis.

2. Bewegtes Lernen

2.1 Eine allgemeine Darstellung

Kinder werden immer mehr in ihrem Bewegungsumfeld eingeschränkt. Die Begrenztheit der Bewegungsräume durch Privatisierung, Bebauung und Asphaltierung von Freiflächen, durch Spielverbote, durch Zunahme des Straßenverkehrs u. a. wirkt als Hemmnis für das Bewegungshandeln von Kindern. Eine Schule, in der Bewegung nur auf den Pausenhöfen und in Sporthallen stattfindet und in der konzentriertes Lernen noch zu häufig mit Stillsitzen verbunden wird, verstärkt die Problematik (vgl. MÜLLER/PETZOLD, 2002, S.10).

Schule ist in den letzten Jahren in Bewegung gekommen, und dies in doppelter Bedeutung. Heutzutage wird dem Bewegungsleben der Kinder viel mehr Bedeutung beigemessen als noch vor zehn Jahren. Demzufolge haben sich bereits eine große Anzahl von Grundschulen auf den Weg von „Sitzschulen“ hin zu bewegten Grundschulen begeben (vgl. MÜLLER/PETZOLD, 2002, S .9).

Ferner können weitere positive Effekte durch mehr Bewegung in der Schule erzielt werden, wie eine Förderung der Gesundheit und Steigerung der Lern- und Leistungsfähigkeit (vgl. BREITHECKER 1998, S. 3). Doch auch Mängel werden durch das Modell „Bewegtes Lernen“ ausgeglichen.

„Bewegtes Lernen ermöglicht daher durch einen kindgerechten und bewegungsintensiven Schulalltag Defizite im motorischen, psychischen und sozialen Bereich auszugleichen.“ (INSTITUT BEWEGTES LERNEN, 2000, o.S.)

2.2 Begriffsdefinitionen: Bewegung und Bewegungskultur

In diesem Abschnitt verweist die Autorin auf einige Definitionen der Bewegung allgemeinen. Diese Definitionen beziehen sich auf naturwissenschaftlichen, geisteswissenschaftlichen und bildungstheoretischen Gedanken. In weiterer Folge wird die Bewegungskultur, die hier auch gleichsam allgemein zu betrachten ist, als Begriff definiert. In der Auseinandersetzung mit den Begriffsdefinitionen dieser Arbeit ist anzumerken, dass es viele pädagogisch relevante Definitionen der Bewegung und Bewegungskultur gibt. Die Autorin entschied sich für diese drei

wissenschaftlichen Definitionen aus dem Grund der pädagogischen Relevanz für diese Arbeit.

Nach GRÖSSING (1993) lassen sich zwei wissenschaftliche Zugänge zur menschlichen Bewegung definieren. (GRÖSSING, 1993, S. 82)

1. analytisch-naturwissenschaftliche Interpretation
2. phänomenologisch-geisteswissenschaftliche Interpretation

Die analytisch-naturwissenschaftliche Interpretation befasst sich mit der „[...] Ortsveränderung eines Körpers oder einzelner Teile im Verhältnis zur Zeit und beschreibt sie als Translation² oder Rotation³“ (GRÖSSING, 1993, S. 82). Analysiert werden hier vor allem die „zusammenhängenden motorischen Bedingungen“ (ebd., S. 82).

In der phänomenologisch-geisteswissenschaftlichen Interpretation wird davon ausgegangen, dass „ganzheitliche Bewegungshandlungen im Sinneszusammenhang des Lebens eines Menschen, stehen“ (GRÖSSING, 1993, S. 82). Der Ausdruck durch die Bewegung, das Erlebte mit der Bewegung und die Dynamik der Bewegung selbst, „[...]erscheinen wichtiger als die physikalische Raum-Zeit-Korrelation“ (ebd., S. 82)

Eine, meines Erachtens, wichtige phänomenologische Definitionsbeschreibung sollte noch genannt werden.

Nach BUYTENDIJK (1958) ist „[...]menschliches Bewegungshandeln Teil des Ganzen der menschlichen Existenz. Jede authentisch menschliche Bewegung ist eine persönliche schöpferische Leistung, und damit ist die Situation, auf die sich die Leistung bezieht, Gabe und Aufgabe“ (BUYTENDIJK, 1958, S. 178).

² Translation: Reine fortschreitende → *Bewegung* eines Körpers ohne Änderung der Orientierung im Raum. (Sportwissenschaftliches Lexikon, 1992, S. 533)

³ Rotation: Drehbewegung eines Körpers um eine feste Achse, die Drehachse. Bei der R. beschreiben alle Punkte des (starrten) Körpers konzentrische Kreise um die Drehachse. (Sportwissenschaftliches Lexikon, 1992, S. 398)

2.2.1 Begriffsdefinition Bewegungskultur

Der Begriff „Bewegungskultur“ scheint zunächst schwierig zu bestimmen zu sein. Laut Fachliteratur liegt die Bedeutung des Begriffes „Bewegungskultur“ unter anderem in der „[...]Ausformung und Ausgestaltung des Bewegungshandelns innerhalb einer epochalen Struktur und ist deshalb ein systematisches Phänomen“ (GRÖSSING, 1993, S. 22).

GRÖSSING (1993) bemüht sich um Klärung und versucht „Bewegungskultur“ folgendermaßen zusammenzufassen: „Die Bewegungskultur ist ein wesentlicher Teil der Körperkultur und Ausdruck der Liebe zum Körper“ (GRÖSSING, 1993, S. 32). Und GRÖSSING schließt gleich an mit einer Verknüpfung des Begriffs mit pädagogischen Fragen: „Die Bewegungskultur des Menschen, als Ganzes und in ihren beschriebenen Spielarten, kommt nur über eine vielseitige, ziel- und planvolle Bewegungserziehung und Bewegungsbildung zustande“ (GRÖSSING, 1993, S. 33).

2.2.2 Begriffsdefinition Bewegungsförderung

„Bewegungsförderung wird als vielfältige und zeitaufwendige Bewegungshandlung durch gezielte und pädagogisch durchdachte Bewegungsanregungen von Seiten der Eltern, der Vereine, Schulen oder des Kindergartens“ (GRÖSSING, 1993, S. 163) definiert. Damit ist mit dem Begriff ein ganzes Set von näher zu definierenden Maßnahmen angesprochen, ein umfassendes Programm, das von unterschiedlichen – öffentlichen wie privaten – gesellschaftlichen Akteuren gestaltet wird.

2.2.3 Begriffsdefinition Bewegungslernen

Das Bewegungslernen ist der „methodisch geplante Weg zur Verbesserung der Bewegungskoordination⁴“ (GRÖSSING, 1993, S. 186). GRÖSSINGS (1993) Erläuterung entnehmend, kann Bewegungslernen als ein „ganzheitlicher Akt, an

⁴ Koordination: Das, durch häufige Wiederholung der Bewegungsausführung erreichte Zusammenspiel von Information und Ausführung, von Zentralnervensystem und Skelettmuskulatur (Sensomotorik). (GRÖSSING, 1993, S. 186).

dem alle menschlichen Fähigkeiten und Kräfte beteiligt sind“ (ebd. S. 185), gesehen werden.

Fundamentale Bewegungsabläufe wie „*kriechen*“, „*gehen*“, „*laufen*“, „*hüpfen*“ und „*springen*“ sind bedeutend für die kindliche Entwicklung. Wer darüber verfügt, kann auch sportspezifische Bewegungsabläufe annehmen und vervollständigen.

HOTZ (1992) äußert sich dazu wie folgt:

„Allgemein glauben wir heute zu wissen, das Menschen entweder durch

- Nachahmung
- Versuch und Irrtum
- Konditionierung
- Einsicht und Überlegungen

oder dank entsprechender Kombinationsformen lernen. Dies trifft ohne Zweifel auch beim ‚Lernen von Bewegung‘ zu: Bewegungslernen ist somit kein ‚anderes‘ und kein ‚besonderes‘ Lernen“ (HOTZ, 1992, S. 98).

2.2.4 Begriffsdefinition Bewegungserziehung

Für GRÖSSING (1993) ist Bewegungserziehung „[...]eine kulturell geformte Bewegungstätigkeit, die der Mensch vornehmlich in der freien Zeit, allein oder in Gemeinschaft, mit viel, wenig oder keinem Einsatz von Geräten und Gegenständen, in Natur- und Kunsträumen und in allen dafür verfügbaren Elementen, zur Freude und Erholung, im Wettstreit gegeneinander und in Kooperation miteinander, in Darstellung und Spiel lernt, übt und ausführt“ (GRÖSSING, 1993, S. 65).

GRÖSSING (1993) sieht dies als einen Bestandteil der Bewegungskultur und meint dazu, dass Bewegungserziehung als Basis der Bewegungskultur gesehen werden kann. Er begründet dies darin, dass diese Bewegungstätigkeiten die Erwerbsmotorik zur Voraussetzung haben und in Lernprozessen erworben werden (vgl. GRÖSSING, 1993, S. 81f).

3. Nationale und internationale Modelle

In diesem Kapitel wird von der Verfasserin dieser Arbeit kurz der derzeitige Stand nationaler sowie internationaler Beispiele bzw. Modelle dargestellt. Fast in jedem Land finden sich Modelle wie „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“. Die Autorin bezieht sich aber ausschließlich auf Modelle bzw. Beispiele im deutschsprachigen Raum. Es werden unter anderem das Schweizer Modell – Bewegte Schule, das „Wiener Modell – Bewegtes Lernen“ und das deutsche Modell – Bewegte Schule, vorgestellt.

Im Vergleich des schweizerischen mit dem österreichischen Modells der „Bewegten Schule“ zeigen sich viele grundlegende Gemeinsamkeiten. Grund der Projekte „Bewegte Schule“, „Bewegte Klasse“ oder „Bewegtes Lernen“ waren Beobachtungen und Erkenntnisse aus der Statistik, die belegten, dass Kinder sich immer weniger bewegen, schlechter ernähren und immer dicker werden (vgl. HENNES, 2005, S. 6). Dadurch ist die Idee entstanden, das Schulleben durch Bewegung belebter zu machen. Kinder erfahren dadurch wieder die Freude am Sport und an der Bewegung (vgl. HENNES, 2005, S.6).

3.1 Bewegte Schule – das schweizerische Modell

Wie schon eingangs erwähnt, ist die Bewegte Schule aus praktischen Beobachtungen und Erkenntnissen, in Tagungen, Lehrerfortbildungen etc. viel diskutiert und entwickelt worden.

Durch die Ängste der Lehrer entstanden anfangs Barrieren gegenüber diesem Modell, da Bewegung im Unterricht und in der Schule eine höhere Verletzungsgefahr bedeutet und zudem auch mehr Unruhe im Schulalltag heißt (vgl. ILLI/PÜHSE, 1997, S. 43). Genau das Gegenteil ist aber der Fall. Durch Einrichtung einer täglichen Sportstunde kann laut Bös (1999), das Unfallrisiko sogar vermindert werden. Grund dafür sind die besser ausgebildeten motorischen Grundeigenschaften, wie Kraft, Koordination, Gleichgewicht, Ausdauer oder Reaktionsfähigkeit, die es den Kindern möglich machen schneller reagieren zu können und so unfallpräventiv zu handeln.

Bewegung wird ein hoher Stellenwert beigemessen, um nicht nur kognitiv, sondern auch handelnd, Lerngegenstände zu erarbeiten. Der Fokus richtet sich darauf, dass das Kind seinen „natürlichen Bewegungsdrang im Rahmen einer ganzheitlichen Erziehung“ (ebd. S. 44) ausleben darf.



Abbildung 1: Im Spannungsfeld von Verhaltens- und Verhältnisprävention (in: ILLI, U./PÜHSE, U. 1997, S. 46)

In dieser Abbildung wird dargestellt, welche Faktoren zusammenspielen sollen, um eine optimale Wirkung und Effizienz in der Methode „bewegtes Lernen“ erzielen zu können.

Die Abbildung weist im Punkt „*Sinnesaktives Lehren und Lernen*“ und „*lernwirksame Unterrichtsräume*“ darauf hin, dass regelmäßige Bewegung und eine daraus resultierend steigende Blutzufuhr die Hirndurchblutung erhöht und somit die Produktivität der Gedächtnisleistung aktiviert. Durch „anregende Unterrichtsräume“ wird der Antrieb zum Lernen gesteigert (ILLI, 1997, S. 17).

Der Punkt „*Bewegtes Sitz- und Arbeitsverhalten*“ und „*Bewegliche Möbel und Arbeitsplätze*“ zeigt auf, dass Entlastungshaltungen und -bewegungen ca. alle zwanzig Minuten, physische Beschwerden deutlich vermindern können. Stühle und Tische, die flexibel einstell- und anpassbar sind, garantieren einen freien Energiefluss und steigern die Konzentrations- und Leistungsfähigkeit (vgl. ILLI, 1997, S. 17)

Regelmäßiger Spannungsausgleich, Wirksame Entlastungshilfen und Entspannungsnischen plus aktive Rhythmisierung von Anspannung und Entspannung im Lernen tragen zu einer harmonisch geistigen, psychischen und körperlichen Entwicklung bei. (vgl. ILLI, 1997, S. 17).

Der Bereich „*Bewegtes Pausenverhalten*“ und „*Bewegungsfreundliche Hausflure und Pausenhöfe*“ soll aufzeigen, dass ständige bewegungsaktive Pausen eine Erweiterung der psycho-sozialen Ressourcen intensiviert und eine gesteigerte Mitverantwortung bei den Schülern schafft (vgl. ebd. S. 17).

„*Wahrnehmungsbezogenes Bewegungshandeln*“ und „*Handlungsorientierte Bewegungs- und Sporterziehung*“ sehen vor, dass die Schüler ein überdauerndes Bedürfnis für ein selbstbestimmtes bewegtes Lernen mitbekommen. Durch die Schule und im Sport erlernte Wahrnehmungserfahrungen und ein dadurch entwickeltes Körpergefühl und Körperbild soll Ziel sein (vgl. ILLI, 1997, S. 18).

Der Punkt „*Gesundheitsbewusstes Alltagsverhalten*“ und „*Gesundheitsförderliche Lebensverhältnisse*“ stellt dar, dass schon wenig Bewegung und ein aktiveres Leben präventiv förderlich sein kann. Verstärkt werden kann der Bewegungstrieb außerdem durch bewegungsfreundliche Klassenzimmer, wie Wohnräume und wohnungsnahe Aktionsräume (vgl. ILLI, 1997, S. 18).

Das Stichwort Gesundheit spielt bei diesem Modell eine bedeutende Rolle. Wie auch in anderen Modellen liegt das primäre Interesse im gesundheitspräventiven Bereich. „Die passive und unphysiologische Sitzhaltung über längere Zeiträume hinweg, unbewegliches Schulmobiliar, bewegungsunterdrückende Pausenhöfe, schlecht bzw. bewegungsunfreundliche eingerichtete Klassenräume [...]“ (ILLI/PÜHSE, 1997, S. 44) usw., fördern insofern nicht die Gesundheit der Kinder.

Handlungsbedarf soll laut ILLI/PÜHSE (1997), insofern gegeben sein, als es die Gesundheit der Kinder nicht nur im Hinblick auf die physiologische Gesundheit, sondern auch die soziale Gesundheit beeinträchtigt.

In der „Bewegte Schule – das schweizerische Beispiel, sollen sich die Kinder wohl fühlen und Lernen soll Spaß machen. ILLI/PÜHSE unterstreichen damit, dass die Bewegte Schule – im Gegensatz zur bestehenden Regelschule – ein kindorientiertes Lernumfeld schafft.

Die Bewegte Schule strebt damit eine Umwandlung und eine neue Idee von Schule an.

Das Schweizer Beispiel konkret zeigt auf, dass Bewegte Schule als „bewegungspädagogisches Konzept“ (ILLI/PÜHSE 1997, S. 45) eine gute Alternative für Schüler/innen zur meist schwierigen und nicht kindgerechten Lebenswelt darstellt. Bewegte Schule leistet einen Beitrag zur Nachhaltigkeit im Gesundheitsdenken der Schüler und einem bewussteren Verhalten die zu einer gesunden Lebenshaltung führen.

3.2 Bewegte Schule – das österreichische Beispiel

Auch das österreichische Beispiel „Bewegte Schule“ zeigt auf, dass das Thema Gesundheit einen wichtigen Stellenwert im Schulleben einnimmt. Herz/Kreislaufkrankungen und Erkrankungen des Stütz- und Bewegungsapparates sind heutzutage keine Seltenheit, so MACHER-MEYENBURG⁵ (1997). Durch falsche Ernährung, Bewegungsmangel, Medien und deren ansteigenden Konsum, sowie Spiel- und Sportstätten, die immer weniger werden, kann es zu Beschwerden bei den Kindern kommen, denen es vorzubeugen gilt (vgl. MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 53).

Die Aktion „Bewegte Schule“ des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten (BMUKA), des BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (BMfG) und des FONDS GESUNDES ÖSTERREICH wurde im Jahr 1992/93 gestartet. Ihr Anliegen

⁵ Mag. Renate MACHER-MEYENBURG: Fachinspektorin u.a. für Gesundheitserziehung und Bewegungs- und Sporterziehung für Mädchen und Knaben; Aufsicht und Beratung. Landesschulrat Kärnten (www.landesschulrat-kaernten.at)

liegt vor allem in der Gesundheitsbildung und umfasst Anreize, wie die Beschäftigung mit dem eigenen Körper, der eigenen Gesundheit und der täglichen Bewegungszeit (vgl. MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 54) stattfinden kann.

Die tägliche Bewegung, soll sich

- aus dem *Pflichtgegenstand*,
- aus *unverbindlichen Übungen/Freigegegenständen*,
- aus *leibeserzieherischen Schulveranstaltungen*,
- aus der *aktiven Pausengestaltung*,
- aus der *Unterrichtsgestaltung in allen Fächern* („Bewegter Unterricht“),
aber auch
- aus dem *Freizeitprogramm der Schülerinnen und Schüler*

zusammensetzen (MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 54f).

Hierbei stehen Unterrichtsmaterialien, die auf Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen abgestimmt sind (z. B. Quartettspiel, Schülerheft) zur Verfügung. Lehrerfortbildungen zu vergleichbaren Themenschwerpunkten, wie auch Fortbildungsveranstaltungen und Ausbildungen, werden angeboten.

Bei dem Modell „Bewegte Schule – das österreichische Beispiel“ sind Bausteine der Gesamtaktion verankert. Diese Bausteine sind in drei Altersstufen gegliedert (vgl. MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 54).

Gesund & Munter: Alterstufe der 6-10 Jährigen: Tägliche Bewegungszeit (nicht tägliche Turnstunde).

Klug & Fit: Alterstufe der 10-14 Jährigen: Förderung des Gesundheitsbewusstseins und Aufzeigen von Möglichkeiten, sich aktiv in der Schule und in der Freizeit zu bewegen.

Gemeinsam & Aktiv: Alterstufe der 15-19 Jährigen: Motivieren zur aktiven Bewegung; Zusammenarbeit mit dafür geeigneten Institutionen, Schiene zum außerschulischen Sporttreiben. (MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 55)

Im Zuge der Aktion **Gesund & Munter** bekommen Eltern, Lehrer/innen und Schüler/innen verschiedene Broschüren, die zur „täglichen Bewegungszeit“ auffordern sollen. Durchgeführt werden kann diese Bewegungszeit dann in der Pause, als Ausgleichsprogramm zwischendurch und auch in der Freizeit, um den Kindern ein besseres Körperbewusstsein anzulernen.

In diesen Broschüren wurden zum Beispiel Ausgleichsprogramme vorgestellt (Übungen für das Herz/Kreislaufsystem, Dehnungsübungen, Kräftigungsübungen, Entspannungsübungen), sowie Plakate, bzw. ein Quartettspiel, das die Kinder anleiten soll, „selbst Übungen zu suchen bzw. zu erspielen“ (MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 55). Ebenfalls werden didaktisch-methodische und theoretische Anleitungen zur Bedeutung der Bewegungsspiele für die Entwicklung des Kindes angeboten, um so die psycho-sozialen Perspektiven, das Agieren in einer Gruppe und die Freude am Spiel zu verstärken (vgl. MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 55).

Der Baustein **Klug & Fit** lässt die Eltern, Lehrer, Schulärzte und Schüler vermehrt zusammenarbeiten und basiert auf einem „fächerübergreifenden bzw. themenzentrierten Unterricht“ (ebd. S. 55).

Mit Hilfe von sportmotorischen Tests und Muskelfunktionstests wird der Gesundheitszustand des Jugendlichen bestimmt. Dadurch kann frühzeitig präventiv in Richtung Vermeidung körperlicher Schwächen und Krankheitsbilder gearbeitet werden.

Weiters lernen die Schüler/innen, sich in einem „Dialog mit dem eigenen Körper“ (MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 55) kennen und sollen dazu angestiftet werden, ein gewisses Maß an Eigeninitiative im sportlichen Bereich zu entwickeln, d. h. motorische Grundlagen aufzubauen. Mehr Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein sind Ziel dieses Bausteins sein.

Durch das Auswerten der einzelnen Testergebnisse der Schüler/innen können Schwächen wie Stärken der körperlichen Leistungsfähigkeit und Maßnahmen zur Förderung der Bewegungserziehung in den Schulen sichtbar gemacht werden (vgl. MACHER-MEYENBURG, 1997, S. 55).

Gemeinsam & Aktiv hat den Zweck, den Schüler/inne/n über den Schulstandort hinaus, „[...]Kenntnis über das regionale Sportangebot“ (MACHER-MEYENBURG,

1997, S. 55) zu vermitteln. Auf diese Weise soll bewirkt werden, dass die Schülerinnen und Schüler länger aktiv bleiben.

3.3 Die bewegte Grundschule – das Dresdner Modell

HENNES⁶ (2005) geht im „Dresdner Modell“, dem Entwurf „Bewegte Grundschule“ von folgenden Bereichen aus:

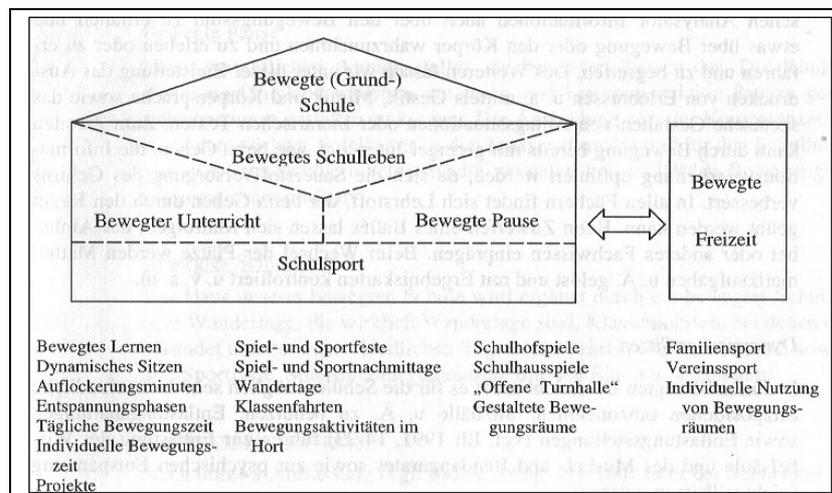


Abbildung 2: Bereiche und Teilbereiche bewegter Grundschule (zit. nach MÜLLER/PETZOLD, 2002, S. 27)

Als essenzielle Zielstellung sieht dieses Projekt vor, das Schulleben für die Schüler/innen erlebnisorientierter und pädagogisch wertvoll zu machen und Bewegung, Spiel und Sport in den Unterricht einfließen zu lassen. Einteilen lässt sich dieses Projekt in drei Bereiche, wobei der erste Bereich in sechs Teilbereiche gegliedert ist (vgl. HENNES, o.S.):

(1) Bewegter Unterricht

- Bewegtes Lernen

Als wertvoller Informationszugang wird gesehen, dass Informationen nicht über die Umwelt, sondern über den Körper und die eigene Bewegung erfolgen.

⁶ Oliver HENNES:– seit 2000 Lehrer an der Lauder Chabad Volksschule in Wien 2.

- Dynamisches Sitzen

Ziel dieses Teilbereiches ist es, Haltungsschäden vorzubeugen, indem das Schulmobilier auf die Bedürfnisse und körperliche Merkmale der Kinder ausgerichtet wird. In weiterer Folge sollen Rahmenbedingungen geschaffen werden, um den Haltungsschäden entgegenzuwirken. Wie zum Beispiel mit einem Wechsel der Sitzposition, oder mit Entlastungshaltung oder -bewegung.

- Auflockerungsminuten

Durch Übungen, wie „Fingerspiele, kleine gymnastische Übungen, Bewegungsgeschichten“ (HENNES, o. S.) etc. sollen die Kinder angehalten werden, in kurzen Auszeiten von ca. drei Minuten, nach langen Arbeitsphasen wieder einen Ausgleich zum Lernen und Kraft für die nächste Lerneinheit zu finden. Durch die kurzen Pausen kann der Sympathikus, der Erregungsnerv, aktiviert werden, und wie schon erwähnt, sind die Kinder wieder greifbar für die nächste Übungseinheit.

- Entspannungsphasen

Ähnlich wie bei den Auflockerungsminuten ist die Entspannungsphase ebenfalls zum Ausgleich nach „konzentrierter geistiger Tätigkeit“ gedacht. „Diese kurzen Entspannungsphasen zielen auf die Aktivierung des Parasympathikus, des Ruhenerivs, und bedeutet den Abbau von Verspannungen und Stress sowie Müdigkeit“ (HENNES, o. S.).

- Tägliche Bewegungszeit

Nach WASMUND-BODENSTEDT (1984) ist die „Tägliche Bewegungszeit“ ein Weg, nach theoretischen Fächern und sinkender Konzentration durch kurze Spiele wieder einen freien Kopf zu bekommen.

- Individuelle Bewegungszeit

In der individuellen Bewegungszeit kann sich das Kind seine Auszeit selbst nehmen. D. h. wenn er/sie nicht mehr sitzen kann, dürfen die Schüler/innen an eine bestimmte, ausgemachte Stelle im Klassenraum

oder am Gang treten, sich kurz entspannen, um danach wieder am Unterricht teilhaben zu können (vgl. HENNES, o. S.).

(2) Bewegte Pause

Anregungen durch die Lehrer ermöglichen den Kindern ein größeres Repertoire an Bewegungsmöglichkeiten am Schulhof. So können sie eine vielschichtige, ideenreiche Pause am Schulhof verbringen.

(3) Bewegtes Schulleben

Ziel und Zweck dieses Bereiches ist es, die gesamte Schullaufbahn der Schüler/innen bewegungsfreundlicher zu gestalten. Zusätzliche Angebote am Nachmittag und zusätzliche Trainings- und Lernmöglichkeiten für Schüler/innen werden bereitgestellt, um den Schüler/innen die Möglichkeit zu bieten, ihre Interessen auszuüben.

Die Bewegte Schule hat das Ziel, Sport, Bewegung und Spiel während des gesamten Schullebens zu erhöhen.

3.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die Projekte in den Bereichen der Gesundheitsprävention allgemein und in der Prävention von Haltungsschäden im Speziellen sehr ähnlich sind. Die Auseinandersetzung mit vielen Anforderungen im Schulalltag und wie denen entgegengesteuert werden kann, um die Kinder zwar zu fördern aber dennoch nicht zu überfordern, ist ein wichtiges Anliegen dieser Projekte. Die dicht gedrängten Unterrichtsfächer und umfassenden Lerninhalte heutzutage lassen dem Schüler und der Schülerin kaum noch Zeit, sich die Freiheit zu nehmen, selbst seinen Lernrhythmus zu bestimmen.

Wichtig ist daher, dass „neue Schulmodelle“ in vielen Schulen Einzug halten, die kindorientierten Unterricht anbieten, ganzheitliche Lehrinhalte lehren und zur Bildung von Charakter und Gefühlsleben beitragen. Das Schulmodell eines "Bewegten Lernens - das Wiener Modell" ist zwar einer der Vorreiter auf diesem Gebiet, aber das Rad wurde trotzdem nicht neu erfunden. Viele Reformpädagogen hatten Ansätze dieser Modelle schon 100 Jahre zuvor im Kopf. Historisch

verändert haben sich jedoch nur äußere Strukturen und die Veränderung der Gesellschaft. (vgl. THIES, 2000)

4. Bewegtes Lernen – Das Wiener Modell

Ziel einer „Bewegten Schule“ ist, Bewegung und Spiel im gesamten Schulleben auf ein höheres Maß zu setzen und eine neue Schule zu gestalten, in der es viel Bewegung gibt (vgl. HENNES, 2005, S. 3).

„Das Wiener Modell will der Sitzschule entgegenwirken, den Gesundheitszustand unserer Kinder verbessern und das Körper- und Ernährungsbewusstsein fördern – und den Schulalltag der Wiener Pflichtschulkindern gesundheitspräventiv möglichst effektiv gestalten.“ (INSTITUT BEWEGTES LERNEN, 2000, S. 1)

Einen erheblichen Bestandteil des Bewegten Lernens macht das Prinzip des Lernens mit und durch Bewegung aus. Das bedeutet, dass Bewegung in mannigfaltigen Formen in den Lehr- und Lernprozess integriert werden (vgl. SCHWENG, 2004, S. 8).

„Bewegtes Lernen wird als dynamisches Lehr- und Lernsystem in Schwerpunktklassen (120 aktive, 50 ausgeschulte VS-Klassen) mit einer zusätzlichen Unterrichtseinheit (schulintern gehandhabt) täglich durch die/den Klassenlehrer/in, die/der eine umfassende Zusatzausbildung absolviert hat, umgesetzt. In allen Unterrichtsfächern bewegen sich die Kinder und lösen dabei ihre Lernaufgaben. Das Kind lernt somit über Körper- und Bewegungserfahrung Lerninhalte zu verstehen.“ (THUMA, 2006, S. 3)

Der Grundgedanke des Bewegten Lernens ist folgender: Es fördert nachhaltig das Gesundheits- und Ernährungsbewusstsein der Kinder und verbessert ihre Lernleistung durch erhöhte Merk- und Konzentrationsfähigkeit.

4.1 Der Gerätepool

In den Klassen die dem Schulversuch „Bewegtes Lernen“ angehören, wird im Unterricht, aber auch in der bewegten Pause, stets ein, auf die kindliche Entwicklung abgestimmter Gerätepool zur Verfügung gestellt.

Der Gerätepool ermöglicht eine attraktive und abwechslungsreiche Pausengestaltung, wie auch einen vielfältigen Unterricht.

Der Gerätepool beinhaltet verschiedene Geräte, die in Volksschulunterstufe und Volksschuloberstufe unterteilt sind und wird pro Schuljahr mit 200 Punkten dotiert. Aus diesem Pool können die Lehrer/innen selbst; mit den ihnen zur Verfügung stehenden Punkten, Geräte auswählen und mittels einer Bestellliste eine Selektion schaffen.

Der Gerätepool wird der „Bewegtes Lernen Klasse“ vom Verein IBL (Institut für Bewegtes Lernen) für die Projektdauer von vier Jahren zur Verfügung gestellt.

Es stehen verschiedene Geräte zur Auswahl, die es kurz zu beschreiben gilt. Für die vorliegende Arbeit sind diese Geräte aus dem Gerätepool, unter Absprache mit Diplompädagogin und Leiterin des „Instituts für Bewegtes Lernen“ Frau Marina THUMA und im Sinne ihres Forschungsinteresses, ausgewählt worden (vgl. GERÄTEPOOL – PRÄSENTATION⁷, o.S).

- **Buchstabenteppich:** Die einzelnen Teile dieses Buchstabenteppichs lassen sich in spielerischer Form nach unterschiedlichen Aufgaben zu einem Teppich gestalten, auf dem man spielen oder sich ausruhen kann
- **Easytip bzw. Fingertip:** Der Easytip bzw. Fingertip gilt auch als Geduldsspiel. 24 Kunststoffkugeln werden nach Vorlage mit Fingerspitzengefühl von einem Loch ins nächste befördert. Gefragt sind hier vor allem genaues Beobachten, koordiniertes Denken und geschickte Finger.
- **Gleichgewichtskreisel:** siehe Therapiekreisel.
- **Hüpfball/Moonhopper:** Der Hüpfball bestehend aus zwei luftgefüllten Kunststoffbällen getrennt durch eine Kunststoffscheibe, dient vor allem als Variante um Geschicklichkeit, Koordination und Gleichgewichtssinn zu trainieren (vgl. GERÄTEPOOL – PRÄSENTATION, o.S.).
- **Hüpftteppich:** siehe Buchstabenteppich.

7

http://www.lehrerweb.at/Sub/Vereine/Bewegtes_Lernen/Infos/Listen/geraetepoolpraesentation.pdf

- **Igelball:** Die Noppen des Igelballs unterstützen durch ihre Massagewirkung die Hand-, Finger- und Fußgymnastik.
- **Jonglierteller:** Der Jonglierteller ist ein Kunststoffteller für Jonglagen aus hartem Kunststoff, der sich auf einem Stab drehen lässt.
- **Jongliertuch:** Zum Erlernen von rhythmischen Bewegungsabläufen. Es fliegt langsam und bietet sich ausgezeichnet zum gestalterisch-kreativen Lernen an.
- **Murmelbär:** Der Murmelbär ist ein Tisch- und Handspiel-Balanciergerät. Diesem Murmelbär liegt das Trainingsprinzip der liegenden Acht zugrunde, bei der versucht wird, eine kleine Silberkugel in einer Form die aussieht wie eine liegende Acht, zu balancieren. Der Murmelbär findet vielfachen Einsatz in Erziehung und Therapie.
- **Pedalo bzw. Go Go Roller:** Das Pedalo bzw. der Go Go Roller sind zwei Trittbretter aus robustem Kunststoff mit jeweils vier Rollen an den Seiten. Dieses Gerät fördert unter anderem die Konzentrationsleistung, so wie auch das Gleichgewicht.
- **Puzzlematte:** siehe Buchstabenteppich, allerdings mit Zahlen.
- **Rollbrett:** Das Rollbrett ist ein Kunststoffbrett mit seitlich bequemen Haltegriffen und leicht laufenden Rädern.
- **Sitzkeil:** Noppensitzkeil, aufblasbar und damit in der Härte regulierbar. Der Sitzkeil ermöglicht gesundes, bewegtes und korrektes Sitzen auch auf einem Standardsessel.
- **Sportball am Gummiseil:** Der Sportball ist ein aufblasbarer Ball mit Ventil auf einem Gummiseil, der für verschiedene Motorikübungen förderlich ist.
- **Stepaerobic-Hocker:** Zur Förderung der Koordination, aus robustem Kunststoff.
- **Therapiekreisel:** Der Therapiekreisel dient der Kräftigung verschiedener Muskelgruppen, der Verbesserung der Körperkoordination in enger

Verknüpfung mit der Körperwahrnehmung und der visuellen Wahrnehmung. Ferner dient der Therapiekreislauf der Förderung der Gelenkig- und Beweglichkeit.

- **Twisterspiel:** o. A.
- **Wobbler:** Der Wobbler unterstützt die Koordination, das Gleichgewicht und die Konzentration und Reaktion und dient dem spielerischen/effektiven Training.
- **Zeitlupenball:** Der Zeitlupenball fliegt mit verzögerter Geschwindigkeit und eignet sich besonders, aufgrund seines geringen Gewichts, für eine Vielzahl von leichten gymnastischen Übungen. Der Zeitlupenball ist für Vorschulkinder auch als Sitzball geeignet.

5. Argumente für die bewegte Schule

In der vorliegenden Arbeit wird darauf Wert gelegt, dass Pädagog/inn/en, Experten/Innen ihres Handelns sind und als solche befragt werden können. Auf der Suche nach Argumenten der „Bewegten Schule“ ist es deshalb gewinnbringend zunächst den Alltagsdiskurs jener Pädagog/inn/en auf solche Argumente hin zu befragen, um sie dann in einem weiteren Schritt mit theoretischen Zugängen zu konfrontieren. Als Beispiel eines solchen Diskurses möchte die Autorin ein Gespräch zitieren, das Wiltraud THIES (2000) in „Bewegte Schule und Schulreform“, als Ausgangspunkt ihrer Auseinandersetzung verwendet. Sie will dort damit unterstreichen inwiefern sich Schule ändern müsse. Ihr geht es daher um den Anspruch von Lehrer/innen, in der Schule nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern Kinder „zu Autonomie und Selbstständigkeit, im Sinne der Befähigung zu einer eigenen Zukunftsgestaltung anleiten [zu] wollen und müssen (THIES, 2000, S. 56)“.

Ein Gespräch unter Lehrer/innen

„Frau Mette sagt: ‚Ich habe Kinder in meiner Klasse, für die ist die Schule der einzige strukturierte Lebensraum, an dem sie sich orientieren können. Hier ist das Verlässliche. Zuhause, da kann sich jederzeit alles ändern. Mal hat man Arbeit, dann wieder nicht; Eltern trennen sich, neue Lebenspartner stellen sich als Papa vor und sind kurz darauf wieder verschwunden. Viel Frust gibt es da bei Kindern und Jugendlichen. Wie sollen sie eigene Perspektiven entwickeln, wenn ihre Eltern ihnen das aus unterschiedlichsten Gründen gar nicht vorleben können?‘

Frau Gerdes wirft ein. ‚Ja, aber wie sollen wir das alles leisten? Die Kinder können heute noch nicht einmal eine Weile still sitzen und ruhig etwas lesen. Immer hampelt einer rum, fällt vom Stuhl, kann sich nicht benehmen. Wie sollen die das lernen?‘

Herr Rufe bemerkt dazu: ‚Na, denen würde ich mal zeigen, wo`s langgeht. Strenge hat noch keinem geschadet. Oder rufen Sie die Eltern an. Das zieht meist.‘

Frau Kramer kontert: ‚Da müsste ich ja täglich viele Eltern anrufen. Und die sagen dann, es liegt an mir, zuhause seien die Kinder nicht schwierig. Dabei sind die ja nie zuhause. Bis nachmittags in der Schule und dann bis zum Abwinken draußen irgendwo. Und Orte für Kinder, die gibt es ja immer weniger. Deshalb hängen viele einfach nur rum und machen Blödsinn. Die Eltern wissen oft gar nicht, was ist los, und wenn wir`s sagen, dann ist die Schule schuld...‘

Herr Demuth ist mit der Diskussion nicht zufrieden. Er sagt: ‚So, wie unsere Schule ist, können wir doch auch gar nicht die Probleme angehen, mit denen die heutigen Kinder aufwachsen. Die gängigen Mittel der Disziplinierung und Belehrung, die wirken nur noch begrenzt. Und: man könnte das doch auch mal ganz andersherum diskutieren und fragen, was denn eigentlich unser positiver Anspruch an pädagogisches Handeln ist. Wir sind doch nicht nur Wissensvermittler und staatlich geprüfte Kinderbändiger! An anderen Schulen hat man doch auch längst begonnen, etwas zu verändern. Zum Beispiel durch differenzierte Angebote im Unterricht, Bewegung, nicht nur im Sportunterricht, sondern im Unterricht überhaupt und in der ganzen Schule. Ich hätte da auch schon Ideen...‘(THIES, 2000, S. 56)‘

Solche und ähnliche Gespräche kennt man unter Lehrer/innen. Schon lange sind die in diesem Auszug enthaltenen Aspekte und Argumente Gegenstand von Diskussionen über Schulreformen.

THIES (2000) meint hierzu, dass bereits reformpädagogische Bewegungen des 20. Jahrhunderts eine "neue Schule" anvisierten, denn schon vor 100 Jahren gab es reformpädagogische Ansätze, wie diese. MONTESSORI, PETERSEN oder OTTO waren Vordenker und versuchten schon damals Bewegung in die Klassenräume zu bringen. Wie am Beispiel des montessorischen Modells wurde festes Inventar aus den Klassenzimmern entfernt und Bewegung wurde zum wichtigen Bestandteil im Lernen.

PESTALOZZIS Vordenken, des „ganzheitlichen Lernens mit Kopf, Herz und Hand“ fand Jahrzehnte vor den gegenwärtigen Debatten statt. Kopfschule wird bei PESTALOZZI abgelehnt. Eine Schule, in der den Schülern „[...]Autonomie und Selbstständigkeit im Sinne der Befähigung zu einer eigenen Zukunftsgestaltung“

(THIES, 2000, S. 56) gelehrt werden soll, liegt im Vormarsch. Schule soll sich am Kind orientieren und eine ganzheitliche und vielseitige Erziehung bieten.

Die wichtigsten Argumente für eine bewegte Schule, unabhängig von ganz verschiedenen konkreten Umsetzungskontexten, hat etwa die Regensburger Projektgruppe 2001 zusammengestellt. Diese Argumente sollen in der vorliegenden Arbeit einen Einblick bieten in den Begründungsdiskurs zum Bewegten Lernen.

5.1 Ergonomisches Argument

„Mehr Bewegung wirkt dem dauernden Sitzen und den dadurch verursachten Rückenbeschwerden am Arbeitsplatz Schule entgegen (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 19).“

Erkenntnisse der Ergonomie sind Grundlage für dieses erste Argument für eine bewegte Schule. Die herkömmliche „Sitzschule“ soll zugunsten einer bewussten Vorbeugung von Rücken- und Haltungsbeschwerden durch Möblierung und Änderung eingespielter Verhaltensmuster der Vergangenheit angehören.

5.1.1 Physiologisches Argument

"Mehr Bewegung kann den unerwünschten Bewegungsmangelkrankheiten mit Hilfe gezielter Bewegungsangebote vorbeugen (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)"

Von jeher ist der Mensch auf Bewegung ausgerichtet. Um zu überleben musste sich der Mensch, auf der Jagd, bewegen um Nahrung heranzuschaffen. Durch den Wandel heute zu einem immer bewegungsärmeren Alltag, kommt es häufig vor, dass Kinder im frühen Kindesalter an Haltungsschwächen, Übergewicht wie auch Koordinationsschwächen, leiden. Noch im Kindergartenalter haben Kinder ausreichend Bewegung durch Spiel. Dies ändert sich jedoch mit der Einschulung in die Grundschule. Die Zeit des bewegten Alltags ist vorbei und für gewöhnlich heißt es jetzt stillsitzen und dem Unterricht folgen.

Bewegte Schule möchte diesen bewegungsarmen Alltag und dem steifen Schulsystem, entgegenwirken, indem mehr Bewegung in die Klassenräume gebracht werden soll. Langes Sitzen in einer Position im Schulalltag kann zur Schädigung der Bandscheibe, wie auch anderen Beeinträchtigungen des Stützapparates führen (vgl. AMBERGER, 1995, S.24). Wichtig ist, den Schülern, um solchen Begleiterscheinungen entgegenzuwirken zu können, die Möglichkeit zu bieten, ein adäquates Bewegungsverhalten und eine Körperausbildung auch im Schulalltag zu haben. Lernen in der Schule soll daher nicht nur Stillsitzen bedeuten, sondern einen abwechslungsreichen Tag an Bewegung und Entspannung schaffen können.

5.1.2 Gesundheitspädagogisches Argument

„Mehr Bewegung ist ein zentrales Element ganzheitlicher Gesundheitsführung und kann einen wichtigen Beitrag zur gesunden Lebensführung leisten (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19).“

„Dass Bewegung mit Gesundheit zu tun hat, ist wissenschaftlich fundiert [...]“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.75). Mittels Aufklärung und gezielter Gesundheitsförderung in Schulen soll den Schülern ein gesundheitsbezogenes Verhalten in ihrem Alltag vermittelt werden. Weiters sollen Schüler dahingehend ausgebildet werden, dass sie auch in ihrem Alltag, außerhalb der Schule, auf ein bewussteres Verhalten mit ihrem Körper und eine gesunde Lebensführung, zurückgreifen können.

Durch das Bemühen der Schulen, Kindern diese nachhaltigen Werte zu vermitteln und eine verbesserte Bewegungsförderung, kann es zu einem psychischen Wohlbefinden und daraus resultierend zu einem sozialen Wohlbefinden der Kinder, kommen. Dies sei aber noch ein Wunschdenken, denn „den Schulen ist angesichts der zunehmenden Bewegungsmangelerkrankungen bisher offensichtlich nicht gelungen das Verhalten der Menschen nachhaltig und ausreichend zu beeinflussen, dass eine Veränderung eingetreten ist.“(REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.77)

Durch den Anspruch der bewegten Schule, den Schülern Nachhaltigkeit und Bewusstsein im Gesundheitsdenken zu vermitteln, kann sie auch die Voraussetzung schaffen das Wunschdenken wahr werden zu lassen.

5.1.3 Sicherheitserzieherisches Argument

„Mehr Bewegung stärkt die Bewegungssicherheit und hilft, Schulunfälle zu verhüten.“ (REGENSBURGER Projektgruppe, 2001, S.19)

Zum Einstieg werden zwei Studien angeführt, die belegen, dass mehr Bewegung in den Schulen zu einer Minimierung der Unfälle in Schulen führen kann. Bös (1999) schreibt hierzu von „einer deutlichen Senkung der Unfallrate im Sportunterricht.“ Auch die Untersuchung von KUNZ (1993) zeigt auf, dass „[...] in Kindergärten, in denen ein zusätzlich angeleitetes Bewegungsangebot das Unfallrisiko nicht erhöhte, sondern durch die damit verbundene Verbesserung der motorischen Fähigkeiten die Unfallrate deutlich senkte. (KUNZ, 1993a).“

So gesehen können gut ausgebildete motorische Grundeigenschaften, wie Ausdauer, Kraft, Koordination, Beweglichkeit und Gleichgewicht, Beitrag gegen hohe Unfallrisiken sein. Die meisten Unfälle bei Schüler/innen (42 %) entstehen durch stolpern, umknicken, stürzen etc. (vgl. (REGENSBURGER Projektgruppe, 2001, S.78).

Eine schwach ausgeprägte Reaktionsfähigkeit kann Ursache sein für Verletzungen bzw. Unfälle, denn die Kinder können sich meist nicht rechtzeitig mit den Händen abstützen und verletzen sich somit mehr.

Hier gehört dem oft verhängten Bewegungsverbot und dem Sitzzwang in Schulen ohne das Modell „Bewegte Schule“ entgegengewirkt. Für Kinder ist es wichtig in ihrem Schulalltag ihren Bewegungsdrang auszuleben und das in einer kontrollierten Weise. Mehr Bewegungsräume und -gestaltung für Kinder in Schulen sind dahingehend nicht kontraproduktiv, sondern im Gegenteil, fördernd bezüglich Unfallverminderung.

Gesamt betrachtet ist es wichtig in den Schulen Informationen für ein sicherheitsbewusstes Verhalten zu gewährleisten um aus präventiver Sicht Unfälle vermeiden zu können (vgl. REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 80).

5.1.4 Entwicklungspsychologisches Argument

„Mehr Bewegung begünstigt eine aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt und auf diese Weise den individuellen Entwicklungsprozess.“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)

Die Möglichkeiten der Kinder heutzutage sind in Bezug auf selbstbestimmtes und -bewusstes Handeln mit Sicherheit eingeschränkt. Denn Kindern bleibt es, aufgrund von mangelnden Bewegungsräumen und -erfahrungen, oft verwehrt über ihren Körper zu Explorieren, Experimentieren und Erproben. Es ist wichtig für Kinder über ihren Körper Erfahrungen zu machen. Bleibt ihnen das verwehrt, da Eltern aus Sorge jegliches Bewegungsrisiko zu vermeiden versuchen oder an Schulen keinerlei Platz ist sich frei zu bewegen, so spricht das nicht für ein entwicklungsumfassendes Schulsystem.

Lehrer klagen über mangelnde motorische Grundeigenschaften der Kinder. Einfaches Laufen, Springen oder Klettern wird von vielen Kindern, bei einem Grundschuleintritt kaum beherrscht.

Die positiven wie negativen Erfahrungen, die Kinder aber über Bewegung machen, sind so wichtig für ihre weitere Entwicklung. Über Bewegung kann man Freundschaften knüpfen, jemanden ansprechen, gemeinsame Unternehmungen machen, miteinander oder gegeneinander spielen. Bewegung kann soziale Kompetenzen stärken. Lust, Freude, Angst wie auch Erschöpfung wird dadurch ausgedrückt.

Damit ist nicht gesagt, dass ausschließlich über Bewegung derlei emotionale Erfahrungen und soziale Kompetenzen anzueignen sind; aber sie leistet einen erheblichen Beitrag dazu.

Gerade im pubertären Alter ist das körperliche Erscheinungsbild, wie auch motorische Fähigkeiten sehr wichtig um einen höheren sozialen Stellenwert zu bekommen.

Die Erfahrungen die Kinder in den jeweiligen Altersstufen machen, tragen zu einem besseren Selbstwertgefühl und einem Körperbewusstsein bei. Somit hat Bewegung für die individuelle Entwicklung eines jeden Kindes einen wichtigen Stellenwert (vgl. REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 82).

5.1.5 Lernpsychologisches Argument

„Mehr Bewegung kann sowohl die geistige Leistungsfähigkeit und den Lernerfolg als auch die Lernbereitschaft und das Lernklima fördern.“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)

Von PIAGETS (1969) Forschungsergebnissen zur „sensomotorischen Intelligenz“ ausgehend haben auch weitere Studien den Zusammenhang von Bewegung und Intelligenzentfaltung, gezeigt. Laut einer Untersuchung von ZIMMER (1981), „[...]besitzen Kinder im Vorschulalter mit gut entwickelten Bewegungsfähigkeiten einen höheren Intelligenzquotienten, als Kinder mit geringeren motorischen Fähigkeiten (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 84).“

In weiteren Studien wird bestätigt, dass die Formen des Unterrichts, die aktives Lernen beinhalten, mit Sicherheit mehr Erinnerungsvermögen bzw. eine höhere Erinnerungsleistung über einen längeren Zeitraum hervorrufen kann, als passives Lernen. Schon bei einer körperlichen Belastung von 25 Watt kann die Hirndurchblutung um 13,5 Prozent gesteigert werden und es kommt zu einer Steigerung der geistigen Leistungsfähigkeit und der Gedächtnisleistung (vgl. FISCHER, 1998, S. 134).

Schon ein wenig Bewegung pro Tag kann die geistige Leistungsfähigkeit der Kinder stärken. Ausschlaggebend dafür ist die Bewegung als Aktivationsoptimierer. Ist dieses Aktivationsniveau aufgrund von wenig Bewegung zu niedrig, wird der Mensch müde und die geistige Leistungsfähigkeit vermindert sich (vgl. ebd.).

So kann das sensorische System laut FISCHER (1998) sich aber nur dann vollkommen entwickeln, wenn es aktiviert wird. Diese Aktivierung erfolgt durch Bewegung. Die bewegte Schule in ihrem Modell der Bewegungsvielfalt, trägt dazu bei dass sich diese Systeme optimal entwickeln können.

5.1.6 Lebensweltliches Argument

„Mehr Bewegung kann der Körperentfremdung, den Erfahrungsverlusten und alltäglichen Bewegungseinschränkungen entgegen treten.“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)

Wie schon eingangs erwähnt hat sich die kindliche Lebenswelt in den vergangenen Jahren massiv verändert. Kinder werden immer mehr in ihrem Bewegungsumfeld eingeschränkt. Die Begrenztheit der Bewegungsräume durch Privatisierung, Bebauung und Asphaltierung von Freiflächen, durch Spielverbote, durch Zunahme des Straßenverkehrs u. a. wirkt als Barriere für das Bewegungshandeln von Kindern. Somit können Kinder, gerade in Städten kaum ihre Erfahrungen über das Spielen mit Freunden machen. Oft überwiegt der Medienkonsum in ihrer Freizeit und wirkt sich in einem Mangel an Bewegung, die für ihre Entwicklung aber notwendig wäre, aus.

Leider können heutzutage nur noch wenige Kinder ihre „[...] Bewegungserfahrungen, Sinneseindrücken, Spiel- und Sozialerfahrung zu Gleichaltrigen oder anderen Bezugspersonen machen“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 89). Es fehlt ihnen dadurch an wichtigen Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten.

Schule sollte nachhaltig so gestaltet werden, dass Kinder wieder ihre Handlungsfreiheiten im Spiel und in der Bewegung bekommen und selbstgeregeltes bzw. -initiiertes Spielen lernen. „Eigentätigkeit und Selbstständigkeit“ gilt es bei den Schülern anzuregen.

5.1.7 Anthropologisches Argument

„Mehr Bewegung befriedigt ein grundlegendes Bedürfnis des heranwachsenden Menschen und differenziert seinen Zugang zur Welt.“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)

Der Mensch ist für die Bewegung gemacht. Sich bewegen können heißt, eine Entwicklung zu spüren, mit anderen Menschen in Interaktion treten oder seine Umwelt kennenzulernen. Das Wissen darüber, dass es einer enormen Konzentration bedarf und sich als sehr schwierig gestaltet, völlig bewegungslos stehenzubleiben, zeigt uns auf, dass Bewegung im Menschen veranlagt ist. Der gesunde Mensch verfügt über eine „natürliche Bewegtheit“ (vgl. REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S. 91).

Des Kindes Urbedürfnis, die Bewegung sollte in den Schulen Platz haben. Nicht nur in den Pausen oder der Sportstunde soll der Schüler die Möglichkeit haben seinen Bewegungsdrang folgen zu dürfen. Auch situativ angemessen im Unterricht ist es wünschenswert, dass Kinder, bei nachlassender Konzentration ihrem Bewegungsdrang, angemessen, nachkommen.

5.1.8 Schulökologisches Argument

„Mehr Bewegung kann das Leben in der durchorganisierten Leistungsschule humaner machen.“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)

In den herkömmlichen Schulmodellen ist der Sportunterricht immer mehr in Vergessenheit geraten. Durch die eher nüchtern und spärlich ausgestatteten Turnsäle und oft auch zähen Sportunterricht, fällt es den Schülern zumal schwer Freude und Lust an der Bewegung zu finden. Daher wäre es notwendig, den Schülern, eine Nachhaltigkeit und ein Bewusstsein im Bewegenden zu vermitteln und sie in Bewegungshandlungen anzuleiten, auf die sie dann auch in ihrer Freizeit zurückgreifen können.

In unseren heutzutage leistungsorientierten Schulmodellen könnte dann, so wie im Modell „Bewegte Schule“, eine Vielfalt an Bewegungsmöglichkeiten den

Schulalltag lockerer werden lassen und Schule als Lern- und Bewegungsraum humaner machen.

5.1.9 Bildungstheoretisches Argument

„Mehr Bewegung ist als Quelle leiblicher Selbsterfahrung ein unverzichtbarer Bestandteil der Bildung des Menschen.“ (REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE, 2001, S.19)

Der Mensch durchlebt im Laufe der Jahre eine Veränderung seiner Lebenswelt. Um eine Bewegungskultur und -vielfalt möglichst bis ins Erwachsenenalter zu bewahren, ist die Schule gefragt. Die Schule als Bildungsinstitution muss den Kindern gewährleisten können, dass sie im Laufe ihrer Schulzeit eine Vielseitigkeit ihres Bewegungshandelns erhalten und eine „ursprüngliche bewegungskulturelle Breite so lang wie möglich und so vielseitig wie möglich ins Erwachsenenalter hinüberzubringen“ (GRÖSSING, 1998, S. 160).

Bewegung ist aber auch Bildung. So kann über Bewegung und das Erlernen von Bewegungsspielen, die noch aus Großmutterzeiten stammen oder aus anderen Kulturen, pädagogisch vermittelt werden. In Deutsch, Geschichte usw. können diese dann thematisiert werden und so ein Einstieg in ein Verständnis verschiedener Kulturen erfolgen.

Damit wird den Kindern gelernt auch über den Tellerrand zu blicken. Die meisten Schüler haben einen sehr geringen Bezug, selbst zu traditionellen Bewegungsspielen, wie sie früher oft in unseren Breiten gespielt wurden. Mit nur wenig Aufwand lässt sich dies über Bewegungsspiele den Schülern gut vermitteln und hat den positiven Nebeneffekt der fächerübergreifenden Bildung.

6. Bewegung und Lernen – Bildungswissenschaftliche Differenzierungen

In den vorangegangenen Kapiteln wurde das Konzept einer Bewegten Schule ausführlich vorgestellt. Verschiedene Vertreter/innen dieser Idee kamen zu Wort. Sowohl zentrale Argumente als auch internationale Beispiele wurden besprochen. Aus bildungswissenschaftlicher Sicht drängt sich angesichts ideenreicher Konzepte zu einer sinnvollen Verbindung von Bewegung und Lernen in der Schule die Frage nach lerntheoretischen Grundlagen solcher Forderungen auf. Um zu bildungswissenschaftlichen Differenzierungen des Zusammenhangs von Bewegung und Lernen zu gelangen, darauf soll an dieser Stelle hingewiesen werden (eine erschöpfende Abhandlung dazu würde freilich den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen), sollte ins erkenntnisinteressierte Bewusstsein gehoben werden, dass gerade die Rede vom Lernen in sehr, sehr unterschiedlichen Fassungen in unserer Disziplin (und Nachbardisziplinen wie der Psychologie) vorliegt. Ein skizzenhafter Überblick rezenter Lerntheorien und ihre jeweils denkbaren Ansätze zum Thema Bewegung sollen in diesem Kapitel erfolgen, um den Blick für lerntheoretische Implikationen von Konzeptionen Bewegten Lernens zu schärfen.

6.1 Anthropologische Grundlagen

Ein den Skizzen lerntheoretischer Ansätze vorangestellter Hinweis auf anthropologische Diskurse zu Bewegung, soll signalisieren wie voraussetzungsreich jedes Nachdenken über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen ist, und umgekehrt wie folgenreich die These, dass Bewegung ein grundlegendes Bedürfnis des Menschen sei (vgl. diese Arbeit Kapitel 5.8)

Die Philosophische Anthropologie hat ihre Aufmerksamkeit von jeher auf die „Verknüpfung von Erkenntnisleistungen mit den leiblichen Bewegungen“ des Menschen gerichtet. (vgl. GEBAUER 1997, S. 501) Der Mensch ist aufgrund seiner Körperlichkeit und ausgestattet mit seinen Sinnen ein räumliches Wesen, das in seinem In-der-Welt-Sein seine Erfahrungen macht. Bewegung wird hier immer

wieder als „Medium“ aufgefasst, als Vermittler zwischen dem Menschen und der Welt. Die Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Bewegung führt im anthropologischen Diskurs zu vielfältigen Überlegungen, Problemlagen und Annahmen: Der Gebrauch von Dingen ist genauso Thema, wie die Einübung von Bewegungsabläufen, die Ausbildung eines Habitus, bis hin zur These einer „Technisierung des menschlichen Körpers“ (GEBAUER 1997, S. 507).

Allen diesen unterschiedlichen Theoretisierungen von menschlicher Bewegung ist aber die Annahme gemeinsam, dass die Bewegungsmöglichkeiten des menschlichen Körpers für die ontogenetische Entwicklung des Menschen als wichtig erachtet werden können. – Insofern ist eine eingehende Auseinandersetzung mit dem Thema Bewegung in Zusammenhang mit Phänomenen des Lernens und der Entwicklung von Heranwachsenden von anthropologischer Seite als wichtig und lohnend nahegelegt.

Der Anthropologe Norbert GEHLEN soll exemplarisch für einen vielschichtigen anthropologischen Diskurs zu Bewegung zu Wort kommen, um die zentrale Bedeutung des Themas zu zeigen:

„Bewegung ist für Gehlen das Prinzip, aus dem heraus sich der Mensch erkenntnisfähig macht, auf einer Stufe unterhalb des kognitiven Denkens und zeitlich vor dem geistigen Erkennen. Bewegungen stehen im Zentrum einer ganzen Apparatur des Sehens, Tastens, Verarbeitens von Wahrnehmungseindrücken, Phantasie, die in eins mit dem handelnden Subjekt, ausgehend von ihrem ‚Antwortverhalten‘, auch die Dinge seiner Welt erzeugt. Mit der Vergrößerung der Komplexität und Reichweite der Bewegungen wächst auch die Welt des Handelnden.“ (GEBAUER 1997, S. 503f)

In dieser grundlegenden Beschreibung wird deutlich, wie wichtig Bewegung für den Prozess der Erschließung der Welt für den Menschen ist. Bewegungen werden geradezu als vorsprachliche Erkenntnisweisen vorgestellt.

Ein Plädoyer gegen die „Sitzschule“ kann von anthropologischer Seite also mit starken Argumenten begleitet werden. Von Projekt zu Projekt müsste aber umgekehrt in den Konzepten „Bewegten Lernens“ nachgefragt werden, ob sie der Komplexität dieses Gedankens jeweils gerecht werden. Es kann die Annahme

gewagt werden, dass das Abhalten bewegter Pausen und die Auflockerung des Unterrichts durch konzentrationsfördernde Bewegungsspiele bei sonstiger Beibehaltung didaktischer Abläufe bzw. bei mangelnder Reflexion der lern- und bildungstheoretischen Begründungen didaktischer Entscheidungen Komplexität und Potenzial des Zusammenhangs von Bewegung und Lernen unterbietet.⁸

6.2 Lerntheorien

In fünf knappen Skizzen soll im Folgenden angedeutet werden, welche Fragen und Implikationen eine bildungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Bewegung und Lernen angesichts ganz unterschiedlicher Begriffe des Lernens zu bearbeiten hätte. Gleichzeitig soll damit angezeigt werden, dass eine tiefer gehende bildungswissenschaftliche Auseinandersetzung mit Konzeptionen des Bewegten Lernens von der Verfasserin für künftig notwendig erachtet wird, da in vorliegenden Konzeptionen von Bewegter Schule lerntheoretische Aspekte oft unterbelichtet erscheinen.⁹ In diesem Sinne möchte das folgende Kapitel einen Beitrag leisten, diese Fragen künftig in Zusammenhang mit Projekten Bewegter Schule vermehrt zu stellen.

6.2.1 Behavioristische Lerntheorie

Das wohl wirkmächtigste lerntheoretische Paradigma des vergangenen Jahrhunderts ist der Behaviorismus. Die Lerntheorie von PAULOW, WATSON, THORNDIKE und SKINNER geht von einem Reiz-Reaktionsschema aus. Das Subjekt des Lernens wird als „black box“ mangels objektiver Daten ausgeblendet. Untersucht werden sogenannte Konditionierungsvorgänge, die Stimulus und Respons in beobachtbarer und erwünschter Weise zu einem dann „gelernten“ Verhalten verknüpfen.¹⁰ Durch das Bestreben den methodologischen Idealen der damaligen Naturwissenschaften nahezukommen, werden Fragen, die das Subjekt

⁸ Eine systematische Untersuchung dieser These müsste freilich in einem eigens zu erarbeitenden Forschungsvorhaben erfolgen und sprengt klar den Rahmen dieser Arbeit.

⁹ So wird etwa von der Regensburger Projektgruppe ein lernpsychologisches Argument für die bewegte Schule angeführt (vgl. diese Arbeit Kapitel 5.6)

¹⁰ für ausführlichere Ausführungen zu dieser Lerntheorie vgl. etwa ZIMBARDO 1995, S. 263ff

des Lernens betreffen von der behavioristischen Lerntheorie ausgeschlossen. Menschliches Handeln kommt nur als von außen beobachtbares Verhalten in den Blick. Gründe und Motivationen für Handlungen und Entscheidungen können nicht berücksichtigt werden.

So entsteht in dieser Perspektive auch ein recht reduzierter Lernbegriff, der immer wieder heftig kritisiert wurde, weil er „systematisch blind [sei] für die Spezifik menschlicher Lernprozesse“ (KÜNKLER 2008, S. 35).¹¹

Versucht man nun diese Lerntheorie für das Nachdenken über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen fruchtbar zu machen, schreiben sich die Beschränkungen der Theorie auf spezifische Weise fort: Zwar kann Bewegung, da sie beobachtbare räumliche Veränderung darstellt, in dieser Perspektive betrachtet werden – auch sogenannte „Lernerfolge“ (hier: erfolgreich konditionierte Bewegungsabläufe) können beschrieben werden. Allerdings löst der Blick auf das Thema Bewegung das zentrale Problem dieser Lerntheorie nicht: das Gelernte erscheint als Ergebnis einer „Dressur“ – Begründungen, Motivationen und Bedeutung von Bewegung für ein Lernsubjekt können in dieser theoretischen und methodologischen Perspektive in keiner Weise beschrieben werden.

6.2.2 Kognitivistische Lerntheorie

Die Vorgänge in der „blackbox“, die der Behaviorismus als unbeobachtbar ausblendet stehen im Fokus der „cognitive science“.¹² Die kognitivistische Lerntheorie möchte Aussagen über kognitive Vorgänge machen, indem sie psychische Prozesse in einer Computermetapher zu erklären und per Computer zu simulieren versucht. Lernen wird in diesem Ansatz als Prozess der Informationsverarbeitung gefasst.

Anhand der Computermetapher wird versucht zu entschlüsseln, was im Lernsubjekt vorgeht, wobei der hypothetische Status dieser Metapher vergessen zu werden droht. (vgl. KÜNKLER 2008, S. 36). Der Vollzug des Lernens erscheint in

¹¹ Zur Kritik behavioristischer Lerntheorien vgl. auch HOLZKAMP 1995, S. 41ff

¹² Zum Vergleich der beiden Lerntheorien vgl. BAUER 1997, S. 1041ff

kognitivistischen Lerntheorien dann als „Interaktion zwischen einer computerähnlichen Maschine und einem Benutzer dieser Maschine“ (KÜNKLER 2008, S. 36). Diese Lerntheorie verspricht eine Klarheit und einen Erklärungsgrad des Phänomens „Lernprozesse“, die wiederum nur um den Preis zu haben ist, dass Fragen der subjektiven Bedeutung von Lernprozessen abseits logaritmischer Erklärungsmodelle nicht in den Blick kommen.

Bewegung, will man in dieser lerntheoretischen Perspektive über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen nachdenken, kommt nur als nützliches „Feature“ einer Informationsverarbeitungshardware in den Blick. Welche Bedeutung Bewegung für ein Lernsubjekt in seinem leiblichen In-der-Welt-Sein hat, kann in diesem Ansatz nicht gefragt werden.

6.2.3 Subjektwissenschaftliche Lerntheorie

Das in 6.2.1 und 6.2.2 als ausgeblendet bzw. verfehlt monierte Lernsubjekt steht im Zentrum der dritten zu skizzierenden Lerntheorie. Die subjektwissenschaftliche Lerntheorie ist aus der kritischen Abgrenzung gegen die zuvor referierten Ansätze im Rahmen der Kritischen Psychologie entstanden. In diesem Ansatz steht ein lernendes Subjekt im Mittelpunkt, das sich aus gutem Grund für seine Lernhandlungen entscheidet. Lernen wird als „die bewusste Übernahme einer Handlungsproblematik als Lernproblematik“ angesehen (vgl. HOLZKAMP 1993, S. 190 zit. nach KÜNKLER 2008, S. 38), und das Subjekt wird als „Intentionalitätszentrum“ dieses Lernens vorgestellt.

Eine bei Klaus HOLZKAMP, dem Begründer dieser Lerntheorie, wichtige Unterscheidung dürfte die Vertreter/innen von Konzepten der Bewegten Schule besonders interessieren:

Holzcamp unterscheidet *defensives* Lernen von *expansivem* Lernen, wobei HOLZKAMP Lernen dem Lernsubjekt eine Verfügungserweiterung beschert, die Handlungsmöglichkeiten des Subjekts in der Welt werden durch dieses Lernen erweitert. Defensives Lernen hingegen, jenes Lernen, das wir laut HOLZKAMP überwiegend in den Schulen vorfinden, ist ein Lernen, das einsetzt um eine drohende Einschränkung der Handlungsmöglichkeiten abzuwenden, also etwa

schlechte Noten, keine Versetzung in die nächste Schulstufe etc. (vgl. HOLZKAMP 1995, S. 447f)

Dass die Rede von expansivem Lernen dem Wort und der Idee nach ganz klar eine räumliche Metapher enthält, dürfte im konkreten wie im übertragenen Sinne für Konzeptionen Bewegter Schule interessant sein. Die Kritik an der Sitzschule, die auch räumlich ganz auf defensives Lernen ausgerichtet ist, ist eine mögliche Verbindung der HOLZKAMPSCHEN Theorie zum Bewegten Lernen. Dass Klaus HOLZKAMP auch ein Spezialkapitel seiner Theorie dem Bewegungslernen widmet (vgl. HOLZKAMP 1995, S. 271ff), sei hier der Vollständigkeit halber erwähnt, mag aber eher für sportwissenschaftliche oder anthropologische Erkenntnisinteressen relevant sein.

Tatsächlich haben HOLZKAMPS Ausführungen Eingang in die Sportwissenschaft gefunden, als Manfred RAMME in seinem Buch „Lernen im Sport“ eine „kategoriale Begründung und Integration sportwissenschaftlicher Lerntheorien“ versucht hat (vgl. RAMME 1988).

6.2.4 Phänomenologische Lerntheorie

„Lernen ist in pädagogischer Perspektive und in strengem Sinne eine *Erfahrung*.“ Das ist die zentrale These von Käte MEYER-DRAWES „Diskurse des Lernens“ (MEYER-DRAWE 2008S. 15). Sie betont in der Einleitung des Buches, dass Lernen eben nicht nur Erkennen sei, sondern viele Facetten hat, die den Menschen als leibliches Wesen betreffen. (vgl. MEYER-DRAWE 2008, S. 15) Lernen meint in dieser Perspektive „die Umbildung eines leiblichen *Zur-Welt-Seins*, deren Anfang und Ende nicht zur Verfügung stehen.“ (MEYER-DRAWE 2008, S. 16). Dass mit der zentralen Kategorie der Leiblichkeit des Menschen in der phänomenologischen Perspektive jederzeit die Bewegung dieses Leibes in der Welt im Raum des Nachdenkens steht, liegt auf der Hand. Aber nicht nur zu den am Beginn des Kapitels skizzierten Lerntheorien, die die Bedeutung von Bewegung für das Lernsubjekt gar nicht in den Blick bekommen können, ist die phänomenologische Lerntheorie deutlich abzugrenzen. Sie unterscheidet sich auch markant von einem subjektwissenschaftlichen Ansatz, indem sie die Macht des bei Holzkamp

zentralen Subjekts deutlich limitiert. In der phänomenologischen Lerntheorie wird die „Widerständigkeit der Welt“ mitgedacht (vgl. MEYER-DRAWE 2008, S. 33) und Lernen als krisenhafter Prozess wird weder als von außen kontrollierbar im Sinne eines „Verhaltensmanagement“, noch ganz vom Lernsubjekt steuerbarer Prozess dargestellt. Dieser Ansatz mag zum Zusammenhang von Bewegung und Lernen keine klaren Antworten liefern, aber seine Leistung besteht vielleicht darin, uns daran zu erinnern, dass das Phänomen Lernen noch „ganz und gar nicht durchschaut“ ist (MEYER-DRAWE 2008, S. 30). Mit der Vorstellung des Menschen als einem leiblichen Wesen stellt die phänomenologische Lerntheorie jedenfalls der Möglichkeit nach allen Herausforderungen, die der Zusammenhang von Bewegung und Lernen für das bildungswissenschaftliche Nachdenken bietet und wäre m. E. ein geeigneter Reflexionsraum für in diesem Zusammenhang weitergehende Denkbewegungen.

6.3 Zusammenfassung

In diesem Kapitel konnte gezeigt werden, wie wichtig die Differenzierung verwendeter Begrifflichkeiten beim Nachdenken über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen ist. Freilich kann eine eingehende Auseinandersetzung an dieser Stelle nur als spannend in Aussicht gestellt werden. Das Aufwerfen bildungswissenschaftlich relevanter Fragen zum Begründungsdiskurs Bewegten Lernens muss nun abreißen zugunsten der Untersuchung von Einschätzungen in der Praxis stehender Lehrer/innen in einem dementsprechenden Schulversuch. Die Einschätzungen der Lehrenden betreffen den Zusammenhang der im Wiener Modell konzipierten Bewegungsgeräte auf Konzentration und Aufmerksamkeit der Schüler/innen. Gerade an dieser Stelle, da lerntheoretische Differenzierungen skizzenhaft vorgenommen wurden, muss freilich angemerkt werden, dass auch die Auffassungen von Konzentration und Aufmerksamkeit nicht unabhängig von lerntheoretischen Begründungen einfach voraussetzen sind. Im Folgenden werden aufgrund der mangelnden Zuordenbarkeit zu einem bestimmten lerntheoretischen Diskurs (dies wäre ein eigenes raumgreifendes Unterfangen) in wesentlichen Teilen aus der Psychologie stammende Auffassungen

herangezogen, die sich mit dem professionellen Alltagsverständnis der Lehrer/innen, die befragt wurden, decken.

Auf die in Kapitel 6 vorgenommenen Differenzierungen wird dann wieder eingegangen, wenn im an die Untersuchung anschließenden Interview mit der Initiatorin des Wiener Modells Elemente des lerntheoretischen Begründungsdiskurses abgefragt werden.

7. Konzentration und Aufmerksamkeit

Für das Erbringen schulischer Leistungen oder Leistungen im Sport sind Konzentration und Aufmerksamkeit oft verwendete Stichworte (vgl. BECKMANN u. a., 1993). Die Begriffe „Konzentration“ und „Aufmerksamkeit“ sind allerdings nicht immer eindeutig zu definieren, bzw. lassen sich schwer zu einer Begriffserklärung zusammenfassen. BECKMANN u. a. gehen davon aus, dass jeder etwas anderes darunter versteht. Allerdings können lokale Modelle und Theorien definiert werden (vgl. BECKMANN u. a., 1993, S. 11). William JAMES¹³ (1890) behauptete „Jeder weiß, was Aufmerksamkeit ist“. Weiß man aber auch, was Konzentration ist (JANSSEN Jan-Peters u. a., 1991, S. 1)?

In den folgenden Punkten wird der Versuch gemacht, die genannten Begriffe kurz darzustellen, sowie zwei Modelle und Theorien der Aufmerksamkeit und Konzentration aufzuzeigen.

Aufgrund der nachfolgenden Ausführungen zu den Determinanten Konzentration und Aufmerksamkeit, führt die Autorin dieser Arbeit keine weiteren Begriffsdefinitionen an. Merkmale, Konzepte und Unterscheidungsmerkmale zu den Begriffen „Konzentration“ und „Aufmerksamkeit“ werden in den untenstehenden Punkten behandelt und erläutert.

7.1 Merkmale von Konzentration und Aufmerksamkeit

Der Begriff „Konzentration“ lässt sich, abgesondert vom Begriff „Aufmerksamkeit“, schwer deuten und definieren. So werden die beiden Begriffe gerne mit demselben Verständnis gebraucht (vgl. MIERKE, 1957, S.). MIERKE¹⁴ hält hierzu fest, dass es „[...]oft keinen begrifflich fixierten Unterschied zwischen Aufmerksamkeit und Konzentration[...]“ (MIERKE, 1957, S. 36) gibt.

¹³ William James (1890) war amerikanischer Psychologe. Er entwickelte seine Theorien aufgrund von Selbstbeobachtung. Seine Lerntheorien stellten den ersten bedeutenden Versuch dar, Lernen auf biologischer Grundlage zu erklären (vgl. NEEL, 1983)

¹⁴ Karl Mierke: Prof. der Psychologie und Pädagogik an der Universität Kiel (MIERKE, 1957)

Unter Konzentration versteht MIERKE¹⁵ die „[...] zuchtvolle Organisation und Ausrichtung der Aufmerksamkeit durch das (den Geist und seine Wertbindungen repräsentierende) Ich auf das Erfassen oder Gestalten von Sinn- und Wertgehalten“ (ebd., 1957, S. 22). Ein zentraler Bestandteil von MIERKES (1957) Konzeption der Konzentration ist demnach die Aufmerksamkeit. MIERKES (1957) Ansicht nach, gehen Konzentration und Aufmerksamkeit fließend ineinander über. Er versteht unter Konzentration „[...]eine Sonder- und Höchstform der willkürlichen und fixierenden Aufmerksamkeit“ (ebd., 1957, S. 103). Er unterscheidet eine Konzentrationsleistung von einer normalen Aufmerksamkeitsleistung in erster Linie durch „die Intensität und Beharrlichkeit des Aufmerkens“. (ebd., 1957, S. 104).

Einen weitaus neuerer Ansatz in der Forschung findet sich in den Theorien des Flusserlebens (flow-experience) von Mihaly CSIKSZENTMIHALYI.¹⁶ Dieser basiert auf der Grundannahme der humanistischen Psychologie, dass jedem Individuum eine Tendenz zu Wachstum und Selbstverwirklichung innewohnt, die sich in einer Auseinandersetzung mit der dinglichen und sozialen Umwelt aktualisiert und deren Ergebnis die individuelle Erfahrungsbildung ist (vgl. BECKMANN u. a., 1993, S. 19).

Ein derartiges Flusserleben kann entstehen, wenn die „Handlungsanforderungen den Handlungsfähigkeiten entsprechen, d h. wenn sich die Erfahrungsbildung im so genannten flow-Kanal vollzieht“ (BECKMANN u. a., 1993, S. 19), und kann weiters dazu führen, so CSIKSZENTMIHALYI, „dass man dabei alle unangenehmen Aspekte des Lebens vergessen kann“ (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, S. 85).

Somit ist Flow nach CSIKSZENTMIHALYI (1992) kein typischer Konzentrationsprozess. Befindet man sich in einem Flow-Zustand, kann man keine anderen Reize wahrnehmen. Das ist ein erheblicher Aspekt zur Abgrenzung von Konzentration und Aufmerksamkeit (vgl. IMHOF, 1995).

¹⁵ Auch wenn Mierkes Theorie nicht dem jetzigen Forschungsstand entspricht, kann, mit einigen Ausnahmen, sein Ansatz als haltbar und aktuell betrachtet werden.

¹⁶ Mihaly Csikszentmihalyi ist heute Direktor des Quality of Life Center und Professor für Unternehmungsführung an der Claremont Graduate University in Kalifornien. Er wurde weltweit bekannt, als er erstmals das Flow Phänomen beschrieb. Er gilt als führender Glücksforscher. (CSIKSZENTMIHALYI, 1992)

Die Freude an der Tätigkeit selbst und nicht dessen Folgen lassen einem das Handeln als belohnend erscheinen. Resultierend daraus soll sich, laut CSIKSZENTMIHALYI (1992), langfristig ein Wandel und Wachstum der Persönlichkeit ergeben (vgl. CSIKSZENTMIHALYI, 1992).

Nach Abwägen der Beispiele kann zusammenfassend festgestellt werden, dass MIERKES (1957) Theorien hauptsächlich auf innere Faktoren der Person, nämlich Willensprozesse, zurückzuführen sind (vgl. BECKMANN u. a., 1993, S. 21). Im Gegensatz dazu setzt CSIKSZENTMIHALYI (1975) „[...]den Schwerpunkt auf die Anforderungsbedingungen und deren Wechselwirkung mit dem individuellen Wissen und Können“ (BECKMANN u. a., 1993, S. 21) der Person. Zu hoher Konzentration und einem Flusserleben gelangt man nach CSIKSZENTMIHALYI dann, wenn es zu einer „Passung der beiden Faktoren“ (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, S. 21) kommt.

7.2 Konzepte zur Unterscheidung von Konzentration und Aufmerksamkeit

Zu diesem Punkt lassen sich folgende Modelle, bzw. Konzepte u. a. von BERG, WESTHOFF und IMHOF nennen.

Das allgemeine Modell nach Detlef BERG¹⁷ (1991) veranschaulicht, dass in „Abhängigkeit von personalen Regulationsprozessen, den zu verarbeitenden Inhalten und Verhalten“ (AMON-GLASSL, 2001, S. 52) zwischen verschiedenen Arten von Aufmerksamkeit und Konzentration unterschieden wird.

In diesem Zusammenhang stellt BERG (1991) drei Bereiche, die sich wechselseitig beeinflussen, gegenüber. Diese drei Bereiche teilen sich auf in *Personale Regulationsprozesse*, *Inhalt* und *Verhalten*:

¹⁷ Berg, Dieter: Professor für Schulpsychologie an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. (BARCHMANN, 1991)

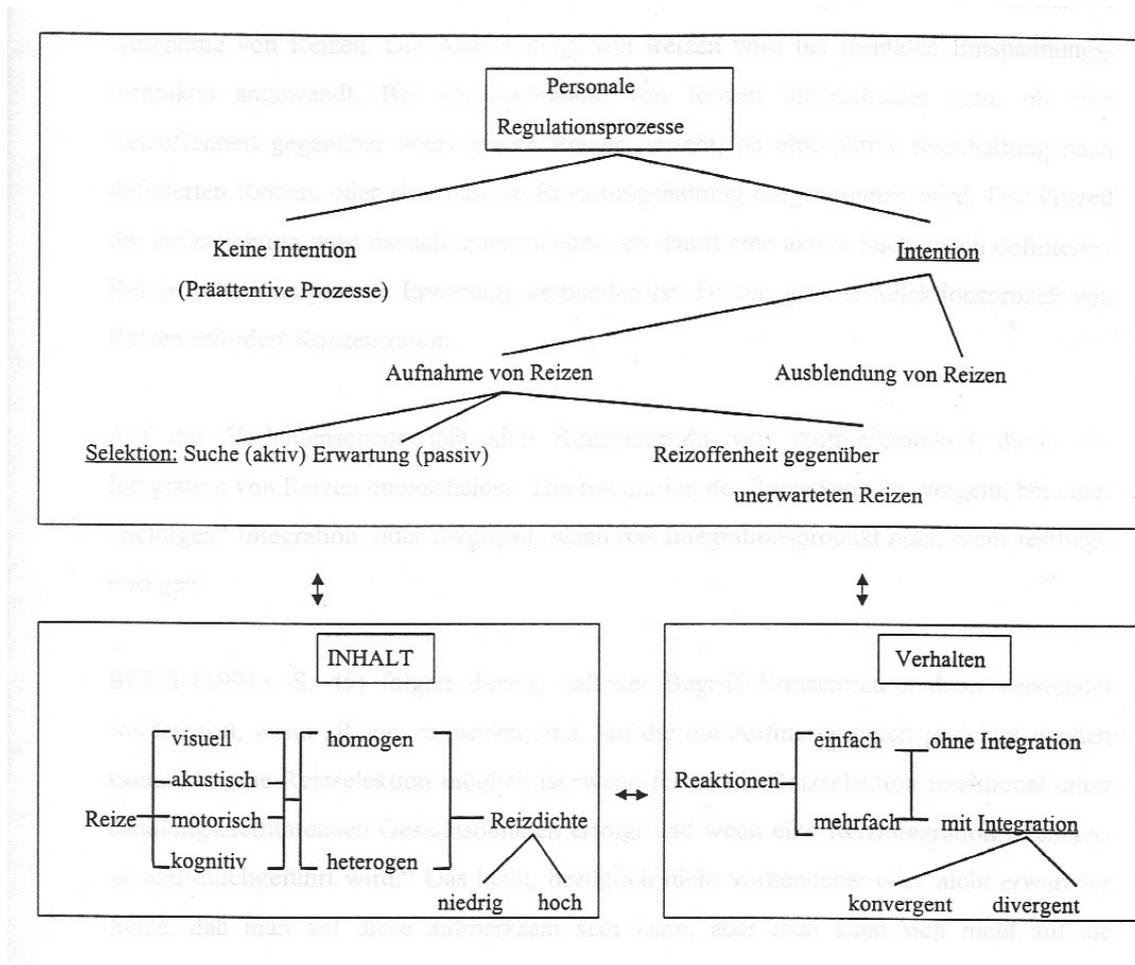


Abbildung 3: „Modell zur Unterscheidung verschiedener Arten der Aufmerksamkeit und Konzentration“ (BERG, 1991, S. 44).

Zur Kennzeichnung von personalen Regulationsprozessen sind Intention¹⁸ und Selektion¹⁹ zentrale Gesichtspunkte. Für die qualitative Unterscheidung von Aufmerksamkeits- und Konzentrationsprozessen sind Selektion, wie auch Intention erforderlich (BERG, 1991, S. 45).

In seinem Modell erläutert BERG (1991), dass „[...]Konzentration stets mit einer Intention zur Reizselektion verbunden ist“ (BERG, 1991, S. 45). Zur Reizselektion kommt es durch eine Reizausblendung oder der Aufnahme von Reizen (vgl. BERG, 1991, S. 45). Wird, nach BERG, der Reiz ausgeblendet, so werden mentale

¹⁸ Intention: Mit Intention oder Intentionalität wird die Zielgerichtetheit der → Erziehung hervorgehoben. Zielgerichtete, absichtliche, bewusste Handlungen der Erziehung nennt man intentionale Erziehung. (Kleines pädagogisches Wörterbuch, 1993, S. 192)

¹⁹ Selektion: Auswahl, Zuchtwahl (Biol.). (Der kleine Duden – Fremdwörterbuch, 2000, S. 377)

Entspannungstechniken (autogenes Training, Transzendente Meditation) angewendet (vgl. BERG, 1991, S. 45).

Aufmerksamkeitsprozesse ohne Intention zur Reizaufnahme oder -ausblendung, werden als „*präattentive Prozesse*“ beschrieben (BERG, 1991, S. 45). Als Beispiel kann hier die Orientierungsreaktion oder Aufmerksamkeit bei automatisierten Handlungsabläufen genannt werden. Da Konzentration jedoch mit der Intention der Reizselektion verknüpft ist, kann man bei Konzentrationsschwächen nicht von einer Klärung derselben ausgehen.

Nach BERG (1991) erscheint ein Versuch einer Definition von Konzentration als zweckmäßig, die einen Teil der Aufmerksamkeitsprozesse operational von allen anderen unterscheidet (vgl. BERG, 1991).

„Der Begriff ‚Konzentration‘ soll für Aufmerksamkeitsprozesse dann verwandt werden, wenn Reize *vorhanden* sind, auf die die Aufmerksamkeit gerichtet werden kann, d.h. eine Reizselektion möglich ist, wenn ferner die Reizselektion *intentional* unter handlungszielführenden Gesichtspunkten erfolgt und wenn eine *Reizintegration intendiert* ist und durchgeführt wird“ (BERG, 1991, S. 45).

Bei BERG bezeichnet also der Begriff „Konzentration“ eine bestimmte Gruppe von Aufmerksamkeitsprozessen, die oben genannte Qualitäten aufweisen.

Im Gegensatz dazu stellt IMHOF²⁰ (1995) eine Studie vor, in der die Konzepte Konzentration und Aufmerksamkeit klar Unterschiedliches bezeichnen. Die der Studie zugrunde liegende Definition von Konzentration enthält folgende wichtige Aspekte (vgl. IMHOF, 1995):

IMHOF spricht von konzentriertem Verhalten, wenn die auszuführende Tätigkeit ein hohes Maß an „konstruierender Eigentätigkeit“ erfordert. Diese Handlungsmodalität nennt IMHOF „komplex-konstruierend“. Beispiele für Tätigkeiten, die jenes hohe Maß konstruierender Eigentätigkeit erfordern, sind komplexe Bewegungen, Nachdenken, Problemlösen, Schreiben und Sprechen (siehe Abb. 5). Von Konzentration sprechen wir nach IMHOF dann, wenn die Tätigkeit eine „intentionale

²⁰ Imhof Margarethe: Psychologie und Anglistik, Lehrtätigkeit u. a. an der University of Illinois at Chicago. Seit 1990 wiss. Assistentin für Schulpsychologie an der Universität Bamberg (IMHOF, 1995)

Aktion“, „selbstinitiiert und kontrollbedürftig“ ist. (vgl. IMHOF 1995, S. 58) Im Gegensatz dazu nennt IMHOF Tätigkeit, die nur eine geringe „konstruierende“ Eigentätigkeit“ erfordern, wie z. B. spontane Begriffserkennung, Orientierungsreaktionen und Spontanantworten (siehe Abb. 5). Diese erfordern nicht Konzentration sondern Aufmerksamkeit:

„Gering beanspruchende Tätigkeiten, die vorwiegend reizgesteuert, automatisiert als mechanische Reaktion ablaufen, erfordern eher Aufmerksamkeit“ (IMHOF, 1995, S.58).

	geringe erforderliche Komplexität der Verarbeitung			hohe
Reizmodalität	singulär - orientierend	holistisch - synthetisch	analytisch - integrativ	
optisch / visuell	Lichtreize	Bilder	Texte, symbolische Sets	
akustisch / auditiv	Signalton	Geräusche Musik	Diskussionen Gespräche	
taktil / kinästhetisch	taktiler Signal	propriozeptive Rückmeldungen	Bewegungs- modell	
ikonisch repräsentional	diffuse Emotio- nen und Motivatio- nen	wandernde Ge- danken	komplexe ko- gnitive Operationen	

Dynamischer Aspekt:	
Objektsteuerung	←—————→ personale Regulation
geringe Aktiviertheit	←—————→ hohe Aktiviertheit
geringe Selektivität	←—————→ hohe Selektivität
AUFMERKSAMKEIT	————— —————→ KONZENTRATION

Abbildung 4: "Zusammenhang zwischen Modalität der Reizinformation, Komplexität der erforderlichen Verarbeitung und dynamischem Aspekt von Aufmerksamkeit und Konzentration beim Aspekt Input“ (IMHOF, 1995, S. 55)

	geringe hohe erforderliche konstruierende Eigentätigkeit		
Modalität der Handlung	reflektorisch	assoziativ	komplex konstruierend
repräsentational	spontane Begriffserkennung	Visualisierungen im Kurzzeitspeicher	Nachdenken, Problemlösen
aktional	Orientierungsreaktion	spontane Ausführung einer Teilhandlung	komplexe Bewegungen
verbal	Spontanantwort	mechanische Wiedergabe	Schreiben, Sprechen

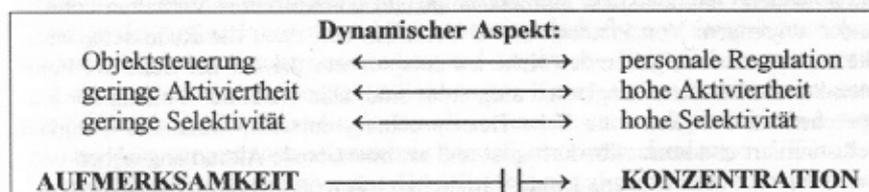


Abbildung 5: "Zusammenhang zwischen Modalität und Reizinformation, Komplexität der erforderlichen Verarbeitung und dynamischem Aspekt von Aufmerksamkeit und Konzentration beim Aspekt Output" (IMHOF, 1995, S. 57)

In Karl WESTHOFFS²¹ (1985) Akku-Modell der Konzentration stellt er drei Inhaltsfacetten von Konzentrationstests gegenüber. In diesem Modell kommen als Begriffe die *Reizkomplexität*, *Komplexität der Reaktion* und *Geübtheit* vor.

Die Menge der Informationen, die zur Bearbeitung eines Konzentrationstest benötigt wird, stellt die Reizkomplexität dar. Das Ausmaß der Anleitung bezieht sich auf die Komplexität der Reaktion und die Geübtheit kann durch Wiederholung entstehen. Mittels dieser drei Dimensionen können Konzentrationstests eingegliedert werden (vgl. LEITNER, 1998, S. 16).

WESTHOFF (1985) testete in seinem Modell neun verschiedene Konzentrationstests an 105 Versuchspersonen. Diese Tests unterschieden sich in Bezug auf Reizkomplexität und Komplexität der Reaktion und waren nach BRICKENKAMP (1981, zit. n. WESTHOFF) abgewandelte Formen des d2 Tests²².

Das Ergebnis des Tests nach WESTHOFF (1985) konnte folgende Hypothese bestätigen: Je ähnlicher sich zwei Konzentrationstests im Hinblick auf

²¹ Westhoff Karl: Professor des Instituts für Psychologie der RWTH Aachen (BARCMANN, 1991)

²² d2 Test: Aufmerksamkeits-Belastungs-Test nach Dr. Rolf Brickenkamp (www.psychologie.uni-Mannheim.de, 18.6.2007)

Reizkomplexität und Komplexität der Reaktion sind, umso höher korrelieren die Konzentrationstests hinsichtlich der Anzahl der bearbeiteten Items. (vgl. BARCHMANN, 1993, S: 49)

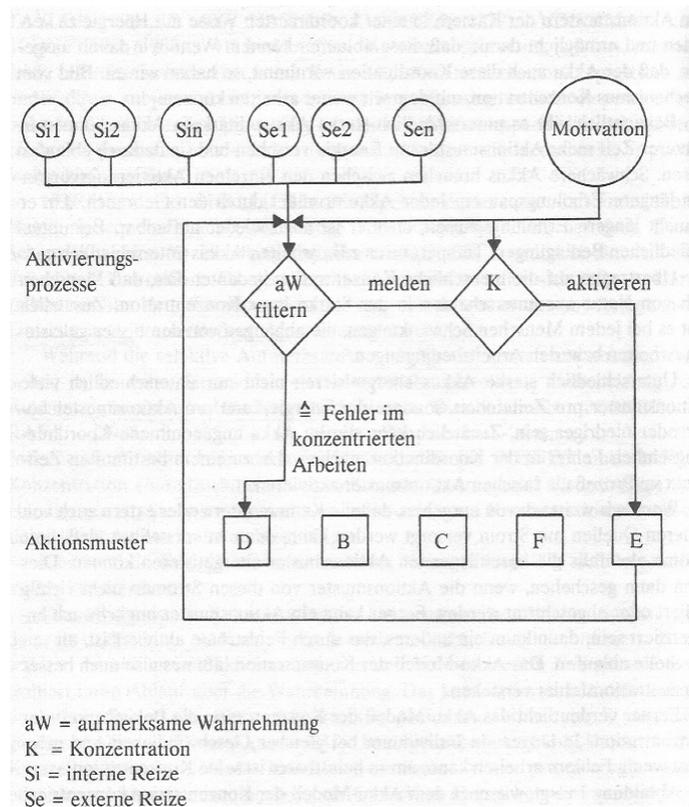


Abbildung 6: "Konzentriertes Arbeiten nach dem Akku-Modell der Konzentration" (in: BARCHMANN 1991, S. 50)

Demnach ist Konzentration nach WESTHOFF (1991) mit einem Akku zu vergleichen, der das Individuum je nach Akkustärke mit mehr oder weniger Energie versorgt. Verschiedene Akkus und ihre Akkustärke hängen mit der Ermüdung, bzw. der Länge der Erholungspausen zusammen und diese versorgen mehr Aktionsmuster mit Energie. Diese Energie kann, je nach Aktionsmuster verschieden stark sein. Versorgt der Akku die falschen Aktionsmuster oder mit zu wenig Energie, kann es zu Fehlern kommen. Parallel dazu kommt es zu Konzentrationsfehlern. In diesem Kontext schreibt er: „Je länger ein Individuum bei gleicher Geschwindigkeit und möglichst wenig Fehlern arbeiten kann, umso belastbarer ist seine Konzentration“ (WESTHOFF, 1991, S.49).

Wie schon eingangs erwähnt und aus den vorliegenden Theorien zu sehen ist, lassen sich Konzentration und Aufmerksamkeit nicht generell und eindeutig unterscheiden, da die Grenzen fließend sind (vgl. MIERKE, 1957).

Die Begriffe „Konzentration“ und „Aufmerksamkeit“ sind in das tägliche Leben so fest eingebunden, dass sie jedermann geläufig sind und richtig eingeordnet werden können. So heißt es ‚Konzentriere dich‘, ‚eine hohe Konzentration an...‘ oder ‚Sei doch aufmerksamer‘ (vgl. PRENNER, 2001, S. 32).

Dennoch erscheint es so, als ob „Konzentration“ als eine erweiterte und intensivere Form der Aufmerksamkeit gilt (vgl. PRENNER, 2001, S. 34).

7.3 Unterscheidungsmerkmale von Konzentration und Aufmerksamkeit

Verschiedene Kategorisierungen und Definitionen von Aufmerksamkeit und Konzentration existieren in der Literatur. An dieser Stelle werden einige Arten von Konzentration und Aufmerksamkeit nach RAPP (1982) vorgestellt:

- Geistige Konzentration

Die Konzentration wird auf das Lösen einer Aufgabe im kognitiven oder motorischen Bereich gelenkt. Die Reize, die diese Tätigkeit stören könnten werden ausgeschaltet.

- Vigilanz (Daueraufmerksamkeit)

Als Vigilanz wird die Konzentrationsleistung in verhältnismäßig reizarmen Situationen, welche jedoch eine dauerhafte Wachheit erfordern, um ein plötzlich auftretendes Ereignis entdecken zu können, bezeichnet.

- Selektive Aufmerksamkeit

Mehr Informationen fließen auf eine Person ein, die dann zu selektieren hat, welche Information für sie von Nutzen ist, und welche nicht von Nutzen ist und auf welche sie reagiert.

- Aktivierung

Ein Zustand der neuro-psychischen Wachheit wird Aktivierung genannt. Jemand soll bereit und aktiviert sein, sich mit dem zu beschäftigen, was als nächstes kommt (vgl., RAPP, 1982, S. 11f).

- Einstellung (set)

Die Person ist bereit und in Erwartung um auf eine kommende Situation kognitiv oder motorisch zu reagieren.

- Orientierungsreaktion

Iwan Petrowitsch Pawlow²³ beobachtete eine globale Reaktion („Was-ist-da-Reflex“), die immer dann auftrat, wenn ein neuer ungewohnter Reiz auftauchte. Bei häufiger Wiederholung des gleichen Reizes stellt sich rasch eine Habituation²⁴ ein (PRENNER, 2001, S. 35).

7.3.1 Bedeutung der Konzentrationsförderung im schulischen Bereich

Für den konzentrationsfördernden Aufbau des Schulunterrichts sind in den letzten Jahren direkt greifende Maßnahmen entwickelt worden (vgl. KNOPF, 1991, S. 177).

Generell zielen diese Maßnahmen auf eine „Reizreduzierung bzw. Anreizerhöhung“ (KNOPF, 1991, S. 177) im Unterricht. Aus Lernbedingungen wie diesen, seien es „Personalmerkmale des Lernenden“, „Merkmale der Lernmaterials“, „Aufgabenausrichtung“ und „Zielkriterien der Lernaufgabe“ (KNOPF, 1991, S. 177) ergeben sich zugleich Faktoren für Konzentrationsleistungen.

Laut KNOPF²⁵ (1991) ergibt sich aus diesem Zusammenspiel in der tatsächlichen Lernsituation ein signifikantes Aufmerksamkeitsverhalten (vgl. KNOPF, 1991, S. 177).

²³ Iwan Petrowitsch Pawlow: 1849 in Rjasan bei Moskau geboren. Physiologe, Pharmakologe und Mediziner. 1904 Nobelpreis für Medizin. Bekannt geworden ist Pawlow durch sein Experiment „Der Pawlowsche Hund“. Wichtigster Punkt in diesem Experiment ist, dass nach der Konditionierung ein vorher neutraler Reiz eine Reaktion hervorruft, die vorher nur durch einen unbedingten Reiz ausgelöst wurde. (www.paedpsych.jk.uni-linz.ac.at, 18.6.2007)

²⁴ Habituation: Abnahme der Reaktionsstärke bei wiederholter Konfrontation mit einem identischen Reiz, die weder auf sensorische Adaption noch auf Effektorermüdung bzw. Refraktärzeit zurückgeführt werden kann. (Wörterbuch Psychologie, 1998, S. 201)

²⁵ Dr. Harmut Knopf ist Professor an der Martin-Luther-Universität in Halle-Wittenberg, Sektion Erziehungswissenschaften, Wissenschaftsbereich Psychologie

Bedingungen schulischen Konzentrationsverhaltens nach KNOPF

- Aufmerksamkeit in Abhängigkeit von Merkmalen des Lernmaterials

„Daß[!] Aufgabenmerkmale, wie die Neuartigkeit oder die Höhe des Überraschungswertes, das Aufmerksamwerden von Lernenden mitbringen, ist seit langem bekannt. Bekannt ist aber auch, daß[!] Aufmerksamkeitsleistungen insgesamt allein aufgrund von Anforderungscharakteristika eine große intraindividuelle Variabilität aufweisen können.“ (KNOPF, 1991, S. 177)

MIERKE betont, dass es Menschen gibt, die zu einer sehr hohen Konzentrationsleistung kommen können, wenn es um scharfsinniges Schlussfolgern geht. Andere wiederum erreichen die Spitze ihrer Konzentrationsmöglichkeit bei einfach veranschaulichten Entwürfen und andere erreichen dies beim „abstrakt-begrifflichen Denken“ (vgl. MIERKE, 1957, S. 52).

Somit bleiben Erhebungen über die Konzentrationsfähigkeit von Schülern ohne Aussage des Inhalts der Anforderungen begrenzt (vgl. KNOPF, 1991, S. 178).

- Aufmerksamkeit in Abhängigkeit von Merkmalen des Lernenden

In der wissenschaftlichen Literatur gibt es empirische Untersuchungen bezüglich des Zusammenhangs von Konzentrationsleistung und dem kognitiven und emotionalen Bereich. Die meist unter korrelations- bzw. konfigurationsfrequenzanalytischem Aspekt ausgewerteten Untersuchungsergebnisse zeigen auf, dass es einen engen Bezug zwischen den beiden Größen gibt (KNOPF, 1991, S. 179).

Erworbene kognitive Verfahren, wissensspezifische Strategien und auch Steuerungskomponenten des Handelns sind Teil dieses Ganzen. Der Schüler kann nur aufmerksam sein, wenn es für ihn möglich ist, die „gesamte Lernsituation anzugliedern und diese selektiv zur Verhaltenskontrolle einzusetzen“ (KNOPF, 1991, S. 180).

Die Aufmerksamkeit hat hier die Funktion, die für sie zu bearbeitende Anforderung auf die effizienteste Taktik auszugliedern (vgl. KNOFF, 1991, S. 180). Nimmt die Aufmerksamkeitsintensität hinsichtlich aufgabenrelevanter Informationen ab, muss diese willentlich gesteigert werden (KNOFF, 1991, S.180). Der persönliche Wille des Schülers ist hier Basis aufmerksamen Verhaltens (vgl. ebd. S. 180).

Insgesamt zeigt sich, dass sich Aufmerksamkeit stets als eine dynamische Resultante darstellt, welche aus einem Zusammenspiel verschiedener Funktionen resultiert (vgl. KNOFF, 1991, S. 180).

7.4 Möglichkeiten der Konzentrations- und Aufmerksamkeitsförderung²⁶

Ingeborg WAGNER (1978) beschreibt, dass eine bessere Konzentrationsleistung bei Schüler/inne/n dann erreicht werden kann, wenn diese „individualisiert“ werden, d. h. „wenn der jeweilige Entwicklungsstand der Aufmerksamkeit mit einer geeigneten Diagnostik hinreichend ermittelt und die so gewonnenen Informationen gemeinsam mit ätiologischen²⁷ Daten in eine damit gekoppelte Therapie einfließen“ (KNOFF, 1991, S. 180).

Diese Therapie wird zum Beispiel von WAGNER (1978) bei Schüler/innen mit unzureichender oder gestörter Konzentrationsfähigkeit angewendet. (vgl. KNOFF, 1991, S:180).

Hierzu drei Ansätze zur Aufmerksamkeitserziehung nach KNOFF:

²⁶ Im Bereich der theoretischen Auseinandersetzung mit schulischer Konzentrations- und Aufmerksamkeitsförderung werden die Begriffe Konzentration und Aufmerksamkeit von verschiedenen Autor/innen immer wieder synonym bzw. zumindest nicht klar abgegrenzt gebraucht. Daher ist es trotz vorangegangener Differenzierung der Begriffe in diesem Unterkapitel nicht zu verhindern, dass es erneut zu Vermengung und Überschneidung der verwendeten Begriffe kommt.

²⁷ Ätiologisch: In Medizin und Psychologie die systematische Analyse von Krankheits- bzw. Störungsursachen. (Wörterbuch Psychologie, 1998, S. 73)

7.4.1 Aufmerksamkeitsförderung über Transferwirkungen

In einem zwölfwöchigen Test wurde ein Kleingruppenexperiment durchgeführt, das nach einer „Pädagogisierungsphase“ in einem Training die „Erhöhung der räumlichen Vorstellungsfähigkeit“ (vgl. KNOPF, 1991, S. 181) förderte. Im Testvergleich danach ergaben sich, gegenüber einer Vergleichsgruppe, deutliche Vorteile (siehe Abb. 6) bezüglich Leistungsqualität und Leistungsquantität.

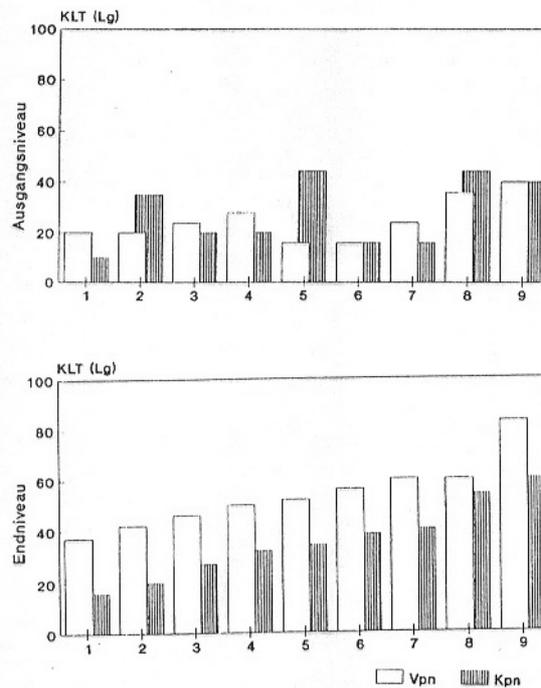


Abbildung 7: Transferwirkungen des Trainings der räumlichen Vorstellungsfähigkeit auf Konzentrationsleistungen (KNOPF, 1991, S. 181)

7.4.2 Aufmerksamkeitsförderung über die Ausbildung kognitiver Selbstkontrolle

Basierend auf dem Zusammenhang von „Aufmerksamkeit und Kontrollhandlungen“ wurden drei miteinander verbundene Ansätze zur Ausbildung der kognitiven Selbstkontrolle empirisch erprobt (vgl. ebd. S. 181):

- „Ausbildung der Bereitschaft zur Selbstkontrolle (über die Ausbildung positiver, bzw. die Modifizierung anforderungsadäquater Einstellungen zur Selbstkontrolle).
- Optimierung kontroll- bzw. aufmerksamkeitsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale (wie kognitive Selbstsicherheit, Erkenntnisinteresse, Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstkritik),
- Befähigung zur Selbstkontrolle (durch etappenweise Ausbildung von Kontrollhandlungen)“ (KNOPF, 1991, S. 182).

Daraus ergab sich, dass die Versuchsklassen nach zwölf Wochen, bei gleicher Stoffbewältigung, zu einer besseren Lernleistung gekommen sind, da das in Etappen gelernte und gezielte Entwickeln eine Möglichkeit für SchülerInnen ist, Selbstkontrolle für sich anzueignen (vgl. KNOPF, 1991, S. 182).

Zwei erforderliche Faktoren zur Ausbildung der Selbstkontrolle des Schülers sind der „[...]subjektive Schwierigkeitsgrad der Anforderung und das subjektive Wertesystem“ (KNOPF, 1991, S. 182).

Da mit individuell erlebter Schwierigkeit der Aufgabe die Wahrscheinlichkeit steigt, dass sich Fehler und Irrtümer einschleichen können, wächst damit auch die Unsicherheit der Schüler/innen. Stabilisierende Maßnahmen stellen hier einen wichtigen pädagogischen Wert bei der Beeinflussung des Aufmerksamkeitsverhalten dar (vgl. KNOPF, 1991, S. 182).

7.4.3 Qualifizierung der Kontrolle eigener Aufmerksamkeit

Durch ein Selbstreflexionstraining von Schüler/innen „[...]im Rahmen einer Ausbildung der Kompetenzen mittels Computer“ (KNOPF, 1991, S. 182), kam es zu einer Bestätigung der Verbesserung.

In diesem Selbstreflexionstraining wurden Schüler dazu angeregt, über ihr konzentratives Verhalten („Bin ich abgelenkt?“, „Stört mich etwas?“, „Achte ich auf wesentliche Dinge?“) in bestimmten Situationen nachzudenken. Danach wurde ein Selbstanleitungstraining vollzogen. Das positive Ergebnis aus dieser Testung ergab, dass die Schüler im Allgemeinen methodischer und geordneter mit der

Lernanforderung umgehen. Es verringert sich die Anzahl probierender Vorgehensweisen (vgl. KNOPF, 1991, S. 182f).

Aus den vorliegenden Untersuchungen und Ansätzen lässt sich erkennen, dass es viele Möglichkeiten hinsichtlich Konzentrations-, bzw. Aufmerksamkeitsförderung gibt. Welche für den jeweiligen Schüler die richtige Möglichkeit ist, richtet sich stark nach seinen Persönlichkeitsmerkmalen und kognitiven Fähigkeiten (vgl. KNOPF, 1991, S. 182).

8. Analyse von Interviews

8.1 Überlegungen zur vorliegenden Untersuchung

Eingangs sollen in diesem Abschnitt allgemeine Grundsätze qualitativer Sozialforschung angeführt werden. Ebenfalls gibt der empirische Teil der Arbeit über die situativen und personellen Gegebenheiten, die derzeit an ausgesuchten Volksschulen des Wiener Modells „Bewegtes Lernen“ vorherrschen, Aufschluss.

Im Speziellen wird auf das leitfadengestützte Interview Bezug genommen, dass zu der Gruppe der qualitativen Interviews zählt und das für die Untersuchung zum Einsatz kam. Weiters werden methodische Überlegungen zur vorliegenden Untersuchung angestellt, insbesondere zur Methode der Datenerhebung, zum Vorgang der Analyse und zur Auswahl der zu interviewenden Personen.

8.2 Qualitative Sozialforschung

Philipp MAYRING (2002), Professor für psychologische Methodenlehre und Leiter des Zentrums für Evaluation und Forschungsberatung am Institut für Psychologie der Universität Klagenfurt hebt in seinem Buch „Einführung in die Qualitative Sozialforschung“ fünf Grundsätze der qualitativen Forschung hervor:

- **Subjektbezogenheit**
„Gegenstand humanwissenschaftlicher Forschung sind immer Menschen, Subjekte. Die von der Forschungsfrage betroffenen Subjekte müssen Ausgangspunkt und Ziel der Untersuchung sein.“ (MAYRING, 2002, S. 20)
- **Deskription**
Am Anfang der Analyse ist es notwendig, eine umfangreiche Beschreibung (Deskription) des Gegenstandsbereiches darzustellen. (Vgl. MAYRING, 2002, S.20)
- **Interpretation**

„Der Untersuchungsgegenstand der Humanwissenschaften liegt nie völlig offen, er muss immer auch durch Interpretation erschlossen werden.“ (ebd., S.22)

„Dieselbe – objektiv beobachtbare Handlung kann sowohl für unterschiedliche Akteure als auch für unterschiedliche Beobachter eine völlig andere Bedeutung haben. Diese Bedeutungen müssen erst durch Interpretation erschlossen werden.“ (MAYRING, 2002, S. 22)

- Alltagsnähe

„Humanwissenschaftliche Gegenstände müssen immer möglichst in ihrem natürlichen, alltäglichen Umfeld untersucht werden.“ (MAYRING, 2002, S. 22)

Kritisiert wird häufig die Verallgemeinerbarkeit von Resultaten aus Laborexperimenten, „[...]denn im Gegensatz zu den Naturwissenschaften sind humanwissenschaftliche Phänomene stark situationsabhängig. Der Mensch reagiert im Labor anders als im Alltag [...]“ (MAYRING, 2002, S. 22).

- Verallgemeinerung

„Die Verallgemeinerbarkeit der Forschungsergebnisse muss nach qualitativem Denken immer im spezifischen Fall begründet werden. Es müssen Argumente angeführt werden, warum die hier gefundenen Ergebnisse auch für andere Situationen und Zeiten gelten; es muss expliziert werden, für welche Situationen und Zeiten sie gelten.“ (ebd., S. 24)

Dadurch können sich spezifische Probleme bei der Verallgemeinerbarkeit der Resultate in der qualitativen Forschung ergeben. Oft wird mit kleinen Fallzahlen gearbeitet und hier spielen die Argumente, warum und wofür die Resultate Gültigkeit besitzen, eine besondere Rolle. (vgl. MAYRING, 2002, S. 24)

Diese Ansprüche stellen gewissermaßen das Grundgerüst qualitativen Denkens dar. Dieses Grundgerüst des qualitativen Denkens soll keine Alternative zu

quantitativem Denken darstellen. Qualitatives und quantitatives Denken sind in der Regel in jedem Forschungs- und Erkenntnisprozess enthalten“ (vgl. MAYRING, 2002, S.25).

8.3 Erhebungsmethode

Als Erhebungsmethode dienen qualitative Interviews mit ausgebildeten Lehrer/innen des Wiener Modells „Bewegtes Lernen“. Zur Erhebung, Bezugnehmend auf den Einfluss von Bewegung und auf die Konzentrationsleistung der Kinder, sollten mittels leitfadengestützter Interviews Hypothesen generiert werden.

Der Grundgedanke zur Wahl der vorliegenden qualitativen Untersuchung war folgender: „Der Interviewte soll frei antworten können, ohne vorgegebene Antwortalternativen. Das hat entscheidende Vorteile“ (MAYRING, 2002, S.68):

- „Es kann überprüft werden, ob man von den Befragten überhaupt verstanden wurde.
- Die Befragten können ihre ganz subjektiven Perspektiven und Deutungen offen legen.
- Die Befragten können selbst Zusammenhänge, größere kognitive Strukturen im Interview entwickeln.
- Die konkreten Bedingungen der Interviewsituationen können thematisiert werden.“ (WITZEL, 1982, S. 72)
- Die offene Fragestellung und der sich daraus ergebende Antwortspielraum engen den Befragten nicht ein

Philipp MAYRING (2002) hebt hervor, dass es dadurch zu einer stärkeren Vertrauensbeziehung zwischen den Befragten und dem Interviewer kommen kann „und es deshalb in der Regel auch ehrlicher, reflektierter, genauer und offener als bei einem Fragebogen oder einer geschlossenen Umfragetechnik [...]“ (MAYRING, 2002, S. 69) vor sich geht.

8.4 Durchführung der Befragung

Insgesamt neun Lehrer/innen des Modells Bewegtes Lernen wurden zu jeweils fünf Fragen zu ausgesuchten Geräten der ersten und zweiten Schulstufe befragt. Die fünf Fragen beinhalten folgende Themen:

- Welche Geräte werden verwendet?
- Wie oft werden die Geräte eingesetzt?
- In welchen Situationen werden die Geräte eingesetzt – (unterrichtsbegleitend oder in den Pausen)?
- Kann man eine Änderung oder Verbesserung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung der Geräte bei den Schüler/innen feststellen?

Die Befragung wurde, nach Absprache mit Diplompädagogin Marina THUMA, in den Schulen des Wiener Modells Bewegtes Lernen, in Form von persönlichen Interviews, nach Kontaktaufnahme mit der jeweiligen Direktion und den befragten Lehrer/innen, durchgeführt.

8.4.1 Narrativ fundierte Interviews

Großen Anklang finden in der qualitativen Sozialforschung Interviews als Erhebungsverfahren. Hierbei lassen sich eine Fülle verschiedene Interviewarten feststellen: vom „[...]thematischen, problemzentrierten, biographischen und fokussierten Interview über das Experteninterview bis hin zum Tiefen- und Leitfadeninterview (NOHL, 2006, S. 19).

Jede dieser Interviewformen zeichnet sich durch Offenheit der Kommunikation „[...] in der qualitativen bzw. rekonstruktiven Sozialforschung zumindest dadurch aus, dass sie keinerlei Vorgaben für die Antworten der befragten Personen machen – dies im Gegensatz zu standardisierten Interviews der Hypothesen überprüfenden, statistisch orientierten Sozialforschung.“ (NOHL, 2006, S. 19)

Interviews können durch Interaktion zwischen Interviewenden und Befragten strukturiert werden, wo es hier in ungleichem Maße zu Intervieweingriffen kommen

kann (vgl. NOHL, 2006, S.19). Klar erfasst werden kann dies durch die charakteristische Unterscheidung von biographischem und leitfadengestütztem Interview (vgl. NOHL, 2006, S. 19).

8.4.1.1 Das biographische Interview

„Im biographischen Interview hören die Forschenden nach der biographischen, erzählgenerierenden Eingangsfrage über eine längere Zeitstrecke hinweg ausschließlich der biographischen Erzählung der zu erforschenden Person zu, um dann zunächst Nachfragen zu bereits angesprochenen Thema (sog. immanente Nachfragen) zu stellen und erst gegen Ende des Interviews auch neue Themen einzubringen, d. h. exmanente Fragen zu stellen oder sogar die erforschten Personen dazu zu bringen, eigene Handlungsweisen argumentativ zu begründen.“ (NOHL, 2006, S. 19)

NOHL stellt dem gegenüber das leitfadengestützte Interview, in welchem diverse Themen durch die Forschenden vorgegeben werden, sodass die befragten Personen ihr Thema der Erzählung nicht frei wählen können, sondern sich an die vorgegebenen Untersuchungsinteressen der Forschenden halten müssen. Auch hier wird abgewartet, was der Befragte zu erzählen hat, bevor die nächste Frage gestellt wird.

8.4.1.2 Das Leitfaden-Interview

Michael MEUSER und Ulrike NAGEL beschreiben das leitfadengestützte Interview als „[...] die technisch saubere Lösung der Frage nach dem Wie der Datenerhebung.“ (MEUSER/NAGEL, 2002a, S. 77)

Es schließt sich aus, dass sich der Interviewer als inkompetenter Gesprächspartner darstellt, der sich im Gespräch in Themen verliert, die nichts mit der Sache zu tun haben.

Der Leitfaden kann hierzu dienen, dass sich auf diese Weise dem Experten gegenüber ein ebenbürtiger Gesprächspartner im Interview darbietet. Weiters geht es darum, die „Vergleichbarkeit der Interviewtexte“ (MEUSER/NAGEL, 2002b S. 269)

zu sichern, was bei der Auswertung von Leitfadeninterviews von Bedeutung sein kann.

MEUSER und NAGEL sehen im Leitfadeninterview aber nicht eine Standardisierung der Erhebungssituation, sondern ein flexibles Schema um „[...] unerwartete Themendimensionierungen durch den Experten nicht zu unterbinden“ (MEUSER/NAGEL, 2003, S. 58).

8.4.1.3 Das problemzentrierte Interview

Dieser Begriff aus der Interviewführung wurde von Andreas WITZEL (1982, 1985) geformt. WITZEL sieht den Leitfaden speziell als flexible „Gedächtnisstütze für den Interviewer“ (WITZEL, 1982, S. 90).

Beim problemzentrierten Interview werden Leitfragen formuliert. Diese haben die Aufgabe, dass der Interviewer für sich im Gedächtnis behalten kann, was bisher befragt wurde. Zum anderen kann er sich bei einer bescheidenen Thematik inhaltliche Anregung holen, die dann spontan gemäß der Situation artikuliert werden.

Die im Leitfaden vorgesehenen Fragen sollten nach WITZEL nicht nur einmal zum Thema gemacht werden, sondern „[...] es ist vielmehr von Bedeutung, weitere Fragen zum bereits angesprochenen Thema zu stellen, d.h. immanent nachzufragen.“ (WITZEL, 1982, S. 98)

Der oder die Interviewende soll durch „Zurückspiegelungen“, „Verständnisfragen“ und „Konfrontationen“ (ebd, S.100f) die Befragten zur Explikation ihrer Motive und Handlungsgründe bewegen.

Diese Methode der Analyse stellt sich durch WITZEL (1985) als „spezifische Sondierung“ dar. Es wird versucht, die „Erzählsequenzen und Darstellungsvarianten“ (WITZEL, 1985, S. 248) der Interviewten zu verstehen.

Die Problemzentrierung meint, dass an gesellschaftlichen Problemstellungen angesetzt werden soll, deren wesentliche objektive Aspekte vom Forscher vor der Interviewphase erarbeitet werden. (NOHL, 2006, S.68)

Philipp MAYRING (2002) meint hierzu, wenn im Interview eine offene gleichstehende Beziehung aufgebaut werden kann, zieht auch der Interviewende Vorteile aus diesem Prozess.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es gerade im Leitfadeninterview wichtig ist, erzählgenerierende Fragen zu stellen und die Schilderung der Untersuchten durch Nachfragen wesentlich narrativ zu vertiefen. (Vgl. NOHL, 2006, S. 23)

Anhand der Strukturierung des Leitfadens nach MAYRING soll die Vorgehensweise in der vorliegenden Arbeit erläutert werden.

Es ergab sich nachstehender Interviewleitfaden. Gefragt wurde nach den Geräten der ersten und zweiten Schulstufe, die von der Diplompädagogin und Leiterin des Projekts „Bewegtes Lernen - das Wiener Modell“, Marina THUMA und der Verfasserin dieser Arbeit gemeinsam ausgewählt wurden.

8.4.2 Der Interview-Leitfaden

In diesem Kapitel wird der Interviewleitfaden, der zur Vorlage der Interviews diente, vorgestellt. Nach Absprache und in Zusammenarbeit mit der Diplompädagogin und Leiterin des Projekts „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“ Marina THUMA und Gabriele KHAN (Evaluation des Schulversuchs „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“) wurden die Fragen zum Interviewleitfaden formuliert.

Nachstehende Geräte wurden unter Absprache mit Marina THUMA, dem Forschungsinteresse folgend, ausgewählt:

- Buchstabenteppich
- Easytip/ Fingertip
- Gleichgewichtskreisel
- Hüpfball
- Hüpfteppich

- Igelball
- Jonglierteller
- Jongliertuch
- Marmelbär
- Pedalo
- Puzzlematte
- Rollbrett
- Sitzkeil
- Sportball am Gummiseil
- Stepaerobic-Hocker
- Therapiekreisel
- Twisterspiel
- Wobbler
- Zeitlupenball

Detaillierte Erklärungen zu den einzelnen Geräten siehe Kapitel 4.2

Die Fragen umfassen folgende fünf Punkte

1. Wird das Gerät eingesetzt?
2. Wie oft wird das Gerät eingesetzt?
3. Wie wird das Gerät eingesetzt (unterrichtsbegleitend, Pausen etc.)?
4. Konnte eine Änderung bzw. Verbesserung in der Konzentrationsleistung, nach Anwendung des Gerätes festgestellt werden?
5. Genaue Erläuterung des Punkt 4.

Bei den Interviews der IBL²⁸-Lehrer/innen wurden die vorher angeführten Fragen zu den jeweiligen Geräten des Gerätepools des Wiener Modells „Bewegtes

²⁸ IBL – Institut Bewegtes Lernen

Lernen“ inquiriert. Alle fünf Fragen wurden zu jedem Gerät gestellt. Es kann jedoch vorkommen, dass eine beantwortete Frage in die nächste gestellte Frage übergeht und schon beantwortet wurde.

8.4.3 Interviewpartner/innen und Interviewsituation

Es sind von der Verfasserin insgesamt neun Interviews, die im Durchschnitt 30 Minuten dauerten, durchgeführt worden. Diese wurden transkribiert und in der Arbeit abgefasst und analysiert. Bei den Interviewpartner/innen handelt es sich ausschließlich um IBL-Pädagogen/innen mit Klassen der ersten, zweiten, dritten und vierten Schulstufe.

Die Interviews wurden im Zeitraum April - Mai 2006 durchgeführt. Alle Interviews fanden in den Schulen des Wiener Modells „Bewegtes Lernen“ der Proband/inn/en statt und wurden von der Verfasserin dieser Arbeit durchgeführt.

Alle Gespräche wurden mit dem Einverständnis der Proband/inn/en auf ein digitales Tonbandgerät aufgezeichnet und wortgetreu transkribiert. Die Interviewpartner werden in Form von IP1 – IP9 anonymisiert dargestellt.

8.5 Darstellung der Ergebnisse

In der folgenden Betrachtung wird vor allem an der „Themenanalyse“, bzw. der „Zusammenfassenden Inhaltsanalyse“ festgehalten. In erster Linie orientieren sie sich an den Empfehlungen von Ulrike FROSCHAUER und Manfred LUEGER, sowie von Philipp MAYRING, der sie in seinen Büchern, als „Zusammenfassende Inhaltsanalyse“ bezeichnet. (Vgl. FROSCHAUER/LUEGER, 2003, S.158 und MAYRING, 2002, S. 115 und 2003 S. 58)

Laut MAYRING stehen nachstehende drei Techniken der Inhaltsanalyse im Mittelpunkt (Vgl. MAYRING, 2003, S. 58):

- Zusammenfassung
- Explikation
- Strukturierung

„Diese drei Grundformen des Interpretierens entsprechen auch dem Alltagsverständnis davon, welche grundsätzlichen Wege man einschlagen kann, um ein zunächst unbekanntes (sprachliches) Material zu analysieren.“ (MAYRING, 2003, S. 58)

Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, „dass wesentliche Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, das immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist.“ (MAYRING, 2002, S. 115) Die Interviews werden paraphrasiert und es wird versucht, die Paraphrasen auf eine einheitliche Sprachebene zu bringen ohne „ausschmückende Textbestandteile“ (MAYRING, 2003, S. 61).

Nach FROSCHAUER und LUEGER (2003) geht es in der *Themenanalyse* hauptsächlich darum, sich einen Überblick der Themen zu verschaffen und diese in ihrer Kernaussage zusammenzufassen. (Vgl. FROSCHAUER/LUEGER, 2003, S. 158)

Es sollen die charakteristischen Elemente der Themendarstellung herausgearbeitet werden, um die Unterschiede in der Darstellung eines Themas in einem oder in verschiedenen Gesprächen sichtbar zu machen. (FROSCHAUER/LUEGER, 2003, S.159)

Um die Aussagen der Proband/inn/en, in Bezug der Auswirkung der Geräte auf die Konzentrationsleistung, einem direkten Vergleich zu unterziehen, wurden von der Verfasserin, zur besseren Veranschaulichung der Analyse, einzelne Kategoriensysteme gebildet. (siehe Punkt 5.6.1)

Diese Kategoriensysteme wurden unter Absprache und mit Hilfe von Philipp MAYRING (2002), an der Universität Klagenfurt, gebildet.

Diese erfüllen den Zweck einer generellen Übersicht der Ausführungen der Befragten zu bestimmten Themenbereichen, um in einem Vergleich der Aussagen bestimmte Tendenzen erforschen zu können.

8.6 Die Vorgangsweise und Darstellung der Analyse

Zum besseren Verständnis sollen die nächsten Arbeitsschritte für die Auswertung und Interpretation der Interviews kurz zusammengefasst werden.

- Transkription der Interviews in Anlehnung an MAYRING (2002).
- Grundlage der Analyse bildeten die vorgegebenen Gliederungen (Geräte aus dem Gerätepool) des Interviewleitfadens.
- Kategorienbildung.

Effektkategorien:

1. Starker positiver Effekt auf die Konzentration
 2. Schwacher Effekt auf die Konzentration
 3. Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration
 4. Kein Effekt auf die Konzentration
 5. Missing
- Vergleich und Verknüpfung der Aussagen der Proband/inn/en (Vgl. MAYRING, 2002, S. 106)
 - Paraphrasierung des extrahierten Materials
 - Zusammenfassung der Ergebnisse
 - Interpretation der Ergebnisse

Über die Effektkategorien wird versucht zu beschreiben, laut Aussagen und Eindruck der Interviewpartner/innen in den Interviews, wie und in welcher Form sich die Geräte auf die Konzentration der Kinder auswirken. Dafür wurden, siehe oben, fünf Kategorien dargestellt, die den Effekt darstellen sollen. Auf den nächsten Seiten werden zwanzig ausgewählte Geräte kategorisiert und beschrieben.

8.6.1 Datenreduktion Gerät „Buchstabenteppich“

IP	Wirkung	Anwendung
IP 1	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Wöchentlich
IP 2	Missing	Missing
IP 3	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Mind. 1 x pro Woche
IP 4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP 5	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	Wöchentlich
IP 6	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche
IP 7	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche
IP 8	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Wöchentlich
IP 9	Missing	Wöchentlich

Tabelle 1: Effektkategorien - Gerät: Buchstabenteppich

Das Gerät aus dem Gerätepool, der Buchstabenteppich, wird, wie man aus der Tabellenübersicht erkennen kann, von den IBL-Lehrer/innen verwendet. In nahezu allen Interviews zeigte sich, dass das Gerät vornehmlich in den ersten zwei Schulstufen Verwendung fand. Zwei Interviewpartner/innen (IP7 und IP1) hingegen verfügen in Ihrer Auswahl aus dem Gerätepool nicht über den Buchstabenteppich.

In der Klasse von IP1 wird der Buchstabenteppich ausschließlich als Unterlage zum Spielen für die Kinder verwendet und nicht in den Unterricht eingebunden.

IP2 besitzt keinen Buchstabenteppich in ihrer Klasse.

IP3 hat das Gerät in der ersten und zweiten Klasse gebraucht – jetzt, in der vierten Klasse, kommt es nicht mehr zum Einsatz. Vorwiegend wurde der Buchstabenteppich aber in der ersten und zweiten Klasse zum Erlernen von Lernwörtern und Buchstaben benutzt. Eine große Steigerung der Konzentrationsleistung konnte IP3 dann erkennen, wenn unmittelbar danach mit den Wörtern gearbeitet wurde.

Auch bei IP4 war das Gerät überwiegend in der ersten und zweiten Schulstufe in Verwendung. Derzeit, in der zweiten Schulstufe, wird der Buchstabenteppich

allerdings nur selten zum Erlernen von Lernwörtern mit dem Lernwörterparcours in den Unterricht eingegliedert. Die Kinder, berichtet IP4, greifen aber gerne in ihrer Freiarbeit danach. In der Verbesserung der Konzentration hebt IP4 hervor, dass sich die Kinder durchaus intensiver konzentrieren können.

IP5 hatte, wie auch ihre Kolleg/inn/en zuvor, den Buchstabenteppich hauptsächlich in der ersten und zweiten Klasse als Lernstation zum Erarbeiten der Buchstaben in Gebrauch. Hinsichtlich der Konzentrationssteigerung ist sie der Auffassung, dass der Spaßfaktor hier einen höheren Stellenwert einnimmt.

IP6 verwendete den Buchstabenteppich vorwiegend in der ersten Klasse zum Erlernen von Buchstaben und um Lernwörter nachzuspringen. Zur Konzentrationsleistung gibt IP6 an, dass sie hierzu keine näheren Angaben machen kann, da sie den Buchstabenteppich von Anfang an benutzte und somit keine Änderung feststellen konnte.

Mit eigens gefertigten Buchstaben lehrte IP7 seiner Klasse das Alphabet und hat den Buchstabenteppich nicht in seiner Sammlung. Allerdings argumentiert IP7 durchaus positiv hinsichtlich der Besserung der Konzentration, mit Hilfe seiner, für die Klasse gefertigten Buchstaben und meint, dass es auf Dauer schon zu einer Verbesserung der Konzentration kommt und setzt seine Buchstaben unterrichtsbegleitend zum Erarbeiten neuer Buchstaben und Wörter ein.

Unterrichtsbegleitend im Rahmen eines Stationenbetriebes, zum Erlernen der richtigen Reihenfolge des Alphabets, wird der Buchstabenteppich von IP8 angewendet. IP8 gibt an, dass sie bei den Kindern eine höhere Motivation sehen konnte – bezüglich der Konzentration aber keine Verbesserung erkennen konnte.

IP9 bindet den Buchstabenteppich ebenfalls gerne in den Unterricht ein, kann aber betreffend der Konzentrationssteigerung kein Statement abgeben.

Die Aussagen der Interviewpartner können somit folgendermaßen zusammengefasst werden:

Angewendet wird der Buchstabenteppich von sieben der neun Interviewpartner. Hauptsächlich wurde das Gerät in der ersten und zweiten Schulstufe gebraucht,

wobei alle IP das Gerät unterrichtsbegleitend, beim Erlernen von Lernwörtern, Buchstaben oder der richtigen Reihenfolge des Alphabets, verwendeten.

Als positiv beschreiben die IBL-Lehrer/innen den Buchstabenteppich in Bezug auf die Verbesserung der Konzentrationsleistung nach seiner Anwendung. Zudem sehen drei IBL-Lehrer/innen in dem Gerät einen starken Motivationseffekt und infolge dessen einen positiven Effekt in der Konzentration, da Lernen mit Bewegung den Kindern Spaß macht. Vier der befragten Interviewpartner/innen verwenden den Buchstabenteppich zwar, können aber keinen positiven Effekt in der Anwendung auf die Konzentrationsleistung erkennen, allerdings aber auf andere Bereiche, welche die Interviewpartner/innen nicht näher ausführten.

8.6.2 Datenreduktion Gerät „Easytip bzw. Fingertip“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	1 x pro Woche
IP2	Missing	Missing
IP3	Missing	Missing
IP4	Missing	Missing
IP5	Missing	Missing
IP6	Missing	Missing
IP7	Missing	Missing
IP8	Missing	Missing
IP9	Missing	Missing

Tabelle 2: Effektkategorien - Gerät: Easytip/Fingertip

Wie man anhand der Tabelle sehen kann, wird das Gerät Easytip/Fingertip kaum verwendet. Genauere Gründe dafür sind nicht ersichtlich und konnten aus den Interviews nicht abgeleitet werden.

Nur eine IBL-Lehrerin hat das Gerät in Form von Freiarbeit für die Kinder in Verwendung. Diese können sich in den Pausen den Easytip/Fingertip selbst nehmen. IP1 ist aber der Auffassung, wenn sich die Kinder mit dem Gerät

beschäftigen, kann dies durchaus zur Förderung der Geschicklichkeit und Feinmotorik beitragen.

Die Aussagen der Interviewpartner können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Eine direkte Auswirkung auf die Konzentration kann auf dieses Gerät nicht verbucht werden. Nur eine Interviewpartnerin hat das Gerät in ihrer Sammlung und sieht es als durchwegs positiv, wenn es um die Förderung der Geschicklichkeit und Feinmotorik geht. Es wird nur in den Pausen zur Verfügung gestellt und nicht unterrichtsbegleitend eingesetzt.

8.6.3 Datenreduktion Gerät „Gleichgewichtskreisel“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 x pro Woche
IP2	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Mehrmals täglich
IP3	Kein Effekt	In den Pausen
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Mehrmals pro Woche
IP5	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 x pro Woche
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Wöchentlich
IP7	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	Wöchentlich
IP8	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Wöchentlich
IP9	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Täglich

Tabelle 3: Effektkategorien - Gerät: Gleichgewichtskreisel

Laut Tabelle kann davon ausgegangen werden, dass der Gleichgewichtskreisel als oft verwendetes Gerät des Gerätepools gilt. Durchgehend konnte man den Interviews entnehmen, dass das Gerät als stark motivierend und auf die Konzentrationsleistung positiv wirkend betrachtet wird.

IP1 hält fest, dass der Gleichgewichtskreisel sehr gut von den Kindern in der Klasse angenommen wird. Vorwiegend wird er am Stationentag zum Lernen im mathematischen Bereich und auch zum besseren Lesen lernen verwendet. IP1

hat hier auch die Beobachtung gemacht, dass die Kinder vor allem in den Pausen sehr gerne selbst zum Gleichgewichtskreisel greifen. In Hinblick auf die Konzentration sieht IP1 tatsächlich eine Steigerung der Kinder ihrer Klasse während des Lernens.

Auch IP2 berichtet, dass die Kinder ihrer IBL-Klasse mit viel Freude den Gleichgewichtskreisel verwenden und gebraucht ihn mehrmals täglich.

Nach ihrer Erfahrung bemühen sich Kinder ohnedies sehr konzentriert zu arbeiten.

Von den Kindern in Verwendung ist der Gleichgewichtskreisel in der Klasse von IP3 überwiegend in den Pausen. Zur Auswirkung auf die Konzentrationsleistung gibt sie an, dass sie keine Änderung erkennen konnte.

Bei IP4 wird der Gleichgewichtskreisel hauptsächlich unterrichtsbegleitend zum Lernen von „Einmaleinsreihen“ benutzt. Weiters führt IP4 an, dass aufgrund der hohen Konzentration und des Haltens des Gleichgewichts auf dem Kreisel Erlerntes automatisiert wird.

Häufig im Unterricht eingesetzt wird der Gleichgewichtskreisel in der Klasse von IP5. Wie auch schon bei ihren IBL-Kolleg/inn/en zuvor, verwendet IP5 das Gerät vorwiegend zum Einüben der „Einmaleinsreihen“, indem Kinder auf dem Gleichgewichtskreisel balancierend sich gegenseitig einen Ball zuwerfen und das Kind, das fängt, muss eine ihm gestellte Einmaleinsreihe lösen können. In den Pausen wird der Kreisel auch gern von den Kindern selbst gewählt. IP5 vermutet, dass sich der Gleichgewichtskreisel auf die Konzentration sehr positiv auswirkt, da die Kinder, um ihr Gleichgewicht halten zu können, sehr konzentriert sind.

IP6 setzt das Gerät dann ein, wenn es gilt Einmaleinsreihen zu lernen oder auch um lesen zu üben. Besonders beliebt ist der Gleichgewichtskreisel aber auch in der Freiarbeit und in freien Lernphasen, ausgewählt von den Kindern. IP6 sieht wie auch schon zuvor IP5, durch konzentratives Halten der Balance am Kreisel eine Besserung in der Konzentrationsleistung.

Der Gleichgewichtskreisel wird ebenfalls als Gerät von IP7 und seiner Klasse benutzt. Er verwendet jedoch den Gleichgewichtskreisel überwiegend im

Stationenbetrieb, zur Förderung des Gleichgewichts und der Koordination, sieht aber darin keine direkte Auswirkung auf die Konzentration.

Von Interesse ist, dass IP8 den Gleichgewichtskreisel gerne in den Turnunterricht, als Gleichgewichtsstation einbindet und gegenwärtig die/der einzige ProbandInnen ist, der/die den Kreisel zu diesem Zweck verwendet. IP8 bezieht sich ausschließlich auf die Konzentrationssteigerung hinsichtlich des Werfens, Fangens und des besseren Gleichgewichtsgefühl.

IP9 erlebt schon den zweiten Durchgang des „Modells Bewegtes Lernen“ und kann eine Besserung oder Änderung in der Konzentration erkennen. IP9 vertritt die Meinung, dass die Kinder von Jahr zu Jahr enorm viel dazulernen und der Gleichgewichtskreisel nach ihrer Ansicht als stark motivierend einzuordnen und hinsichtlich der Konzentration positiv zu bewerten ist.

Die Aussagen der Interviewpartner können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Durchwegs ist der Gleichgewichtskreisel bei allen IP ein oft verwendetes Gerät aus dem Gerätepool. Bezug nehmend auf die Konzentration kann der Gleichgewichtskreisel als sehr förderliches Gerät gesehen werden. Auffällig ist, dass mit diesem Gerät auch im mathematischen Bereich gearbeitet wird, was in den Interviews nicht weiter erfasst wurde. Weiters war zu beobachten dass dieses Gerät auch in den Turnunterricht eingebunden wurde.

8.6.4 Datenreduktion Gerät „Igelball“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP2	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Täglich.6.
IP3	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	2 – 3 x pro Woche
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 x pro Woche
IP5	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP7	Kein Effekt	Täglich
IP8	Kein Effekt	Täglich
IP9	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich

Tabelle 4: Effektkategorien - Gerät: Igelball

Das Gerät Igelball wird, wie es aus den Interviews zu entnehmen ist, hauptsächlich als Entspannungsgerät verwendet. Weiters war zu erkennen, dass auch dieses Gerät bevorzugt im Turnunterricht seinen Platz findet.

So baut auch IP 1 das Gerät Igelball im Turnunterricht ein oder gebraucht es im Zusammenhang mit Entspannungsübungen. Eine Entspannungssteigerung und daraus resultierend eine Verbesserung der Konzentration bei Einsatz des Gerätes, konnte IP 1 deutlich erkennen und setzt den Igelball immer wieder gerne nach langen Schreibphasen, zur Entspannung für die Kinder, ein.

IP 2 berichtet in ihrem Interview, dass die Kinder von sich aus immer wieder zu diesem Gerät greifen und es zur gegenseitigen Massage verwenden. IP 2 selbst setzt den Igelball dann ein, wenn es gilt, die Kinder aus Stresssituationen zu befreien und sie wieder auf die jeweilige Unterrichtsstunde vorzubereiten. Hauptsächlich wird der Igelball den Kindern von IP 2 in den Pausen zur Verfügung gestellt. Bezüglich der Konzentration ist IP 2 der Meinung, dass sich dieses Gerät zufrieden stellend auswirkt und die Kinder wieder bereit sind, zuzuhören.

In den freien Lernphasen wird der Igelball zur Entspannung von IP 3 eingebettet. Die Kinder nehmen das Gerät gerne in Anspruch. Laut IP 3 wirkt sich der Igelball stark positiv auf die Konzentration aus. Die Kinder sind nach den Übungen sehr entspannt und können leichter wieder arbeiten. Insgesamt sind sie in ihrer Arbeitsausführung konzentrierter.

IP 4 wendet den Igelball bei Lockerungsübungen, stillen Übungen und zur Massage nach langen Schreibphasen als eigene Sequenz an. Zur Konzentration gibt sie an, dass die Kinder diese Sequenzen genießen und die Konzentration auf sich selbst steigt.

Wie auch IP 4 benutzt IP 5 den Igelball für Übungen im Turnunterricht zur Entspannung, berichtet aber, dass sie das Gerät bis jetzt noch nicht für Konzentrationsübungen eingesetzt hat und daher keinen Vergleich ziehen kann, ob sich der Igelball positiv auf die Konzentrationssteigerung auswirkt oder nicht.

Wie schon ihre Kolleg/inn/en zuvor gebraucht auch IP 6 den Igelball fast ausschließlich in den Pausen, nach langen Schreibphasen oder wenn die Kinder das Bedürfnis haben sich selber damit zu massieren. IP 6 merkt an, dass auch sie eine Verbesserung der Konzentration erkennen konnte und die Kinder allgemein danach ruhiger werden und besser arbeiten können.

Erst in der zweiten Klasse möchte IP 7 den Igelball in seinem Unterricht einsetzen. Nachdem seine jetzige Klasse bereits sein zweiter Durchgang des „Wiener Modells Bewegtes Lernen“ ist, kann er von seinen bisherigen Erfahrungsberichten und meint hierzu, keine Verbesserung oder Änderung bezüglich der Konzentration erkannt zu haben.

Vergleichend zu IP 7 sieht auch IP 8 in diesem Gerät keine erkennbare Steigerung oder Verbesserung der Konzentration bei den Kindern. Weitgehend wird der Igelball bei ihrer Klasse nach langen Schreibphasen, wenn die Kinder verkrampft zu sein scheinen, zur Massage verwendet.

Ein anderes Ergebnis beschreibt IP 9 in ihrem Interview. Sie ist der Auffassung, dass der Igelball durchaus den Zweck zur Besserung der Konzentrationsleistung erfüllt und die Kinder sehr gut auf das Gerät ansprechen. Sie fügt jedoch hinzu, dass es bei dem einen oder anderen besser oder schlechter anschlägt.

Die Aussagen der Interviewpartner können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Insgesamt scheint der Igelball ein beliebtes Gerät im Gerätepool zu sein, wobei in den Interviews herauszuhören ist, dass das Gerät hauptsächlich zur Entspannung, in Ruhephasen oder von den Kindern selbst, zur Massage, verwendet wird. Drei der insgesamt neun Interviewpartner sehen in der Anwendung des Gerätes jedoch keine besondere Verbesserung, bzw. Änderung in der Konzentrationsleistung der Kinder. Der Igelball findet aber durchwegs großen Anklang bei den IBL-Lehrer/inne/n und den Kindern des „Wiener Modells – Bewegtes Lernen“.

8.6.5 Datenreduktion Gerät „Jonglierteller“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Missing	Missing
IP2	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP3	Missing	Missing
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP5	Kein Effekt	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP7	Kein Effekt	Täglich
IP8	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP9	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	Monatlich

Tabelle 5: Effektkategorien - Gerät: Jonglierteller

Bezogen auf die Aussagen der Interviewpartner/innen kann davon ausgegangen werden, dass der Jonglierteller oft verwendet wird. Wie dies auch schon zuvor bei dem Gerät Igelball herauszuhören war, wird der Jonglierteller hauptsächlich in den Pausen verwendet und von den Kindern selbst gewählt.

IP 1 sagt aus, dass sie dieses Gerät nicht unterrichts- und lernbegleitend in Verwendung hat, aber ein bis zweimal in Monat den Jonglierteller im Turnunterricht einsetzt.

Während IP 2 sich dazu äußert, dass der Jonglierteller ein allgemein beliebtes Gerät ist und die Kinder in den Pausen immer wieder danach greifen. IP 2 bemerkt weiters, dass, nachdem ihre Klasse eine Zirkusstunde mit Jongleuren und Artisten hatte, ihre Motivation in Hinblick auf das Erlernen des Gerätes sehr gestiegen ist. Gesamt kann aus dem Interview entnommen werden, dass der Jonglierteller in der Klasse von IP 2 ein oft geübtes Gerät ist.

IP 3 hat den Jonglierteller nicht in ihrer Geräteauswahl.

IP 4 stellt das Gerät ausschließlich in den Pausen zur Verfügung und hält fest, dass die Kinder den Jonglierteller bereits immer länger jonglieren können und ihre Konzentration auf das Gerät von Mal zu Mal besser wird.

Wie auch ihre Kollegin IP 1 erwähnt IP5, das Gerät unterrichtsbegleitend noch nicht eingesetzt zu haben, und somit keine Verbesserung in der konzentrativen Leistung sehen zu können.

Die Klasse von IP 6 hat ebenfalls, vor allem in den Pausen, den Jonglierteller oft im Einsatz. In Bezug auf die Konzentration äußert sich IP 6 wie folgt: Sie ist der Meinung, dass die Klasse nach einer „bewegten Pause“ allgemein wieder ruhiger und konzentrierter bei der Arbeit ist.

IP 7 sieht in der Handhabe des Jongliertellers eine große Herausforderung für die Kinder und setzt ihn daher in der ersten Klasse noch nicht ein, da das Gerät zu schwierig ist. Zum Gerät allgemein meint er aber, dass es ein sehr gutes Material mit hohem Anspruchscharakter ist und das Gerät ab und an im Turnunterricht, als eigene Station, benutzt wird. IP 7 unterstützt wie auch schon IP 5 die Meinung, dass er keine bemerkbare Verbesserung auf die Konzentrationsleistung feststellen kann, da er es noch nicht eingesetzt hat.

Immer wieder und vor allem in den Pausen setzt IP 8 den Jonglierteller in ihrer Klasse ein. Die Klasse verfügt über eine Pausenkiste am Gang und die Kinder können je nach Belieben selbst zugreifen. Festzustellen ist, meint IP 8, wie auch

schon einige ihrer Kolleg/inn/en zuvor, dass die Kinder nach einer „bewegten Pause“ konzentrierter bei der Sache sind.

In der Klasse von IP 9 verhält es sich, wie auch bei ihren Kolleg/inn/en zuvor, dass das Gerät überwiegend in den Pausen und von den Kindern selbst gewählt, gebraucht wird. IP 9 bemerkt auch, dass der Jonglierteller anfangs für die Kinder unattraktiv gewesen sei, weil er nicht leicht zu bewältigen war. Seinen Einsatz findet der Jonglierteller vorwiegend im Geschicklichkeitsbereich, an einem Stationentag. IP 9 ist der Ansicht, dass der Jonglierteller generell keine große Bedeutung für eine Verbesserung der Konzentrationsleistung hat und fügt hinzu, dass es ein Geduldsspiel ist und hier die Mädchen eindeutig geduldiger als die Jungen sind.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Durchwegs kann man aus den Interviews entnehmen, dass der Jonglierteller ein Gerät mit hohem Anspruch ist und für die Ausführung des Gerätes viel Geschicklichkeit und Geduld notwendig ist, so die Lehrer/innen.

Trotzdem wird es bevorzugt von den Kindern in den Pausen benützt, oder von den IBL-Lehrer/inne/n in den Turnunterricht integriert. Hinsichtlich der Konzentration und der kognitiven Leistungen ergaben sich unterschiedliche Meinungen. Vier von neun Interviewpartnern halten fest, dass sie keine Konzentrationssteigerung bzw. -verbesserung oder -änderung feststellen konnten.

Ihre Kolleg/inn/en sagten dazu aus, dass sich sehr wohl eine hohe Konzentration der Schüler/innen während der Ausübung des Gerätes ergab.

Vielmehr aber konnte die Konzentration auf das Gerät in der Ausübung, als eine anhaltende Steigerung der Konzentration der Schüler danach, erkannt werden.

8.6.6 Datenreduktion Gerät „Jongliertuch“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Kein Effekt	1 – 2 x pro Woche
IP2	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Wöchentlich
IP3	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Wöchentlich
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP5	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP7	Kein Effekt	Täglich
IP8	Missing	Missing
IP9	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Monatlich

Tabelle 6: Effektkategorien - Gerät: Jongliertuch

Das Jongliertuch hat sich als ein oft verwendetes Gerät herausgestellt, wie man den Interviews entnehmen kann. Vier von neun interviewte LehrerInnen haben das Jongliertuch jeden Tag in Verwendung, wobei das Gerät meist von den Kindern zweckentfremdet wird, um sich zu kostümieren und verkleiden.

IP 1 hat das Jongliertuch häufig im Turnunterricht oder am Stationentag genutzt. Zwischendurch in den Pausen wird das Jongliertuch auch gerne von den Kindern benutzt. IP 1 hält fest, dass das Gerät ein- bis zweimal pro Woche für Jonglierübungen, Geschicklichkeitsübungen im Turnunterricht, oder für die Kinder um wieder ruhiger zu werden, in der bewegten Pause, einsetzt. Bezüglich der Konzentrationssteigerung sieht IP 1 keine Wirkung.

Auch IP 2 verwendet das Jongliertuch überwiegend für Tänze zum Einüben diverser Schulveranstaltungen oder unterrichtsbegleitend im Musikunterricht. Anders als IP 1 sieht IP 2 eine Veränderung auf die Konzentrationsleistung darin dass die Kinder darauf achten, dass ihnen das Tuch nicht auf den Boden fällt.

Aus dem Interview von IP 3 ist zu entnehmen, dass mit den Tüchern überwiegend in den Pausen und von den Mädchen ihrer Klasse gespielt wird. Wie auch schon

zuvor bei IP 1 erzählt IP 3, dass die Jongliertücher nicht im Sinne verwendet werden, sondern vor allem zum Verkleiden und für den Spaßfaktor der Kinder. IP 3 sieht in der Anwendung der Jongliertücher, wie auch in den anderen Geräten des Gerätepools des Wiener Modells „Bewegtes Lernen“, allgemein eine Verbesserung der Konzentrationsleistung nach Anwendung der Geräte.

Laut ihrer Aussage von IP 4, werden die Jongliertücher in fast jeder Pause von den Kindern verwendet. Das Gerät wird in Förderstunden oder unterrichtsbegleitend, in Situationen, wo es darum geht Texte auswendig zu lernen und zu automatisieren, eingesetzt.

Hinsichtlich der Konzentrationssteigerung oder -änderung ist IP4 der Meinung, dass sich die Konzentrationsdauer und -länge gesteigert hat.

IP 5 setzt das Gerät hauptsächlich in den bewegten Pausen ein.

Ganz anders IP 6, die die Jongliertücher den Kindern ihrer Klasse täglich zur Verfügung stellt oder auch in den Turnunterricht mit einbezieht. IP 6 kann nach Anwendung des Gerätes eine Verbesserung erkennen.

IP 7 stellt den Kindern der Klasse die Jongliertücher jeden Tag in jeder Pause zur Verfügung. Nach einer einmaligen Vorführung, wie die Jongliertücher zu verwenden sind, werden die Tücher von den Kindern in den Pausen oder in den Turnstunden verwendet. Laut Meinung von IP 7 ist keine Änderung in der Konzentrationsleistung festzustellen.

IP 8 hat das Jongliertuch nicht in Verwendung.

Nicht so oft benutzt und im Hintergrund stehend ist das Jongliertuch in der Klasse von IP 9. Vorwiegend wird es von den Kindern zum Spielen oder zum Verkleiden benutzt, nicht aber zum Jonglieren. IP 9 nimmt dazu Stellung, dass ohne konkreten Auftrag nicht darauf zurückgegriffen wird. Hinsichtlich der Konzentration meint IP 9 eine mäßige Steigerung erkennen zu können und dass die Phasen für eine genauere Beobachtung zu kurz ange dauert haben. Allerdings meint IP 9 eine Verbesserung in der Koordination erkannt zu haben.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Das Jongliertuch ist ein beliebtes und oft verwendetes Gerät sowohl von den Lehrer/innen, als auch von den Kindern. Allerdings scheint es sich, laut Aussagen der Lehrer/innen, größerer Beliebtheit bei Mädchen, als bei Jungen zu erfreuen. Mädchen verkleiden sich lieber oder es findet bei Schultanzaufführungen Verwendung.

Grundsätzlich wird dieses Gerät bei acht von neun Interviewpartner/innen verwendet, wobei es zumeist in den Pausen zur Verfügung gestellt wird und selten bis nie, wie bei anderen Geräten, unterrichtsbegleitend gebraucht wird.

8.6.7 Datenreduktion Gerät „Pedalo“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Kein Effekt	Monatlich
IP2	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP3	Missing	Missing
IP4	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	Täglich
IP5	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche
IP7	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP8	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche
IP9	Kein Effekt	Täglich

Tabelle 7: Effektkategorien - Gerät: Pedalo

Wie aus der Tabelle sieben oberhalb zu entnehmen ist, hat das Gerät Pedalo einen sehr starken positiven Effekt. Durchwegs wurde das Pedalo von den Interviewpartner/innen als oft eingesetztes und verwendetes Gerät gesehen und von den Kindern immer wieder bevorzugt gebraucht.

IP 1 verwendet das Pedalo einmal im Monat im Turnunterricht. Eine Änderung in der Konzentrationsleistung kann sie nicht feststellen.

IP 2 hat das Pedalo jeden Tag in Betrieb und sieht es als Lieblingsgerät der Kinder. Mittlerweile haben die Kinder den Umgang mit dem Gerät auch schon sehr gut gelernt, so die Lehrerin, und können große Wegstrecken zurücklegen. Die Kinder können immer wieder darauf zurückgreifen, ob in Pausen oder in diversen Spielsituationen. IP 2 gibt wieder, dass sie durchaus eine Verbesserung in der Konzentrationsleistung erkennen kann. Sie erklärt dazu, dies überwiegend im Mathematikunterricht, beim Einmaleinsrechnen intensiv, beobachtet zu haben.

IP 3 hat das Pedalo nicht in ihrem Gerätepool.

Für IP 4 hat das Gerät, wie auch schon bei Kolleg/inn/en zuvor, ebenfalls einen sehr positiven Effekt, wenn auch nicht auf die Konzentration. Größtenteils steht hier der Spaßfaktor im Vordergrund und die Kinder benutzen das Pedalo vorwiegend in den Pausen.

Bei Lernstationen wird das Pedalo von IP 5 gerne in den Unterricht miteinbezogen und sie ist der Meinung, dass dieses Gerät die Konzentration besonders schult, da beide Gehirnhälften eingesetzt werden und kognitive Inhalte besser, schneller und leichter erfasst werden. Dies wurde von IP 5 anhand von Überprüfungen festgestellt, und sie meint dazu, dass Kinder im Vergleich zu anderen Klassen wesentlich weniger Fehler machen.

Wie auch IP 5 zuvor ist IP 6 der Ansicht, dass sich das Pedalo auf jeden Fall positiv auf die Konzentrationsleistung auswirkt und hat es mindestens einmal in der Woche im Einsatz. Meist, so IP 6, wird das Pedalo zum Lernwörtertraining verwendet, wie auch in den bewegten Pausen und in der Freiarbeit.

Für IP 7 ist das Pedalo eines seiner Favoritengeräte und wird gerne bei Bewegungsstationen genutzt, um Wörter mit dem Pedalo abzufahren, oder etwas zu lesen, während sie sich mit dem Pedalo bewegen. IP 7 nimmt eine Verbesserung, nach langfristiger Anwendung, in der Konzentrationsleistung an.

Auch bei IP 8 wird das Pedalo, wie schon zuvor bei IP 7, überwiegend beim Stationenbetrieb oder im Turnunterricht eingesetzt. Hinsichtlich der Konzentration

sieht IP 8 eine Steigerung und erläutert dies darin, dass viel Konzentration und Gleichgewicht nötig ist, um das Pedalo fahren zu können und die Kinder zu einer inneren Ruhe kommen. Dies, meint IP 8, wirkt sich positiv für schriftliche Arbeiten aus.

Täglich in Gebrauch, bei bewegten Pausen und in Lernsituationen, ist das Gerät bei IP 9. Hinsichtlich der Konzentration machte IP 9 keine Äußerung, sieht aber im Pedalo ein durchaus stabiles und lang haltendes Gerät, das sich bei den Kindern der Klasse großer Beliebtheit erfreut.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Das Pedalo, so scheint es, erfreut sich bei den Interviewpartner/innen wie auch bei den Kindern großer Beliebtheit. Universell einsetzbar, für Stationentage, Lernstationen, zum Erlernen neuer Wörter, wie auch zum Erlernen der Einmaleinsrechnungen wird das Gerät oft verwendet. Fünf von neun Interviewpartner/innen sind der Ansicht, dass sich das Pedalo sehr positiv auf die Konzentrationsleistung der Kinder auswirkt.

8.6.8 Datenreduktion Gerät „Rollbrett“

IP	Wirkung	Anwendung
IP7	Kein Effekt	Täglich

Tabelle 8: Effektkategorien - Gerät: Rollbrett

Das Rollbrett wurde, wie aus der Tabelle oberhalb zu entnehmen ist, nur in einem Interview erfragt, da es sich um das erste Interview handelte und noch Änderungen danach stattfanden.

IP 7 konnte in diesem Gerät keine besondere Steigerung oder Änderung in der Konzentrationsleistung feststellen.

8.6.9 Datenreduktion Gerät „Twisterspiel“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP2	Missing	Missing
IP3	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP4	Missing	Missing
IP5	Starker Effekt – aber nicht auf die Konzentration	Täglich
IP6	Kein Effekt	3 – 4 x im Jahr
IP7	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	Täglich
IP8	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP9	Kein Effekt	Täglich

Tabelle 9: Effektkategorien - Gerät: Twisterspiel

Das Twisterspiel scheint ein beliebtes Gerät zu sein, das von den Interviewpartner/innen oft in den Unterricht einbezogen wird. Die Äußerungen über den positiven Effekt scheiden sich jedoch. Vier von neun Befragten sehen in diesem Gerät einen stark positiven Effekt. Zwei von neun Interviewpartnern haben das Twisterspiel nicht in ihrem Repertoire und ein Interviewpartner sieht darin einen positiven Effekt, aber nicht auf die Konzentrationsleistung.

Daraus ergibt sich, dass IP 1 das Twisterspiel nur in den Pausen verwendet, bzw. den Kindern zur Verfügung stellt. Sie äußert sich weiters dazu, dass sie eine Verbesserung der Konzentration erkennen kann, da sich die Kinder austoben können und dieses Bewegen die Konzentrationsleistung fördert.

IP 2 verwendet das Twisterspiel in ihrer Klasse noch nicht und hebt es sich für die dritte Klasse auf.

Einen hohen Aufforderungscharakter erkennt IP 3 in dem Gerät und ist der Ansicht, das Twisterspiel eher in den Pausen bereit zu stellen. Sie hält weiters fest, dass die Konzentrationsspanne durch das Spielen in der Pause der Kinder

verlängert wird und ein hoher Anteil der Klasse danach wieder sehr konzentriert arbeiten kann.

Wie auch schon IP 2 fehlt IP 4 das Twisterspiel in ihrem Gerätepool.

IP 5 stellt den Kindern ihrer Klasse das Twisterspiel hauptsächlich in den Pausen oder im Turnunterricht zur Verfügung. Meist wird es dann von den Kindern selbst gefordert. Nach ihren Ausführungen ist anzunehmen, wenn sich die Kinder in den Pausen bewegen, können sie dem Unterricht besser folgen. Insofern sind alle Geräte konzentrationsfördernd, denn die täglichen Bewegungseinheiten in den Pausen, wie im Unterricht lassen die Kinder Energien loswerden und danach geht es wieder leichter weiter, so IP 5.

IP 6 wendet das Twisterspiel nicht täglich an. Es kommt drei bis viermal im Jahr oder bei Projektwochen vor. Wenn es in Betrieb kommt, dann meist in den Pausen oder im Förderunterricht. Laut IP 6 ist das Twisterspiel ein Gerät mit hohem Funfaktor. Es wurde nicht auf die Konzentration Bezug genommen.

Auch IP 7 stellt das Gerät seiner Klasse überwiegend in den Pausen zur Verfügung, da, laut der Aussagen von IP 7, es schon sehr laut werden kann und wie auch schon IP 6 zuvor, durch das Twisterspiel der Spaß in der Klasse nicht zu kurz kommen soll. Das Twisterspiel vermutet IP 7, trägt nur bedingt zur Konzentrationssteigerung bei. Vielmehr trägt es zur Verbesserung der Körperspannung bei.

Wie ihre Kolleg/inn/en schon geäußert haben, setzt auch IP 8 das Twisterspiel gerne als Pausenbeschäftigung mit hohem Spaßfaktor ein. Sie vertritt die Ansicht dass ihre Klasse, wenn sie mit Spaß an einer Sache ist später für Aufgaben, bei denen sie Ruhe brauchen, zu haben sind und meint, dass die Kinder konzentrierter arbeiten können.

IP 9 bindet das Twisterspiel täglich in den Unterricht ein, kann sich bezüglich der Konzentrationssteigerung jedoch nicht direkt äußern, da keine Beobachtung in Hinblick auf die Konzentration gemacht wurde.

Die Aussagen der Interviewpartner können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Durchaus erfreut sich das Twisterspiel bei den Proband/inn/en großer Beliebtheit, wobei hier zu vermerken ist, dass es überwiegend in den Pausen oder bei Projektwochen, für den Spaßfaktor, zum Einsatz kommt. Die Konzentration wird laut der Interviewpartner nicht direkt gesteigert. Drei von neun Interviewpartner/innen waren der Meinung, das Twisterspiel fördert nicht direkt die Konzentration. Die Tatsache jedoch, dass sich die Kinder bewegen und Energie loswerden, sei schon durchaus als positiv anzuerkennen. Daraus ist der Schluss zu ziehen, dass sich das Gerät bei den Kindern, wie auch bei den Lehrern großer Beliebtheit erfreut und förderlich für die Konzentrationsleistung der Kinder ist.

8.6.10 Datenreduktion Gerät „Stephocker“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Missing	Missing
IP2	Missing	Missing
IP3	Missing	Missing
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	2 x pro Woche
IP5	Missing	Missing
IP6	Missing	Missing
IP7	Missing	Missing
IP8	Missing	Missing
IP9	Missing	Missing

Tabelle 10: Effektkategorien - Gerät: Stephocker

Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, wird der Stephocker selten von den Proband/inn/en in ihren Gerätepool aufgenommen. Nur ein Interviewpartner von neun hat den Stephocker in Verwendung.

IP 4 gibt an, dass sie den Stephocker im Turnunterricht und im Bewegungsraum benutzt. Hinsichtlich der Konzentrationssteigerung meint sie, dass die Kinder nach Benutzung des Gerätes ausgepowert sind und sie später wieder ruhiger arbeiten können.

8.6.11 Datenreduktion Gerät „Hüpft Teppich“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	2 x pro Monat
IP2	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 pro Woche
IP3	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 pro Woche
IP4	Kein Effekt	Täglich
IP5	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	2 – 3 x pro Woche
IP7	Missing	Missing
IP8	Missing	Missing
IP9	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche

Tabelle 11: Effektkategorien - Gerät: Hüpft Teppich

Der Hüpft Teppich hat sich bei den Interviewpartnern in deren Klassen sehr bewährt. Sechs der neun IP konnten von einem starken positiven Effekt bei Anwendung des Gerätes berichten und auch bei den Kindern findet der Hüpft Teppich, laut Lehrer/innen, durchwegs Anklang.

IP 1 verwendet den Hüpft Teppich gerne im Stationenbetrieb beim Lesen und Rechnen. Sie meint, dass durch die Bewegung die Konzentration sehr gefördert wird und wendet es alle zwei Wochen in ihrer Klasse an.

Auch IP 2 gebraucht den Hüpft Teppich im Stationenbetrieb unterrichtsbegleitend in ihrer Klasse, um Wörter und Sätze zu erhüpfen. Ihre Meinung zum Gerät ist, dass die Kinder motivierter dabei sind, ihre Arbeitsaufträge zu machen.

IP 3 hat den Hüpft Teppich in Verwendung, da sich die Kinder zum Beispiel Zahlenreihen besser merken können. Die Konzentration ist hierbei insofern sehr hoch, als sich Rückunterbrecher positiv auf die Aufmerksamkeit auswirken.

Verwendet hat IP 3 das Gerät allerdings in den unteren Schulstufen zum Zahlenaufbau.

IP 4 lässt den Kindern ihrer Klasse in den Pausen freien Zugriff auf die Geräte, unter anderem auch auf den Hüpfteppich. Bezüglich einer Konzentrationssteigerung sieht sie eher den Spaßfaktor dahinter, als eine Änderung oder Verbesserung in der Konzentration.

Einen positiven Effekt erkennt IP 5 in der Anwendung des Hüpfteppichs bei den Kindern ihrer Klasse. Lerninhalte können von den Kindern besser aufgenommen werden, da durch die Bewegung die Konzentrationsleistung gefördert wird, so IP 5. Sie wendet das Gerät unterrichtsbegleitend an und meint, dass die Kinder Lerninhalte festigen und schneller lernen.

IP 6 verwendete den Hüpfteppich hauptsächlich in der ersten Klasse, um in Mathematik Zahlen zu erfassen und Zahlen nachzuspringen oder um einfache Additionen, bzw. Subtraktionen auszuführen. Derzeit wird das Gerät vorwiegend von den Kindern in den Pausen genutzt

IP 7 hat das Gerät nicht in seinem Gerätereertoire. Ebenso IP 8.

Vor allem in der Pause oder im Pausenhof und manchmal als Station im Turnunterricht setzt IP 9 den Hüpfteppich ein. Früher wurde er unterrichtsbegleitend im Stationenbetrieb, um Einmaleinsreihen und manchmal auch Lernwörter zu erarbeiten, eingesetzt. Die Kinder mussten Arbeitsaufgaben erfüllen und gleichzeitig ihr Gleichgewicht halten.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

In den Interviews kam heraus, dass einige der Befragten den Hüpfteppich in den ersten Klassen verwendet haben, überwiegend im mathematischen Bereich, um Zahlenreihen zu erhüpfen, Zahlen zu erfassen und Zahlenfolgen zu merken. Das Gerät ist, so sechs von neun Lehrern und Lehrerinnen, zu den effektivsten Geräten aus dem Pool zu zählen. Es wird zum Erlernen diverser Lerninhalte oftmals, d. h. von sechs der Interviewpartner/innen zurückgegriffen.

8.6.12 Datenreduktion Gerät „Puzzlematte“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Missing	Missing
IP2	Missing	Missing
IP3	Missing	Missing
IP4	Missing	Missing
IP5	Missing	Missing
IP6	Missing	Missing
IP7	Missing	Missing
IP8	Missing	Missing
IP9	Missing	Missing

Tabelle 12: Effektkategorien - Gerät: Puzzlematte

Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, wurde die Puzzlematte von den befragten Lehrer/innen nicht in ihren Gerätepool aufgenommen.

8.6.13 Datenreduktion Gerät „Sportball am Gummiseil“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Missing	Missing
IP2	Missing	Missing
IP3	Missing	Missing
IP4	Missing	Missing
IP5	Missing	Missing
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP7	Missing	Missing
IP8	Kein Effekt	Täglich
IP9	Kein Effekt	1 – 2 x pro Woche

Tabelle 13: Effektkategorien - Gerät: Sportball am Gummiseil

Der Sportball am Gummiseil gehört zu einem der wenig verwendeten Geräte.

IP 1 bis IP 5 haben dieses Gerät in ihren Klassen nicht in Verwendung.

IP 6 wendet den Sportball in den Pausen an. Es steht den Kindern frei, den Sportball zu wählen. Hinsichtlich einer Konzentrationssteigerung gab IP 6 bekannt, dass, wie nach allen bewegten Pausen, eine bessere Konzentration bei den Kindern vorhanden ist.

IP 7 hat das Gerät nicht in Verwendung.

Ob sich das Gerät positiv auf die Konzentration auswirkt, kann IP 8 nicht genau beurteilen. Sie baut den Hüpfteppich gerne als Station im Turnunterricht ein und ansonsten vor allem in den Pausen.

IP 9 berichtet, dass das Gerät nicht lange gehalten hat und dadurch viel zu kurz im Einsatz war, um bewerten zu können, ob es einen positiven Effekt auf die Konzentration hat.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Da nur drei von neun Interviewpartner/innen das Gerät in Anspruch genommen haben, lässt sich diesbezüglich nicht allzu viel herausfiltern. Gesagt werden kann aber, laut IP 6, dass nach einer Pause die Konzentration allgemein gesteigert wird und die Kinder wieder mehr bei der Sache sind.

8.6.14 Datenreduktion Gerät „Zeitlupenball“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP2	Missing	Missing
IP3	Missing	Missing
IP4	Missing	Missing
IP5	Missing	Missing
IP6	Missing	Missing
IP7	Missing	Missing
IP8	Missing	Missing
IP9	Missing	Missing

Tabelle 14: Effektkategorien - Gerät: Zeitlupenball

Der Zeitlupenball wird, wie in der Tabelle sichtbar ist, fast nicht in den Gerätepool der befragten Lehrer/innen eingegliedert. Eine von neun Lehrer/innen verwendet das Gerät und macht damit folgende Erfahrungen.

IP 1 wendet den Zeitlupenball in den Pausen oder am Stationentag an. Sie gibt an, dass es grundsätzlich, so auch nach einer bewegten Pause, zu einer Konzentrationssteigerung kommt und sich dies förderlich auf die Aufmerksamkeit auswirkt. IP 2 bis IP 9 haben den Zeitlupenball nicht in Gebrauch.

8.6.15 Datenreduktion Gerät „Murmelbär“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP2	Missing	Missing
IP3	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP5	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP7	Missing	Missing
IP8	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche
IP9	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich

Tabelle 15: Effektkategorien - Gerät: Murmelbär

Der Murmelbär wird oft von den Proband/inn/en genutzt und in den Unterricht eingebunden. Sieben der neun Interviewpartner/innen konnten einen stark positiven Effekt in der Anwendung des Murmelbären feststellen.

IP 1 stellt den Murmelbär den Kindern ihrer Klasse immer wieder am Stationentag und in allen Pausen zur Verfügung. In der Konzentration denkt IP 1, lässt sich feststellen, dass die Kinder nach Anwendung des Gerätes wieder entspannter sind und konzentrierter weiterarbeiten können.

IP 2 hat das Gerät in ihrer Klasse nicht in Verwendung. Überwiegend in der ersten Klasse setzte IP 3 den Murmelbär ein.

IP 3 ist der Ansicht, dass die Konzentration gesteigert wurde und Schreibaufgaben und deren Umsetzung am Papier danach besser war.

IP 4 gibt den Kindern ihrer Klasse den Marmelbär oft als Zwischendurchübung, wenn die Augen müde werden und die Kinder Erholung brauchen. Danach, so IP 4, können die Kinder wieder konzentrierter arbeiten.

IP 5 stimmt mit IP 4 überein, dass die Konzentration der Kinder tatsächlich verbessert wird. Die Befragte stellt fest, wenn ein Kind unkonzentriert ist und dem Unterricht nicht mehr folgen kann, reichen ein paar Minuten aus und nach Anwendung des Marmelbären waren die Kinder wieder konzentrierter und sind mehr bei der Sache.

IP 6 formuliert den positiven Effekt, der sich durch die Anwendung ergibt, ebenso wie ihre Kolleg/inn/en zuvor, und bemerkt, dass das Gerät während des Unterrichts permanent zur Verfügung steht. Wenn ein Kind Probleme hat zuzuhören, dann gibt es einen bestimmten Platz in der Klasse, wo das Kind für sich ist, um durch die Beschäftigung mit dem Marmelbär wieder zu einer besseren Aufmerksamkeit zu kommen.

IP 7 hat den Marmelbär nicht in seinem Gerätepool.

Ausschließlich in der ersten Klasse verwendete IP 8 den Marmelbär. In den späteren Klassen fand das Gerät keinen Gefallen mehr. Nur ab und zu wird in den Pausen, damit gespielt. IP 8 kann aber davon berichten dass, als sie das Gerät in ihrer Klasse verwendet hat, die Kinder sehr ruhig wurden wenn sie damit spielten und danach wieder bessere Leistungen bringen konnten.

In der ersten Schulstufe diente der Marmelbär in der Klasse von IP 9 der Erarbeitung der Acht. Außerdem wurde das Gerät tagtäglich, falls es notwendig war, von IP 9 genutzt, um die Konzentration in ihrer Klasse wieder zu steigern.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Unter Beachtung dieser Faktoren kann davon ausgegangen werden, dass der Marmelbär ein beliebtes Gerät aus dem Gerätepool ist und sieben von neun Interviewpartner/innen einen sehr starken positiven Effekt in der Anwendung des Gerätes bei den Kindern erfahren haben.

Zumeist wurde der Murmelbär aber in den ersten Klassen und weniger in den höheren Klassen verwendet. Sieben von neun Befragten wenden das Gerät an, wenn es darum geht, die Kinder wieder zur Ruhe zu bringen und sie konzentrierter bei der Sache sein zu lassen.

8.6.16 Datenreduktion Gerät „Therapiekreisel“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Positiver Effekt aber nicht auf die Konzentration	Wöchentlich
IP2	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP3	Starke positiver Effekt auf die Konzentration	1 – 2 x pro Woche
IP4	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP5	Missing	Missing
IP6	Missing	Missing
IP7	Missing	Missing
IP8	Positiver Effekt aber nicht auf die Konzentration	Wöchentlich
IP9	Kein Effekt	1 – 2 x pro Woche

Tabelle 16: Effektkategorien - Gerät: Therapiekreisel

Der Therapiekreisel wird in den meisten Fällen gleich wie der Balancierkreisel und der Gleichgewichtskreisel, zumeist auch mit ähnlichem Effekt, verwendet.

IP 1 hat nicht den Therapiekreisel, sondern den Gleichgewichtskreisel, in Verwendung. Nähere Auskünfte bezüglich der Konzentrationssteigerung gab sie nicht.

IP 2 gebraucht den Therapiekreisel in ihrer Klasse. Die Kinder ihrer Klasse greifen immer wieder zu diesem Gerät. Laut ihrer Aussagen ist das Gerät für die Kinder eine gute Möglichkeit, ihre Körperspannung und das Gleichgewicht zu trainieren. Die Kinder, meint IP 2, sind danach wieder bereit für neue Arbeitsaufträge.

Auch IP 3 berichtet, dass der Therapiekreisel, nach gewissen Phasen des Schreibens oder Rechnens, für Kinder die Schwierigkeiten haben bei der Sache

zu bleiben, ein von ihr gern genommenes Gerät ist. Somit kann laut der Aussagen der Interviewpartner/innen vermutet werden, dass es die Konzentrationsleistung steigert.

IP 4 schildert, dass es mit dem Therapiekreisel wie mit dem Balancierkreisel ist, und sie diesen den Kindern überwiegend in der Freiarbeit zur Verfügung stellt. Manchmal kommt es auch vor, dass mit gewissen Übungen auf dem Therapiekreisel Lerninhalte, die gerade durchgenommen werden, automatisiert werden.

In Bezug auf die Konzentrationsverbesserung ist IP4 der Ansicht, dass sich beide Gehirnhälften trainieren lassen, bzw. aktiviert werden und es folglich zu einer besseren Aufmerksamkeit kommen kann.

IP 5 wie auch IP 6 und IP 7 haben den Therapiekreisel nicht in ihrer Klasse.

IP 8 verweist darauf, dass nur das Gleichgewicht und nicht die Konzentration mit der Anwendung des Gerätes geschult wird, wie auch schon zuvor ihre Kollegin IP 1.

Den Kindern in der Klasse von IP 9 ist der Therapiekreisel unsympathisch, da er schwierig zu beherrschen ist. Die Befragte baute den Therapiekreisel im Stationenbetrieb ein, stellte aber fest, dass sich keine Steigerung der Konzentrationsleistung ergibt.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Einige der Befragten verwenden den Therapiekreisel, wie auch den Gleichgewichtskreisel oder den Balancierkreisel, gleichermaßen. Generell kann aber bemerkt werden, dass der Therapiekreisel ein Gerät ist, das zwar oftmals eingesetzt wird, wohl aber mehr das Gleichgewicht und die Geschicklichkeit fördert, so IP 1 und IP 8.

8.6.17 Datenreduktion Gerät „Wobbler“

IP	Wirkung	Anwendung
IP1	Missing	Missing
IP2	Schwacher Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP3	Positiver Effekt – aber nicht auf die Konzentration	1 – 2 pro Woche
IP4	Missing	Missing
IP5	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP6	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich
IP7	Missing	Missing
IP8	Missing	Missing
IP9	Starker positiver Effekt auf die Konzentration	Täglich

Tabelle 17: Effektkategorien - Gerät: Wobbler

Der Wobbler wird insgesamt von fünf Interviewpartner/innen in deren Klassen in den Unterricht oder in den Pausen eingebracht. Gesamt betrachtet wurde der Wobbler als effektives Gerät gesehen und verfehlt seine Wirkung in der Steigerung der Konzentration nicht.

IP 1 hat das Gerät nicht in Verwendung.

IP 2 benutzt den Wobbler hauptsächlich in den Pausen und betont, dass die Kinder ihn oft selbst wählen und dies mit Freude tun. Danach sind sie wieder greifbarer und für weitere Lerninhalte zu haben. IP 3 äußert sich ebenfalls positiv zu diesem Gerät, meint aber, dass es primär das Gleichgewicht schult. Sekundär wird die Konzentration gesteigert, da für die Kinder „Unterbrecher“, bzw. Pausen gut sind, um sich danach wieder besser konzentrieren zu können.

IP 4 besitzt in ihrer Klasse keinen Wobbler.

In der Klasse von IP 5 steht den Kindern der Wobbler immer wieder in den Pausen und in der Freiarbeit zur Verfügung. Manchmal benutzt die Lehrerin das Gerät

auch als Hilfestellung bei Mal- und Insätzchen. Die Kinder sind nach der kurzen Pause wieder konzentrierter und greifbarer.

In der Klasse von IP 6 wählen die Kinder selbst ihr Pausenspiel und es wird gerne auf den Wobbler zurückgegriffen.

Keinen Wobbler haben IP 7 und IP 8 in ihren Klassen.

Zuletzt hebt IP 9 hervor, den Wobbler derzeit nicht zu benutzen, da einige Teile fehlen. Davor war er tagtäglich in Verwendung und die Befragte ist überzeugt, dass der Wobbler die Konzentration steigert.

Die Aussagen der Interviewpartner/innen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

Von den Interviewpartner/innen, die den Wobbler in ihrer Klasse verwenden, wurde das Gerät durchwegs als effektives Gerät betrachtet. Allerdings, so die Interviewpartner/innen schult er primär das Gleichgewicht und die Geschicklichkeit und weniger die Konzentration.

8.6.18 Datenreduktion Gerät „Sitzkeil“

IP	Wirkung	Anwendung
IP7	Kein Effekt	Täglich

Tabelle 18: Effektkategorien - Gerät: Sitzkeil

Wie auch schon beim Rollbrett zuvor, wurde der Sitzkeil nur bei einem der Interviewpartner/innen verwendet, da es sich um das erste Interview handelte.

Dieser nahm insofern dazu Stellung, als der Sitzkeil für die Kinder in der Klasse als sehr gemütlich empfunden und ihre Sitzhaltung dadurch wesentlich verbessert wird. Laut seiner Meinung, wirkt sich das Gerät jedoch nicht merklich auf die Konzentrationsverbesserung aus.

8.6.19 Datenreduktion Gerät „Hüpfball“

IP	Wirkung	Anwendung
IP7	Missing	Missing

Tabelle 19: Effektkategorien - Gerät: Hüpfball

Ebenfalls wie der Sitzkeil und das Rollbrett, wurde der Hüpfball nur bei einem Probanden nach seiner Wirksamkeit hinsichtlich der Konzentrationssteigerung erfragt. Leider hatte der Interviewpartner 7 den Hüpfball nicht in seinem Gerätepool.

8.7 Zusammenfassende Darstellung der Interviews

In der nachstehenden Tabelle wird dargestellt, welche der Gerätschaften zu den Effektivsten zählen und welche der Geräte weniger effektiv, bzw. von den Lehrern nicht oft verwendet werden.

Die Autorin dieser Arbeit hat hierzu drei Kategorien angewendet, die wie folgt lauten:

- Von den meisten Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommenes Gerät.
- Von einigen Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommenes Gerät.
- Von wenigen bis gar keinen (bzw. missing) Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommenes Gerät.

In diesen drei Tabellen lässt sich kurz erkennen, welche Geräte von den neun Proband/inn/en oft, weniger oft oder gar nicht verwendet werden, wobei die Items „schwacher Effekt“ und „Missing“ in die gleiche Kategorie fallen. In der rechts stehenden Spalte werden die Interviewpartner/innen die das Gerät verwenden, denen gegenübergestellt, die es nicht verwenden.

Geräte	Von den meisten Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte
Murmelbär	7/9
Hüpfteppich	6/9
Gleichgewichts- kreisel	6/9
Pedalo	6/9

Tabelle 20: Zusammenfassende Darstellung: "Von den meisten Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte"

Geräte	Von einigen Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte
Buchstabenteppich	3/9
Jonglierteller	2/9
Twisterspiel	4/9
Wobbler	4/9
Therapiekreisel	4/9
Jongliertuch	2/9
Igelball	4/9

Tabelle 21: Zusammenfassende Darstellung: "Von einigen Lehrer/innen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte"

Gerät	a
Easytip	0/9
Rollbrett	0/1
Puzzlematte	0/9
Sitzkeil	0/1
Hüpfball	0/1
Stephocker	1/9
Sportball am Gummiseil	1/9
Zeitlupenball	1/9

Tabelle 22: Zusammenfassende Darstellung: " Von wenigen bis gar keinen (bzw. missing) LehrerInnen als konzentrationsfördernd wahrgenommene Geräte"

Einige von der Leiterin des Instituts „Bewegtes Lernen“ Marina Thuma und der Verfasserin dieser Arbeit ausgewählte Geräte aus dem Gerätepool können, laut der Angaben der IBL-Lehrer/innen, als effektiv und positiv auf die Konzentrationsleistung der Kinder in den „bewegten Klassen“ gesehen werden.

Die IBL-Lehrer/innen kommen zum einstimmigen Schluss, dass sich eine kurze Pause oder Unterbrechung nach einer langen Schreib-, Rechen- oder Aufmerksamkeitsphase, positiv auf die Konzentration der Kinder im weiteren Verlauf des Unterrichts auswirkt und sie danach für weitere Lernaufträge wieder besser zu haben sind.

Laut obenstehenden Tabellen lässt sich in einem kurzen Überblick feststellen, welche Geräte als „konzentrationsfördernder“ gelten.

Dem ungeachtet sehen nicht alle der Befragten IBL-Lehrer/innen in der Anwendung der Geräte aus dem Gerätepool den positiv starken Effekt in der Konzentration. Einige Interviewpartner bestätigen zwar, einen sehr guten Effekt

erreichen zu können, aber vielmehr in der Geschicklichkeit oder in der Schulung des Gleichgewichts.

Angesichts dieser Aussagen kann davon ausgegangen werden, dass sich nicht alle Geräte unbedingt auf die Änderung oder Verbesserung der Konzentrationsleistung der Kinder auswirken, sondern auch auf andere Fertigkeiten in ihrer Entwicklung, wie die Geschicklichkeit, Koordination und das Gleichgewicht, Einfluss nehmen.

Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse können folgende Schlussfolgerungen gezogen werden:

Nach Abwägen der Beispiele und Aussagen der IBL-Lehrer/innen kann zusammenfassend festgestellt werden, dass sich Pausen auf die Lernenden nach einer längeren Arbeitsphase konzentrativ sehr positiv auswirken. Festgehalten werden kann, laut der Ausführungen der IBL-Lehrer/innen, dass aber nicht unbedingt jedes Geräte diesen Effekt erzielt, sondern die Pausen an sich der Grund dafür sind, dass die Kinder danach besser arbeiten können und in ihrer Aufmerksamkeit greifbarer sind.

8.8 Hypothesen

Laut Jürgen BORTZ und Nicola DÖRING sind „wissenschaftliche Hypothesen Annahmen über reale Sachverhalte (empirischer Gehalt, empirischer Untersuchbarkeit) in Form von Konditionalsätzen. Sie weisen über den Einzelfall hinaus (Generalisierbarkeit, Allgemeingrad) und sind durch Erfahrungsdaten widerlegbar (Falsifizierbarkeit)“. (BORTZ/DÖRING 1995, S. 7)

Den beiden Autoren/innen zufolge können empirische Untersuchungen in hypothesengenerierende Untersuchungen (induktive Funktion) und hypothesenprüfende (deduktive Funktion) gegliedert werden. Es kann überprüft werden, wie und ob Annahmen und Voruntersuchungen von abgeleiteten Hypothesen in der Realität die Probe bestehen. (vgl. BORTZ/DÖRING 1995, S. 7)

Gegenüber der hypothesenprüfenden Untersuchung, in welcher Hypothesen den Ausgangspunkt bilden, sind bei der hypothesegenerierenden Untersuchung Hypothesen das Ergebnis. (vgl. ebd., S. 29f)

In der vorliegenden empirischen Untersuchung werden Hypothesen aus dem Datenmaterial generiert. Sie lassen sich folgendermaßen beurteilen.

Hypothese 1

Der Einsatz von Geräten des Gerätepools aus dem Wiener Modell „Bewegtes Lernen“ wird besonders in Bezug auf die Konzentration der Kinder im Unterricht als positiv angesehen.

Begründung der Hypothese 1

Vom überwiegenden Teil der IBL-Lehrer/innen wird der Gerätepool als sehr positiv hervorgehoben. Fast alle IBL-Lehrer/innen gaben an, dass einige Geräte²⁹ aus dem Gerätepool die Konzentration und Aufmerksamkeit steigern. Einige der Geräte³⁰, so die Interviewpartner/innen, haben einen positiven Effekt, jedoch nicht auf die Konzentrationsleistung, sondern auf die Ausbildung der Geschicklichkeit und die Koordination des Gleichgewichts.

Laut Angaben der neun IBL-Lehrer/innen kann durch den Einsatz der Geräte aus dem Gerätepool des Wiener Modells „Bewegtes Lernen“ ein durchwegs positiver Effekt der Konzentrationsleistung zugeteilt werden. Allerdings gibt es Differenzierungen bezüglich der Wirkungsstärke der Geräte. So sind vier von neunzehn Geräten bei den IBL-Lehrer/innen als positiv in der Konzentrationsleistung einzustufen.

Sieben von neunzehn Geräten werden bei den IBL-Lehrer/innen als effektiv betrachtet. Hingegen sehen die Probanden in acht von neunzehn Geräten keinen Effekt in der Steigerung der Konzentrationsleistung.

²⁹ Siehe in Tabelle 6

³⁰ Siehe in Tabelle 7

Hypothese 2

Regelmäßige Pausen, bzw. Unterbrechungen nach Lernphasen können sich positiv auf die Konzentrationsleistung der Kinder im Unterricht auswirken.

Begründung der Hypothese 2

Alle neun Interviewpartner/innen messen den bewegten Pausen nach längeren Lernphasen wie auch nach normalen Unterrichtseinheiten, in Hinblick auf eine bessere Konzentrationsleistung einen sehr hohen Stellenwert bei. Einige der IBL-Lehrer/innen gaben an, dass die Kinder, nachdem sie sich in den Pausen „auspowern“ konnten, wieder „greifbarer“ waren, d.h. die Kinder konnten den Anforderungen im Unterricht schneller Folge leisten.

In diesem Zusammenhang gaben mehrere Proband/inn/en an, dass sie die Kinder auch während einer Unterrichtseinheit für kurze Zeit „herausnehmen“, wenn sie merken, dass sich der oder die Schüler/in nicht mehr konzentrieren kann. Der oder die Schüler/in kann durch die Beschäftigung mit etwaigen Geräte aus dem Gerätepool³¹ zur Konzentration finden und damit wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Die hier generierten Hypothesen wurden aus den Daten der vorliegenden Untersuchung gewonnen und stehen in der Perspektive des Wiener Modells. D. h. dass an dieser Stelle Grundannahmen des dort konzipierten didaktischen Ansatzes einer „Bewegten Schule“ vorausgesetzt sind.

Freilich ist es lohnend solche Grundannahmen aus bildungswissenschaftlicher Sicht auf ihre Konsistenz und Begründbarkeit zu befragen.

Basis für jene weiterführende Befragung bieten die Ausführungen im Theorieteil der Arbeit, sowie ein Interview mit der Leiterin des Projekts, das auf bildungswissenschaftliche Aspekte des Begründungsdiskurses von „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell zielt“ (im Anschluss).

³¹ Oft wurde hierzu der Murmelbär oder Therapiekreisel genannt

In der auf die Darstellung des Interviews folgenden Diskussion sollen beide Teile zusammengeführt und weiterführende Fragestellungen in einer kritischen Distanz zum untersuchten Projekt „Wiener Modell“ entwickelt werden.

8.9 Expertinneninterview

Als letzter Schritt wurde ein Expertinneninterview, mit der Initiatorin des Modells „Bewegtes Lernen“, geführt. Hierbei wurde nach Ermessen der Ergebnisse der Interviews und Fragen die sich im Prozess der Diplomarbeit ergeben haben ein Leitfaden verfasst. Dieser Leitfaden bezieht sich vor allem auf die unbeantworteten Fragen bzw. Themen, die sich im Laufe des Verfassens ergeben haben.

8.9.1 Leitfaden

Der Interviewleitfaden umfasst insgesamt 14 Fragen. Es wird versucht speziell auf die Ausbildung der Lehrer/innen einzugehen, die Evaluierung ihrer Arbeit, wie auch auf den Begriff „Lernen“, und welchen Stellenwert dieser in der Ausbildung einnimmt.

Die Fragen umfassen folgende Punkte

1. Was sind aus Ihrer Sicht die 3 wichtigsten Argumente für das bewegte Lernen?
2. Wie würden Sie Lernen definieren, was ist Ihnen da wichtig; gibt es Auffassungen von Lernen, die Ihnen in Theorie und/oder Praxis begegnet sind, von denen Sie sich abgrenzen wollen? Warum?
3. Gründet Ihre Auffassung von Lernen bewusst auf eine bestimmte Erfahrung, eine/n bestimmte/n Theoretiker/in oder eine Philosophie?
Folgefrage: Ist diese in die Konzeption des Wiener Modells eingeflossen? Wenn ja – wie?
4. Was ist in einer „bewegten Klasse“ der wichtigste Unterschied zum sonst üblichen Unterricht?

5. Wie wurden die Lehrer/innen, die an Ihrem Projekt teilgenommen haben bzw. teilnehmen, auf Ihre Aufgaben vorbereitet? Können Sie mir zur Ausbildung IBL mehr erzählen (Umfang, Inhalt, Lehrende, Ziele,...)?

Folgefrage 1: Wurden in der Ausbildung der IBL-Lehrer/innen Auffassungen von Lernen (in der Theorie vorhandenen, im Wiener Modell wichtige und die jeweils persönlichen der teilnehmenden Lehrer/innen) thematisiert?

Folgefrage 2: Wird aktuell noch ausgebildet? Wenn ja, wurden in der Ausbildung aufgrund des vorangegangenen Projektverlaufs Änderungen vorgenommen?

6. Wenn Sie sich zurück erinnern an den Beginn Ihres Projektes: Was waren Ihre wichtigsten Ziele, was wollten Sie mit dem Projekt erreichen oder herausfinden?

Folgefrage: Konnten diese Ziele erreicht werden?

7. Wie bewerten Sie den bisherigen Projektverlauf. Was waren die wichtigsten Meilensteine und welche Erkenntnisse hat das Projekt gebracht?

8. Gab es eine Evaluierung des Projektes? WANN wurde evaluiert; WIE wurde evaluiert (Methoden, Ausmaß); WER hat evaluiert?

9. Haben alle Lehrer/innen ihre Praxis im Projekt regelmäßig dokumentiert, evaluiert, systematisch reflektiert? Wenn ja, WIE: (Dokumentation, Forschungstagebuch, Aktionsforschung, Fragebögen, Supervision,...?)

10. Wurden aufgrund der Erfahrungen und Ergebnisse im Projektverlauf Änderungen vorgenommen? (WIE? – Beispiel!)

11. Gab es Schlüsselerlebnisse im Projekt oder Rückmeldungen zu Ihrem Projekt (von LehrerInnen, Kindern, Eltern, Schulbehörden, Kollegen/innen, Wissenschaft der andere), die Sie in besonderer Erinnerung (positiver oder negativer) behalten haben?

12. Wenn Sie an die Zukunft denken: wie geht es mit dem Projekt weiter? Welche Pläne und Vorhaben möchten Sie noch umsetzen? Was sind die nächsten Schritte?

13. Welche Hypothesen zur Bewegten Schule oder über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen sollten aus Ihrer Sicht Gegenstand zukünftiger Forschungsvorhaben werden?

14. Was wünschen Sie sich für die Zukunft der Schule? (allgemein)

Alle 14 Punkte wurden in Hinblick auf Themen, die Fragen während des Verlaufs dieser Arbeit offen gelassen haben, formuliert und als Expertinneninterviewleitfaden verfasst.

8.10 Zusammenfassende Darstellung des Expertinneninterviews

Als einen das Datenmaterial ergänzenden Schritt führte die Verfasserin dieser Arbeit ein Interview mit der Initiatorin des Modells „Bewegtes Lernen“, durch.

Hierbei wurden Fragen gestellt, die sich im Laufe der Arbeit herauskristallisiert haben und für den Abschluss und die Stimmigkeit dieser Arbeit erforderlich waren, um ein schlüssiges Endresümee abfassen zu können.

Um einen kurzen Überblick zu bekommen bezüglich der Inhalte des Interviews, wird im Folgenden eine interpretierende Zusammenfassung präsentiert.

Hauptaugenmerk bei der Fragestellung waren die wichtigsten Aspekte der Begründung des Projekts „Bewegtes Lernen“, aus der Sicht der Initiatorin Marina Thuma.

Weiters, auf den Theorieteil abgestimmt die Frage nach „Lernen“ und welche Rolle „Lernen“ im Modell „bewegtes Lernen“, spielt. Welche Ziele werden für die Zukunft verfolgt, beziehungsweise, welche Visionen ergeben sich für die Zukunft.

Eine weitere Frageschwerpunkt waren Ausbildung und Evaluierung im Projekt.

Nach der Frage der 3 wichtigsten Komponenten für das bewegte Lernen wurde von Seiten Fr. Marina Thuma vor allem auf die gesundheitsprophylaktischen Aspekte hingewiesen. Das heißt für sie als Leiterin dieses Projektes ist ein

wesentliches Ziel, dass Kinder in ihrer Gesundheit wie auch im Lernen gefördert werden können, bzw. diese beiden Komponenten, das Lernen und die Gesundheitsprophylaxe zu verbessern.

Ein weiterer Aspekt, der für Marina Thuma als sehr wichtig erscheint, ist, kognitives Lernen durch Bewegung zu unterstützen. Lernen mit allen Sinnen ist das Leitwort, um Lerninhalte besser aufnehmen zu können, so die Initiatorin. Nach dem Ausspruch „In einem gesunden Körper, lebt ein gesunder Geist“ (ARISTOTELES), ist Fr. Thuma der Annahme, dass „Gesundheit in körperlicher Weise auch eine geistige Gesundheit mit sich ziehen kann“ (THUMA 2010)³².

Für die Kinder heutzutage scheint es wichtig zu sein, ihren Sozialkompetenzen genügend Raum geben zu können und sie so weg von den Medien, Computer, Fernseher bzw. DVD-Player zu bringen. Ihrer Meinung nach zu beurteilen, konsumieren Kinder zu sehr diese Medien, anstatt sich mit Freunden/innen zu treffen, zu spielen, sich auszutauschen und Konflikte austragen zu können, so Marina Thuma.

Eine weitere Frage zum Begriff „Lernen“ wurde von der Verfasserin gestellt. Dabei ging es um den Begriff „Lernen“ und was für sie und ihr Projekt dieser Begriff bedeutet und welche Theorien aufgefallen sind, an denen Fr. Thuma in ihrem Projekt festhalten kann.

Hierzu meint sie, dass besonders Formen des sensomotorischen Trainings gute Ergebnisse bringen und des weiteren, dass „beide Komponenten motorischer Leistung und kognitiver Leistung miteinander zu verknüpfen einerseits eine Herausforderung [sei], andererseits aber auch eine Hilfe, eine gute Maßnahme Kinder mit speziellen, vielleicht Lerndefiziten, fördern zu können.“ (THUMA 2010)

Flächendeckende Umsetzung des Projektes und dazu notwendige finanzielle Unterstützung wurden als Ziele bzw. Vision der Projektleiterin genannt und gewünscht. Um diese Ziele umsetzen zu können, werden die Lehrer/innen dieses Projektes aufgerufen, jährlich eine Evaluation oder Dokumentation ihrer Arbeit, vor ihrer Kollegenschaft, zu präsentieren. Dies betrifft gewählte Schwerpunkte in ihrer Arbeit, verwendete Arbeitsmaterialien und deren Einsatz etc.

³² Zit. n. Expertinneninterview THUMA 2010, Anhang Interview 10

Dies, so Fr. Thuma, sei wichtig um das Projekt, aufgrund der Evaluationsergebnisse gut weiterentwickeln zu können und flächendeckend, wie schon oben genannt zu arbeiten.

Eine für diese Arbeit sehr wichtige Frage zur Ausbildung der IBL - Lehrer wurde folgendermaßen beantwortet: Die Ausbildung erfolgt in 2 Semester berufsbegleitend und hat ein Ausmaß von 4 Modulen. Modul 1 umfasst das Kennenlernen der Methodik, der Gerätschaften und der Bewegungszugänge. Zuletzt erfahren die Lehrer/innen Formen der Unterrichtsgestaltung. Im Modul 2 konzentriert man sich auf den praktischen Bezug des Modells „Bewegtes Lernen“. Dieses Modul endet mit einer Hospitation in einer „Bewegtes Lernen“-Klasse.

Im Modul 3 „wird der Lehrer ausgebildet zum Trainer für Rückenschule und Koordinationstraining. Hier wird der gesundheitsprophylaktische Bereich abgedeckt. (THUMA 2010)“ Sowohl Grundkenntnisse der Anatomie, als auch das gesamte Übungsgut, das lustbetont und kindgerecht gestaltet werden soll, werden gelehrt.

Im 4. und letzten Modul werden spezielle Bereiche wie die gesamten Gesundheitsscreenings, Wirbelsäulenscreenings und Koordinationscheck behandelt.

Den in Ausbildung stehenden Lehrern wird beigebracht, wie man die Geräte im bewegten Lernen zu den Verläufen, die zum Lernprozess der Kinder erforderlich sind, einsetzen kann. Die in Ausbildung stehenden Lehrer/innen werden mit allen Komponenten konfrontiert, um sich dann einen Schwerpunkt wählen zu können und darin eine Abschlussarbeit zu schreiben.

Zuletzt wird diese Arbeit vor der Kollegenschaft präsentiert.

Auf die abschließende Frage nach der Zukunft von Schule, wurde geantwortet, dass Schule den Schüler/innen genügend Raum und genügend Zeit für Bewegung zur Verfügung stellen können sollte.

Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse können folgende Schlussfolgerungen gezogen werden. Hauptaugenmerk wird auf die verbesserten kognitiven Leistungen der Schüler in Hinblick auf das Modell „bewegtes Lernen“ gelegt. Des

Weiteren nimmt die gesundheitsprophylaktische Seite einen wichtigen Teil des Modells ein, und Sozialkompetenzen die im Zuge der Auseinandersetzung der Kinder im Spiel erfolgen, sollten hier nicht außer Acht gelassen werden. Dem ist hinzuzufügen, dass laut Aussagen der IBL-Lehrer/innen das Aggressionspotenzial der Kinder einer bewegten Klasse sichtlich zurückgegangen ist.

Die Aussagen der Projektleiterin bekräftigen also die Ergebnisse der Untersuchung: Bewegtes Lernen könne, laut der Initiatorin, tatsächlich bei Kindern die Klassen des „Bewegten Lernens“ besuchen, gegenüber Vergleichsklassen in Bezug auf Konzentrationsleistung zu besseren Ergebnissen führen.

9. Resümee

Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit war das Vorhaben, die Wirkung der Geräte des Gerätepools aus dem Wiener Modell „Bewegtes Lernen“ auf die Konzentrations- und Aufmerksamkeitsleistung bei Grundschulkindern zu untersuchen.

Dafür wurden neun IBL-Lehrer/innen in leitfadengestützten Interviews in Hinblick auf Einsatz, Gebrauch, Nutzen und Wirkung der Geräte befragt. Ein zentrales Anliegen der Analyse war es, die Rolle der in den Unterricht eingebundenen Bewegung und deren Bedeutung für das konzentrierte Arbeiten der Kinder, darzustellen.

Motorische Unruhe und Nebentätigkeiten werden in der Pädagogik oft als Störung interpretiert oder in Zusammenhang mit Konzentrationsschwierigkeiten gebracht (vgl. IMHOF, 1995, S. 10). Dennoch sind nicht alle Kinder, die dem Unterricht nicht ruhig sitzend folgen können und vermeintliche Konzentrationsschwächen zeigen, in Zusammenhang mit Leistungsschwächen oder Ähnlichem zu bringen. Konzentration ist nur schwer am Verhalten der Kinder feststellbar und stillsitzende Kinder sind nicht zwangsläufig konzentrierter bei der Arbeit als motorisch aktive Kinder. Auch relative motorische Ruhe darf nicht mit Konzentration oder Aufmerksamkeit verwechselt werden. Analog dazu sollte man sich fragen, ob Unruhe im Unterricht gleichbedeutend mit vorherrschender Unkonzentriertheit ist.

Vielmehr ist es ein Phänomen der heutigen Zeit, dass Kinder auf „aktives Lernen“ ansprechen und „körperliche Aktivität“ im Unterricht eine durchaus förderliche Rolle zugesprochen werden kann. Als Darstellung dazu ein Beispiel wie solch eine Unterrichtseinheit stattfinden kann:

Die Lehrer/innen unterbrechen kurz ihren Unterricht, wenn sie bemerken, dass eine allgemeine Unruhe im Klassenzimmer herrscht, wie auch individuelle Konzentrationsschwierigkeiten bei einzelnen Schüler/innen, um durch „Körperliche Entlastungshandlungen“ (IMHOF, 1995, S. 17), durch einfache Bewegungen nach längerer Zeit des konzentrierten Arbeitens, die Kinder wieder besser bei der Sache zu haben, nachdem sie einen Moment entspannen konnten. (vgl. IMHOF,

1995, S. 17) Dieser Form des Lernens schließen sich auch die Autoren GAGE und BERLINER (1996) an. Sie vertreten den Standpunkt, dass aktives Lernen mit hoher Wahrscheinlichkeit zu einer höheren Erinnerungsleistung über einen längeren Zeitraum führt als passives Lernen (vgl. GAGE/BERLINER, 1996, S.335ff).

In der vorangegangenen theoretischen Auseinandersetzung und der empirischen Analyse wurde verdeutlicht, welche Bedeutung die Bewegung für die Entwicklung des Kindes und deren Lernleistung, bzw. Konzentrations- und Aufmerksamkeitsleistung hat. Laut Aussagen der Proband/inn/en in den Interviews richtet sich der Gebrauch der Geräte nicht immer augenscheinlich auf die Verbesserung der Konzentration und Aufmerksamkeit. Dem Einsatz der Geräte wird unter anderem auch eine Förderung in den Bereichen der Koordination, Geschicklichkeit und des Gleichgewichtes zugesprochen. Dies belegen die Evaluierung des Schulversuchs und die Auswertungen der Interviews mit den IBL-Lehrer/innen.

Die Schule sollte aber trotzdem keine Kompensationsinstanz sein, um gesellschaftlich bedingte Defizite, aufgrund der im Kapitel „Bewegung“ bereits angesprochenen, fehlenden „bewegten“ Umwelt und Lebenswelt der Kinder, auszugleichen. Vielmehr muss ein Umdenken stattfinden, indem man Kindern auch außerhalb der Schule größtmöglichen Bewegungsspielraum schafft. Die veränderten Lebensbedingungen der Kinder in der heutigen Zeit eröffnen einen starken Bedarf an entwicklungsunterstützender Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung.

Doch ein Vergleich von Anspruch und Wirklichkeit im österreichischen Schulsystem lässt Fragen offen, inwiefern eine Bewegungserziehung und -förderung, im Sinne von „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“, in den Grundschulstufen der Regelschule möglich ist. Trotz des Wissens um die Bedeutung der Bewegung für die Entwicklung des Kindes sieht die Bewegungswirklichkeit in den Grundschulstufen und auch in den Sekundarstufen eher bedenklich aus. Das Konzept des „Bewegten Lernens“ ist für die Grundschulstufen eine gewinnbringende Alternative. In der Sekundarstufe hingegen lässt sich das Prinzip des „Bewegten Lernens“ nur schwer durchsetzen,

da das Vermitteln von Lerninhalten in spielerischer Form nicht altersgemäß und aufgrund der steigenden Lerninhalte meist nicht durchführbar sei.

Die zentrale empirische Hypothese der Evaluation des Schulversuchs „Bewegtes Lernen“ über den Zusammenhang einer steigenden, bzw. verbesserten Konzentrations- und Aufmerksamkeitsleistung und dem Gebrauch der Geräte aus dem Gerätepool im Unterricht kann bestätigt werden. Es lässt sich aus den Erfahrungen und Beschreibungen der IBL-Leher/innen bestätigen, dass sich einerseits der Einsatz der Geräte, andererseits kurze „Entlastungshandlungen“ nach langen Lernphasen und Phasen der Konzentration, als positiv herausstellen.

Der Grundgedanke des Wiener Modells ist eine gesundheitsprophylaktische Überlegung. Dementsprechend zielen Methoden und Geräte auf Gesundheitserziehung. Die lernpsychologischen und bildungstheoretischen Argumente für eine Bewegte Schule stehen im Wiener Modell nicht an erster Stelle, wurden jedoch in der vorliegenden Arbeit durch die theoretische Auseinandersetzung mit dem Zusammenhang von Bewegung und Lernen und mit der Befragung der Initiatorin des Projekts in den Blick genommen.

Modelle von Bewegter Schule sind insofern auf theoretische Reflexionen ihrer Praxis zurückverwiesen, als der Zusammenhang von Bewegung und Lernen völlig unterschiedlich gedacht werden kann, je nach Lernbegriff.

Unkonzentriertheit als Lernunterbrechung einerseits oder vermeintliche „Störung“ bzw. „Irritation“ eingespielter Abläufe als Chance für eine einsetzende Lernerfahrung (vgl. MEYER-DRAWE 2008³³) andererseits zu verstehen, heißt die Unterrichtspraxis nach völlig gegensätzlichen lerntheoretischen Prinzipien zu gestalten.

Wenn in einem Modell Bewegten Lernens, wie beispielsweise im Wiener Modell, Geräte mit gesundheitserzieherischer Begründung zur freien Verwendung im Unterricht zur Verfügung gestellt werden und eine Reflexion lerntheoretischer Aspekte zunächst ausgespart bleibt, dann bleiben bildungstheoretische oder emanzipatorische Ziele und Argumente für Bewegtes Lernen im Hintergrund und die Bewegte Schule auf Gesundheitsförderung als Unterrichtsprinzip beschränkt.

³³ Meyer, Drawe, Käthe (2008): Diskurse des Lernens. München, Wilhelm Fink Verlag

Das Wiener Modell kann als Bereicherung der Regelschule durch Fokus auf Unterrichtsprinzip Gesundheitserziehung angesehen werden. Freilich ist es aufgrund der Offenheit lerntheoretischer Begründungsfragen nicht der ganz andere schulische Ansatz (insofern unterscheidet sich das Wiener Modell von weitreichenden Konzepten z.B. jenes von GRÖSSING (1993), der bis in die bildungstheoretischen Annahmen versucht, seinen Ansatz zu fundieren).

Wenn man davon ausgeht, dass Bewegung anthropologisch gedacht zum Menschsein gehört, müsste versucht werden Bewegung in theoretischen Konzepten zu Bildung auch vermehrt mitzudenken. Die Tatsache, dass der Mensch ein bewegtes Wesen ist, ist für seine Bildungsbarkeit ganz und gar nicht irrelevant. Bildungstheoretische Begründungsversuche dieses Zusammenhangs könnten auch einer Didaktik und Methodik der Bewegten Schule wertvolle Fundierung liefern.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass der positive Einfluss von Bewegung auf die Konzentrationsleistung und die Gesundheit als zentrale Hypothese bestätigt werden konnte. Dies wird auch durch die umfassende Literatur zu dieser Thematik bestärkt, in welcher immer wieder die positive Gesamtentwicklung der Persönlichkeit des Kindes in Zusammenhang mit der angebotenen Bewegungsvielfalt im Unterricht betont wird.

Auf Basis der Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit kann zusammenfassend gesagt werden, dass das Wiener Modell seinem Anspruch gesundheitserzieherisch zu wirken gerecht wird, aber einige wichtige Fragen aus bildungswissenschaftlicher Sicht offen lässt.

Literaturverzeichnis

- AMBERGER, H.:** Gesundheit und Bewegung. Naturamed 10 (9), 22-26. 1995
- AMON-GLASSL, U.:** Wirkung von Kurzpausen auf Wohlbefinden und Konzentration. Eine arbeitspsychologische Untersuchung gesundheitsfördernder Pausenprogramme am Büroarbeitsplatz. Wien, 2001
- BARCHMANN, H./KINZE, W./ROTH, N.:** Aufmerksamkeit und Konzentration im Kindesalter. Verlag Gesundheit GmbH. Berlin, 1993
- BAUER, M.:** Lerntheorien. In: **HIERDEIS, H./ HUG T.** (Hrsg.): Taschenbuch der Pädagogik. Schneider Verlag. Hohengehren, 1997
- BECKMANN, J./STRANG, H./HAHN, E.** (Hrsg.): Aufmerksamkeit und Energetisierung. Hofrege Verlag für Psychologie. Göttingen, 1993
- BERG, D.:** Psychologische Grundlagen und Konzepte von Aufmerksamkeit und Konzentration. In: **BARCHMANN, H./KINZE, W./ROTH, N.** (Hrsg.): Aufmerksamkeit und Konzentration im Kindesalter. Verlag Gesundheit. Berlin, 1991
- BORTZ, J./DÖHRING, N.:** Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler. Springer Verlag. Berlin, 1995
- BÖS, K./BREHM, W.:** Gesundheitssport – Abgrenzung und Ziele. In: DVS Informationen 14. 1999
- BREITHECKER, D.:** Bewegte Schüler – Bewegte Köpfe – Unterricht in Bewegung. Chancen einer Förderung der Lern- und Leistungsfähigkeit, 1998
- BREITHECKER, D./ILLI U./MUNDIGLER, S.:** Bewegte Schule – Gesunde Schule [Aufsätze zur Theorie]. Eigenverlag IFB, Zürich-Wiesbaden-Graz, 1998
- BRICKENKAMP, R.:** Test d2. Aufmerksamkeits-Belastungstest. Verlag für Psychologie Hogrefe. Göttingen, 1981

- BUYTENDIJK, F. J.J.:** Das Menschliche – Wege zu seinem Verständnis. Stuttgart, 1958
- CSIKSZENTMIHALYI, M.:** Flow – das Geheimnis des Glücks. Verlag Klett-Cotta. Stuttgart, 1992
- ENDERLEIN/KRAPPMANN,** www.initiative-grosse-kinder.de
[Stand 15.08.2011]
- FISCHER, K.:** Einführung in die Psychomotorik. UTB für Wissenschaft. München-Basel, 2001
- FISCHER, B., DICKREITER, B. & MOSMANN, H.:** Bewegung und geistige Leistungsfähigkeit – Was ist gesichert? In: **ILLI, U., BREITHECKER, D. & MUNDLIGER, S.,** (Hrsg.), Bewegte Schule – Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie (S. 131-136). Zürich, 1998
- FRÖHLICH, W.:** Wörterbuch Psychologie. Deutscher Taschenbuch Verlag. München. 22. Auflage, 1998
- FROSCHAUER, U./LUEGER, M.:** Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme. WUV. Wien, 2003
- GALILEO, G., MUDRY, A.** (Hrsg.): Schriften, Briefe, Dokumente. Beck Verlag. München, 1987
- GEBAUER, G.:** Bewegung. In: **WULF, C.:** Vom Menschen. Handbuch historische Anthropologie. Beltz Verlag. Weinheim-Basel, 1997, S. 501-515
- GEBAUER, K.:** Turbulenzen im Klassenzimmer. Emotionales Lernen in der Schule. Klett – Cotta Verlag. Stuttgart, 1997
- GAGE, N. L./ BERLINER D. C.:** Pädagogische Psychologie. – Weinheim; PVU Beltz. Basel, 1996
- GALILEI, G.:** Discorsi e dimostrazioni matematiche, Leiden, 1638

- GRÖSSING, S.:** Bewegung und Kindsein. In: **ILLI, U./BREITHECKER, D./MUNDIGLER, S.:** Bewegte Schule – Gesunde Schule. [Aufsätze zur Theorie]. Eigenverlag IFB. Zürich-Wiesbaden-Graz, 1998
- GRÖSSING, S.:** Bewegungskultur und Bewegungserziehung. Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik. Verlag Karl Hofmann. Schorndorf, 1993
- HENNES, O.:** Die „bewegte Grundschule“ in Dresden. In: **KHAN-SVIK, G. u. a.:** Evaluation des Schulversuchs „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“. Institut Bewegtes Lernen – IBL. Wien, 2005
- HOLZKAMP, K.:** Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Campus Verlag. Frankfurt; New York, 1995
- HOTZ, A.:** Kindliches Bewegungslernen als Welterfahrung. In: **ALTENBERG, H./MAURER, F.:** Kindliche Welterfahrung in Spiel und Bewegung – Sportpädagogische Perspektiven. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn/Obb, 1992
- ILLI, U./PÜHSE, U.:** Bewegte Schule – das schweizerische Modell. In: **DANNEMANN, F./HANNING-SCHOSSER, J./ULLMANN, R.:** Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen – Positionen – Konkretionen. Tagungsbericht eines Expertengesprächs. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Stuttgart, 1997
- IMHOF, M.:** Mit Bewegung zu Konzentration? Zu den Funktionen motorischer Nebentätigkeiten beim Zuhören. Verlag Waxman. Münster, 1995
- JANSSEN, J.-P./HAHN, E./STRANG, H.:** Konzentration und Leistung. Hogrefe. Verlag für Psychologie. Göttingen, 1991
- KELLER, J.-A./NOVAK, F.:** Kleines pädagogisches Wörterbuch. Verlag Herder. Freiburg, 1993
- KHAN, G. u. a.:** Evaluation des Schulversuches „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“, 2005

- KÜNKLER, T.:** Lernen im Zwischen. In: **MIGUTSCH, K./SATTLER, E./WESTPHAL, K./BREINBAUER, I.-M.**. Dem Lernen auf der Spur. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart , 2008
- KNOFF, H.:** Konzentrationsförderung im Rahmen schulischer Lerntätigkeit. In: **BARCHMANN, H./KINZE, W./ROTH, N.** (Hrsg.): Aufmerksamkeit und Konzentration im Kindesalter. Verlag Gesundheit. Berlin, 1991
- KNÖRR, E.:** Der kleine Duden. Dudenverlag. Mannheim-Wien, 2000
- KUNZ, T.:** Weniger Unfälle durch Bewegung. Schorndorf, 1993a
- KUNTZ, S.:** Die Motopädagogik – Lernen durch Bewegung. In: **ILLI, U./BREITHECKER, D./MUNDIGLER, S.:** Bewegte Schule – Gesunde Schule. [Aufsätze zur Theorie]. Eigenverlag IFB. Zürich-Wiesbaden-Graz, 1998
- KUNTZ, S.:** Lernen durch Bewegung. In: Leben ist Bewegung – Bewegung ist Leben. „Bewegte Klasse“ – Ein Schulprojekt als Herausforderung für alle. Gesundheitsforum NÖ. Wien, 1993
- LEITNER, E.:** Der Einfluss der Körperhaltung auf die Konzentrationsleistung. Diplomarbeit. Universität Wien, Institut für Psychologie, 1998
- MACHER-MEYENBURG, R.:** Bewegte Schule – das österreichische Beispiel. In: **DANNEMANN, F./HANNING-SCHOSSER, J./ULLMANN, R.:** Schule als Bewegungsraum. Konzeptionen – Positionen – Konkretesten. Tagungsbericht eines Expertengesprächs. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Stuttgart, 1997
- MAYRING, P.:** Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz Verlag. Weinheim/Basel, 2002
- MAYRING, P.:** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Verlag Beltz. Weinheim-Basel, 2003

- MEUSER, M./NAGL, U.:** ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: **BOGNER, A./LITTIG, B./MENZ, W.** (Hrsg.): Das Experteninterview. Verlag Opladen 2002a
- MEUSER, M./NAGL, U.:** Vom Nutzen der Expertise. In: **BOGNER, A./LITTIG, B./MENZ, W.** (Hrsg.): Das Experteninterview. Verlag Opladen 2002b
- MEUSER, M./NAGL, U.:** Experteninterview. In: **BOHNSACK, R./MAROTZKI, W./MEUSER, M.** (Hg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Verlag Opladen 2003
- MEYER-DRAWE, K.:** Diskurse des Lernens. Wilhelm Fink Verlag. München, 2008, S. 13-38
- MIERKE, K.:** Konzentrationsfähigkeit und Konzentrationsschwäche. Verlag Hans Huber. Bern, 1957
- MÜLLER, C./PETZOLD, R.:** Längsschnittstudie bewegte Grundschule Ergebnisse einer vierjährigen Erprobung eines pädagogischen Konzeptes zur bewegten Grundschule. Academia Verlag – Sankt Augustin, 2002
- NEEL, A.-F.:** Handbuch der psychologischen Theorien. Ann F. Neel. Aus d. Amerikan. von **NEFF K.** u. **SEESSLEN U.:** Ungekürzte Ausgabe. Frankfurt am Main. Fischer-Taschenbuch-Verlag, 1983
- NOHL, A.-M.:** Interview und dokumentarische Methode. Anleitung für die Forschungspraxis. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, 2006
- PIAGET, J.:** Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde. Stuttgart, 1969
- PRENNER, M.:** Entwicklung, Vernetzung sowie Förderung der Fähigkeiten Konzentration und motorisches Gleichgewicht. Diplomarbeit. Universität Wien. Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften, 2001
- RAMME, M.:** Lernen im Sport. Zur kategorialen Begründung und Intergration sportwissenschaftlicher Lerntheorien. Verlag Pahl-Rugenstein. Köln, 1988

- RAPP, G.:** Aufmerksamkeit und Konzentration. Erklärungsmodelle, Störungen, Handlungsmöglichkeiten. Julius Klinkhardt Verlag. Bad Heilbrunn, 1982
- REGENSBURGER PROJEKTGRUPPE:** Bewegte Schule – Anspruch und Wirklichkeit. Verlag Hofmann-Schorndorf, 2001
- RÖTHIG, P./BECKER, H./CARL, K./KAYSER, D./PROHL, R.:** Sportwissenschaftliches Lexikon. Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport. Verlag Hofmann Schorndorf, 1992
- RÖTHIG, P., PROHL, R.:** Sportwissenschaftliches Lexikon. 7. Auflage. Verlag Karl Hofmann. Schorndorf, 2003
- SCHWENG, B.:** Bewegtes Lernen – Eine pädagogische Analyse einer neuen Lehr- und Lernform. Wien, 2004
- SENN, E.** Aus anthropologischer Sicht. In: **ILLI U./BREITHECKER D./MUNDIGLER S.** Bewegte Schule – gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie. Zürich – Wiesbaden – Graz, 1998
- SOBOTKA, E.:** Kreative Pausen und Pausenraumgestaltung. In: Leben ist Bewegung – Bewegung ist Leben. „Bewegte Klasse“ – Ein Schulprojekt als Herausforderung für alle. Gesundheitsforum NÖ. Wien, 1993
- THUMA, M.:** Aus der Praxis – für die Praxis. In: Erziehung und Unterricht. Jg. 156. H. 5/6., Wien, 2006
- THUMA, M.:** Vorstellung des Projekts „Bewegtes Lernen – das Wiener Modell“. In: Erziehung und Unterricht. Jg. 156. H. 5/6., Wien, 2006
- THIES, W.:** Bewegte Schule und Schulreform. In: **LAGING R., SCHILLAK, G.,** (Hrsg.), Die Schule kommt in Bewegung. Konzepte, Untersuchungen und praktische Beispiele zur Bewegten Schule (S. 56 ff). Schneider Verlag. Hohengehren, 2000
- WAGNER, I.:** Aufmerksamkeitsförderung im Unterricht – Hilfen durch Lehrertraining. Verlag Peter Lang. Frankfurt am Main, 1978

WASMUND-BODENSTEDT, U.: Die tägliche Bewegungszeit in der Grundschule – ein offenes Konzept für Spiel und Sport. Verlag Hofmann. Schorndorf, 1984

WESTHOFF, K.: Das Akku-Modell der Konzentration. In: **BARCHMANN, H./KINZE, W./ROTH, N.** (Hrsg.): Aufmerksamkeit und Konzentration im Kindesalter. Verlag Gesundheit. Berlin, 1991

WESTHOFF, K.: Eine erste Prüfung einer Konzentrationstheorie. Verlag Diagnostica. Berlin, 1985

WETTSTEIN-TSCHOFEN F. Die gesundheitstheoretische Perspektive einer bewegten Schule. In: **ILLI U./BREITHECKER D./MUNDIGLER S.** Bewegte Schule – gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie. Zürich – Wiesbaden – Graz, 1998

WITZEL, A.: Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Campus Verlag. Frankfurt-New York, 1982

WITZEL, A.: Das problemzentrierte Interview. In: **JÜTTEMANN, G.:** Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim, 1985

www.lehrerweb.at/Sub/Vereine/Bewegtes_Lernen/Infos/Listen/geraetepoolpraesentation.pdf [11.04.2008]

www.landesschulrat-kaernten.at [26.07.2007]

www.Initiative-Grosse-Kinder.de [21.3.2006]

www.paedpsych.jk.uni-linz.ac.at [18.6.2007]

www.psychologie.uni-mannheim.de [18.6.2007]

ZIMBARDO, P.: Psychologie. Springer-Verlag. Berlin; Heidelberg; New York, 1995

Ehrenwörtliche Erklärung

"Ich versichere hiermit ehrenwörtlich durch meine Unterschrift, dass ich die vorstehende (Seminar-, Zwischenprüfungs-, Zulassungs-, Magister-) Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten oder unveröffentlichten Schriften oder dem Internet entnommen worden sind, sind als solche kenntlich gemacht. Keine weiteren Personen waren an der geistigen Herstellung der vorliegenden Arbeit beteiligt. Die Arbeit hat noch nicht in gleicher oder ähnlicher Form oder auszugsweise im Rahmen einer anderen Prüfung dieser oder einer anderen Prüfungsinstanz vorgelegen."

Wien, am 22.07.2012

Alexandra Stefan

Anhangverzeichnis

Lebenslauf.....	1
Kurzfassung	3
Abstract	4
Interview 1	5
Interview 2.....	11
Interview 3.....	17
Interview 4.....	23
Interview 5.....	28
Interview 6.....	35
Interview 7.....	41
Interview 8.....	47
Interview 9.....	54
Interview 10.....	62

Lebenslauf

Zur Person

Alexandra Stefan

geboren am 03.07.1976 in Wolfsberg/Kärnten

ledig

Pädagogische Praktika

Sommer 1998	Praktikum in der physiotherapeutischen Abteilung der AUVA Bad Häring/ Tirol
2000 - 2006	Betreuerin von Kindern auf 10 Sommer- und 4 Winterturnussen der Wiener Jugenderholung

Berufliche Weiterbildung

2001 – 2005	Betreuer/innenworkshops für Ferienbetreuer
Mai 2003	Teilnahme am Münchner Kinder- und Jugendpsychiatrisches Frühjahrssymposium über Entwicklungsstörungen
Mai 2004	Teilnahme am Münchner Kinder- und Jugend psychiatrisches - Frühjahrssymposium über Entwicklungsstörungen
2004	Besuch einiger Seminare zur Logotherapie und Existenzanalyse bei Fr. Dr. Wurst Mitarbeit an einem wissenschaftlichen Projekt zur Lehrveranstaltung
2005	Wissenschaftliches Praktikum am Ludwig Boltzmann Institut

Studium

10/1999 – 2012 Studium der Pädagogik an der Hauptuniversität Wien/
Institut für Bildungswissenschaften
Spezielle Pädagogik: Sonder- und Heilpädagogik-
Schwerpunkt: Schulpädagogik und
Erwachsenenbildung

Schulbildung

1882 – 1986 Volksschule in Mödling
1986 – 1990 Sporthauptschule in Mödling
1990 – 1994 Fachschule für Kultur und Touristik mit Diplomprüfung
1994 – 1997 Höhere Bundeslehranstalt für Kultur und Touristik
1997 – 1999 Bundeslehranstalt für Leibeserziehung in Wien

Kurzfassung

Diese Diplomarbeit setzt sich mit dem Thema auseinander, ob und wieweit sich der Einsatz der Geräte aus dem Gerätepool des Wiener Modells „Bewegtes Lernen“, positiv auf die Konzentrations- und Aufmerksamkeitsleistung bei Grundschulkindern auswirkt.

Zunächst erfolgt eine Darstellung der Themenschwerpunkte Bewegung, Bewegtes Lernen, Konzentration und Aufmerksamkeit, sowie nationale und internationale Studien aus der Schweiz, Deutschland und Österreich.

Der zentrale Teil umfasst eine qualitative Studie, die mittels neun leitfadengestützter Interviews, durchgeführt an IBL-LehrerInnen, ausgewertet wurde.

Ziel der Studie ist die Überprüfung der Auswirkung des Projektes „Bewegtes Lernen - das Wiener Modell“, durch den Einsatz der Geräte, auf die Konzentrations- und Aufmerksamkeitsleistung im Grundschulalter.

Der empirische Teil umfasst weiters die statistische Analyse, die Überprüfung der Hypothese, wie auch die anschließende Diskussion der Analyse.

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit bestätigen den positiven Effekt auf die Konzentration und Aufmerksamkeit, durch den Gebrauch der Geräte aus dem Gerätepool des „Wiener Modells -Bewegtes Lernen“.

Durch die aktiven Bewegungszeiten und die umfassende Bewegungserziehung, kann „Bewegtes Lernen“ als Möglichkeit des aktiven Lernens gesehen werden, den Kindern möglichst viel an Bewegungsförderung bieten und einen positiven Beitrag zur Konzentrationsförderung, leisten.

Abstract

This thesis deals with the question if and how far the usage of sports and playing equipment recommended by “Kinesthetic Learning – The Viennese Model” positively affects the degree of concentration and attention of primary school children.

Initially the main theoretical findings in the fields of motion, kinesthetic learning, concentration and attention as well as national and international empirical results according to these topics are summarized.

The main part consists of a qualitative analysis based on nine guided interviews of teachers of the “Institute of Kinesthetic Learning”. Aim of the study is to determine the effect of kinesthetic learning supported by specific sports and playing equipment on primary school children. The structure of this chapter is as follows: statistical analysis, test of the hypotheses and discussion of the analysis.

The results of this thesis support the hypothesis that the usage of special equipment has a positive effect on children’s concentration and attention. As “Kinesthetic Learning – The Viennese Model” includes terms of active motion and a broad physical education, it can be seen as a possibility of active learning, supports children’s motion and influences their concentration positively.

Interview 1

Transkribiertes Interview: Fr. Eva

Durchführungsdatum: 22.5. 2006

5 **AS:** Grüß Gott. Mein Name ist Alexandra Stefan. Ich bin Diplomandin am Institut für Bildungswissenschaften und schreibe gerade eine Arbeit über das Thema „Effekte von Sport und Bewegung auf Konzentration und Aufmerksamkeitsleistung. Ich möchte mich hier speziell auf den Gerätepool konzentrieren. Ich würde sagen wir steigen gleich in das Interview ein. Wenn sie
10 sich kurz vorstellen würden?

IP1: Mein Name ist ...Ich unterrichte eine erste Klasse.

AS: Dann steigen wir gleich in das Interview ein. Ich hab hier Geräte aus dem Modell „Bewegtes Lernen“. Fangen wir gleich mit dem ersten Gerät an. Das wäre der Buchstabenteppich. Wir das Gerät von Ihnen verwendet?

15 **IP1:** Das ist gleich die Frage. Welches ist der Buchstabenteppich? Was ist das? Der wir nur als Unterlage verwendet!

AS: Wird aber nicht in den Unterricht eingebunden?

IP1: Nein.

AS: Dann das nächste Gerät. Der Easytip bzw. Fingertip. Wird der von Ihnen
20 verwendet im Unterricht?

IP1: Der wird eher nur als Pausenspiel verwendet. Für zwischendurch oder wenn die Kinder mit gewissen Arbeiten fertig sind und sie sich den Easytip dann nehmen können als Freizeitspiel.

AS: Wie oft wird der verwendet?

25 **IP1:** Einmal wöchentlich würde ich sagen.

AS: In welchen Situationen wird dieses Gerät verwendet? Sie sagten in den Pausen?

IP1: Eben in der Pause, wenn sich es die Kinder holen oder wenn sie mit dem Arbeiten fertig sind, wenn nicht alle Kinder gleichzeitig fertig werden und es eine
30 stille Arbeitsgruppe ist, sie ein Buch anschauen oder ein Lernspiel spielen, dann ist eben auch das Fingertip dabei, das sie sich auch nehmen dürfen.

AS: Konnten sie da eine Veränderung oder Besserung in der Konzentrationsleistung der Kinder erkennen?

IP1: Da eher weniger, wobei sicher die Geschicklichkeit und zu einem sehr großen
35 Teil auch die Feinmotorik unterstützt wird.

AS: Dann das nächste Gerät. Der Gleichgewichtskreisel? Wird der von Ihnen
verwendet im Unterricht?

IP1: Ja. Der wird relativ häufig verwendet. Beim Stationentag, beim Lesen oder
40 auch im mathematischen Bereich wenn in Partnerarbeit gearbeitet wird. Ein Kind
steht darauf und liest oder rechnet mit einem anderen Partner.

AS: Wie oft wird das Gerät verwendet?

IP1: Also mindestens einen Tag pro Woche. Eben am Stationentag. Aber die
Kinder nehmen das auch zwischendurch immer wieder oder in der Pause als
Ausgleich, nur von der Bewegung her, ohne Aufgabe. Einfach nur wegen des
45 Gleichgewichts.

AS: Können sie das vielleicht noch mal beschreiben, in welchen Situationen
dieses Gerät verwendet wird?

IP1: Also hauptsächlich eben am Stationentag, wenn zum Beispiel ein Kind auf
dem Kreisel steht und Wörter rundherum liegen, muss ein Partnerkind Wörter
50 sagen und das Kind auf dem Kreisel muss es aufheben, eben auf dem
Balancierkreisel, ohne dass es herunterfällt. Oder eben genauso mit Rechnungen!
Das ist eine Möglichkeit oder die Kinder nehmen ihn auch sehr gern in der Pause
einfach nur um darauf zu balancieren.

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung des Gerätes in der
55 Konzentrationsleistung der Kinder erkennen?

IP1: Ich glaube, dass sie sich während dessen recht gut auch konzentrieren
können. Das es schon auch unterstützt.

AS: Dann der Igelball? Wird der Ball von ihnen verwendet?

IP1: Ja, den verwenden wir auch. Den verwenden wir teilweise beim Stationentag,
60 eben auch um Buchstaben zu massieren oder auch so zwischendurch um zu
massieren. In der Turnstunde, bei Entspannungsübungen, aber auch eben
während des Unterrichts, zwischendurch einmal. Das glaub ich schon, dass das
die Entspannung fördert und damit im Endeffekt dann auch wieder die
Konzentration.

65 **AS:** In welcher Situation wird dieses Gerät eingesetzt?

IP1: Eben am Stationentag für verschiedene Übungen. Aber auch während des Unterrichts zwischendurch, zum Beispiel nach einer langen Schreibphase, wenn sich die Kinder entspannen sollen oder bei der Buchstabenerarbeitung für das Nachspielen des Buchstabens oder eben beim Turnen als Entspannungsübung.

70 **AS:** Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung in der Konzentrationsleistung erkennen?

IP1: Ich glaub schon, dass das fördert. Eben auch durch die Entspannung dabei, eben auch der Rückenmuskulatur, somit fördert das sicher auch im Endeffekt die Konzentration.

75 **AS:** Verwenden sie den Jonglierteller?

AS: Gar nicht!

IP1: Sehr selten. Zwischendurch mal im Turnen als Übung. Aber, ja also einerseits im Turnunterricht, auch eben bei Stationentagen oder auch zwischendurch. Das ist auch etwas das sie in der Pause verwenden können für verschiedenste
80 Übungen.

AS: Wie oft wird das Gerät eingesetzt oder verwendet?

IP1: Ich würde mal sagen so ein – zweimal in der Woche sicher!

AS: In welchen Situationen? Könnten sie das noch mal beschreiben?

IP1: Zum Beispiel am Stationentag für verschiedenste Übungen, aber auch um
85 ruhig zu werden und auch in der bewegten Pause wird es verwendet.

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

IP1: Also die Konzentration – ich weiß nicht ob es wirklich so viel Auswirkung hat. Würde ich da jetzt weniger sagen.

AS: Gehen wir weiter zum Pedalo. Wird dieses Gerät von ihnen eingesetzt?

90 **IP1:** Das Pedalo haben wir nicht im Gerätepool in der Klasse. Wir haben aber Pedalos an der Schule, die wir eigentlich nur im Turnunterricht verwenden.

AS: Wie oft wird das Gerät dann eingesetzt?

IP1: Ich würde mal sagen einmal im Monat ungefähr. Ein- bis zweimal im Monat.

AS: In welchen Situationen? Sie sagten im Turnunterricht?

95 **IP1:** Im Turnunterricht, ja!

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

IP1: Nein, eigentlich nicht.

AS: Dann weiter zum Twisterspiel. Wird dieses Gerät in ihrer Klasse verwendet?

100 **IP1:** Ein Twisterspiel haben wir. Allerdings nicht von „Bewegten Lernen“. Das verwenden sie in der Pause als Pausenspiel und fördert sicher im Endeffekt die Konzentration, weil sie sich einfach in der Pause austoben und eben auch ein bisschen darauf achten müssen auf linke Hand, rechter Fuß.

AS: Wie oft wird dieses Gerät verwendet?

IP1: Ja, zwei- bis dreimal in der Woche.

105 **AS:** Hauptsächlich in der Pause?

IP1: In der Pause.

AS: In der Konzentrationsleistung ? Wird die gesteigert? Können sie das noch einmal ausführen?

110 **IP1:** Ich denk es fördert sicher die Konzentration auch, weil sie sich dadurch in der Pause einfach ein bisschen mehr bewegen und eben durch diese ganzen links, rechts Bewegungen, auch die ganzen Gehirnhälften verbunden werden und das die auch fördert.

AS: Das nächste Gerät. Der Stepaerobic Hocker. Wird der von ihnen verwendet?

IP1: Den haben wir nicht.

115 **AS:** Der ist nicht im Pool? Der Hüpfteppich. Wird der von ihnen verwendet?

IP1: Der Hüpfteppich wird verwendet. Das sind jetzt diese Blankoteppiche? Der wird hauptsächlich am Stationentag, für die verschiedensten Übungen, sei es Lesen, sei es Rechnen, verwendet.

AS: Wie oft wird dieses Gerät verwendet?

120 **IP1:** Alle vierzehn Tage ungefähr.

AS: In welcher Situation? Sie sagten am Stationentag?

IP1: Am Stationentag eben bei den verschiedensten Übungen, sei es Rechen, sei es Deutsch.

125 **AS:** Meinen sie das sie eine Besserung oder eine Veränderung in der Konzentrationsleistung erkennen können?

IP1: Das wir durch die Bewegung sicher gefördert!

AS: Können sie das vielleicht genauer ausführen?

IP1: Ich denk eben dadurch, dass sie zum Beispiel im mathematischen Bereich, wenn sie da Rechnungen hüpfen oder wenn sie Leseblätter umdrehen und dabei

130 hüpfen, glaube ich einfach das durch die Bewegung die Konzentration gefördert wird.

AS: Dann zum nächsten Gerät. Der Hüpfteppich? Wird der von ihnen eingesetzt?

IP1: Nein.

AS: Dann die Puzzlematte?

135 **IP1:** Die haben wir nicht!

AS: Gut dann kommen wir zum Sportball am Gummiseil. Haben sie den in Verwendung?

IP1: Den nicht. Den haben wir gar nicht.

AS: Den Zeitlupenball?

140 **IP1:** Den haben wir!

AS: Wie oft wird dieses Gerät eingesetzt?

IP1: Eigentlich täglich, weil die Kinder mit dem in der bewegten Pause auch arbeiten. Vor allem Rollen, manchmal an die Wand prellen und auch beim Stationentag, wenn eben Bewegungsabläufe eingebaut werden. Das ist auch noch dabei.

145

AS: Also wird dieses Gerät in den Pausen hauptsächlich verwendet?

IP1: Hauptsächlich in den Pausen, aber auch beim Stationentag, immer wieder bei Bewegungsaufgaben oder kombinierten Aufgaben.

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung erkennen?

150 **IP1:** Also ich glaube, da ist es grundsätzlich auch so, dass eben in der bewegten Pause die Konzentration gefördert wird. Aber auch gerade im mathematischen Bereich, wenn sie Übungen machen, wo auch der Ball vorkommt, glaube ich auch dass das die Konzentration fördert.

AS: Dann zum nächsten Gerät. Der Murrelbär. Haben sie den in ihrem Repertoire?

155

IP1: Den haben wir auch in Verwendung. Ja, auch teilweise in der Pause bzw. beim Stationentag als Zwischendurchübung. Ja, glaub ich schon, dass das die Konzentration fördert, vor allem weil sie sich da auch entspannen und konzentriert arbeiten dabei. Einfach als Zwischendurcharbeit und nicht als kombinierte Übung mit irgendeiner Aufgabe.

160

AS: Wie oft wird dieses Gerät von ihnen verwendet?

IP1: Würde ich mal sagen, ein- bis zweimal pro Woche. Also das nehmen sie in den Pausen nicht so oft. Beim Stationentag ist es aber immer wieder dabei.

AS: Also in Situationen wie der Pause und am Stationentag.

165 **IP1:** Genau!

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung sehen?

IP1: Ich glaube dass es grundsätzlich die Konzentration fördert. Ich glaube dass das sicher förderlich ist.

AS: Können sie das vielleicht genauer ausführen?

170 **IP1:** Diese Lerngymnastik, diese Achterübungen oder dieses Ohrenrippeln. Diese Sachen, die machen eben auch... und da ist eben dieser Murmelbär oder auch diese Achterschleife, wo eben die Verbindung beider Gehirnhälften gefördert wird und dadurch glaube ich, dass das auf jeden Fall eine Hilfe für die Kinder ist, weil sie nicht nur mit dem Daumen, mit den Augen nachfahren, sondern die Kugel gibt
175 die Bahn vor und da tun sich gerade die Kleinen sehr leichter.

AS: Dann das letzte Gerät. Nein das vorletzte Gerät. Der Therapiekreisel. Wird der von ihnen verwendet?

IP1: Der wird genauso wie der Gleichgewichtskreisel verwendet.

AS: Dann das letzte Gerät. Der Wobler. Wird der von ihnen verwendet?

180 **IP1:** Den haben wir nicht im Gerätepool.

AS: Dann bedanke ich mich sehr herzlich für das Interview.

Interview 2

Transkribiertes Interview: Fr. Monika

Durchführungsdatum: 29.5.2006

5 **IP2:** Schuljahr 2005/06: Ich führe eine zweite Klasse

AS: Dann würde ich sagen, steigen wir gleich ein in das Interview und zwar mit dem ersten Gerät. Dem Buchstabenteppich. Verwenden sie den in ihrer Klasse?

IP2: Da muss ich ganz ehrlich sagen. Ich weiß nicht was sie meinen.

AS: Der Buchstabenteppich gibt es nicht. Den Easytip/Fingertip. Haben sie den im

10 Gerätepool?

IP2: Da müssen sie mir auch sagen was das ist. Tut mir leid.

AS: So den Easytip bzw. Fingertyp?

IP2: Hab ich leider nicht.

AS: Dann das nächste Gerät – der Gleichgewichtskreisel?

15 **IP2:** Den verwenden die Kinder sehr gerne und das ist auch eine sehr gute Konzentrationsübung, weil sie durch das Gleichgewicht halten sich sehr auf ihre ganze Körperspannung konzentrieren müssen.

AS: Und wie oft wird dieses Gerät von ihnen eingesetzt?

IP2: Täglich mehrmals.

20 **AS:** Mehrmals täglich. In welchen Situationen speziell wird es eingesetzt?

IP2: Auf alle Fälle in den Pausen und wenn wir zwischendurch, das eine oder andere Kind fertig ist, darf es die Geräte nehmen die es wünscht und da gibt es viele Kinder die diesen Therapiekreisel gerne haben.

25 **AS:** Kommen wir noch einmal auf die Konzentration zurück. Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach der Anwendung des Gerätes erkennen bei den Kindern?

IP2: Schwer. Eigentlich bemühen sich die Kinder ohnehin sehr konzentriert zu arbeiten, weil ich immer darauf achte das sie in Ruhe arbeiten können und das sie vor, bevor wir arbeiten immer aus ihren jeweiligen Situationen herunter geholt werden, damit eben die Konzentration auf alle Fälle gegeben ist

30 **AS:** Dann das nächste Gerät. Der Igelball? Wird der von ihnen verwendet?

IP2: Ja den verwenden wir auch sehr gerne. Wir haben sehr viele kleine Igelbälle zur gegenseitigen Massage und das ist auch wieder dazu sehr gut dazu geeignet,

die Kinder aus einer jeweiligen Stresssituation zu befreien um sich wieder auf die Arbeit konzentrieren zu können.

35 **AS:** Wie oft wird der Igelball ca. von ihnen eingesetzt?

IP2: Also ich würde sagen einige Male in der Woche. Um ganz ehrlich zu bleiben täglich, vielleicht.

AS: Und in welchen Situationen verwenden die Kinder den Igelball?

40 **IP2:** Wenn sie nach einer Pause besonders aufgekratzt und laut sind um sich wieder für die Stunde vorzubereiten.

AS: Sie meinen hauptsächlich in den Pausen?

IP2: Ja, oder, in oder nach den Pausen.

AS: Konnten sie bis jetzt hier eine Änderung nach Anwendung erkennen?

45 **IP2:** Vielleicht insofern als das die Kinder dann eher bereit waren wieder gut zuzuhören.

AS: Dann das nächste Gerät der Jonglierteller, wird der von ihnen verwendet?

50 **IP2:** Ja der wird von mir sehr oft von den Kindern sehr oft verwendet und sie verwenden ihn auch in Verbindung mit anderen Geräten wie zum Beispiel den Softball. Wenn ein Kind auf dem Jonglierteller steht nein Entschuldigung jetzt hab ich das falsche... Ich hab den Jonglierteller mit dem ...!

AS: Macht nichts, wir können ja noch einmal anfangen. Der Jonglierteller?

55 **IP2:** Der Jonglierteller, den verwenden die Kinder sehr oft und sehr gerne, weil wir bereits eine Stunde Zirkuskünste hier in der Schule gehabt haben und seit dieser Turnstunde mit dem Kollegen der das mit den Kindern gemacht hat, wollen sie alle das so gut können wie er. Deshalb üben sie und sind sehr motiviert und konzentrieren sich sehr auf diesen Jonglierteller. Sie kommen dadurch dann aus ihren jeweiligen momentanen Situationen ein bisserl raus und haben wieder etwas anderes worauf sie sich konzentrieren können.

60 **AS:** Hab ich das so verstanden, dass die Kinder sich selbst die Geräte nehmen und in der Pause hauptsächlich damit beschäftigen?

IP2: Ja.

AS: Und konnten sie hier eine Änderung nach der Anwendung erkennen?

IP2: Das ist immer sehr schwierig zu sagen. Aber es ist auf jeden Fall eine Verbesserung schon gegeben, weil ich ja den Unterschied weiß, zwischen der

65 Verwendung dieses Jongliertellers und der Verwendung wo sie ihn noch nicht gehabt haben. Da der, ich weiß jetzt nicht wie der Herr heißt, der da bei uns war, der das mit den Kindern gemacht hat und wenn ihnen sozusagen die Motivation und den Anstoß dazu gegeben hat. Also sie verwenden ihn jetzt viel häufiger und viel lieber als vorher. Vorher war das nicht so ein gerne geübtes Turngerät.

70 **AS:** Danke.

IP2: Also da ist vielleicht schon eine Veränderung sichtbar, ja.

AS: Und beim Jongliertuch, wird das von ihnen verwendet?

IP2: Das verwenden wir hauptsächlich für Tänze, weil wir da auch immer wieder bei verschiedenen Schulveranstaltungen Tänze üben und vorzeigen. Diese

75 Tücher sind sehr publikumswirksam und aus diesem Grund verwenden wir diese Tücher hauptsächlich bei Tänzen.

AS: Und dann werden die Geräte nicht in der Pause oder unterrichtsbegleitend verwendet sondern...?

IP2: Nein, nicht so sehr, sondern eher eben schon unterrichtsbegleitend was den
80 Musikunterricht betrifft, ja verwendet ja, das auf alle Fälle.

AS: Und konnten sie hier bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

IP2: Vielleicht insofern das die Kinder bei Wiederverwendung des Gerätes sehr darauf achten das ihnen die Tücher nicht auf den Boden fallen.

85 **AS:** Und könnten sie das genauer ausführen? Sehen sie das dann auch beim Unterricht bzw. sehen sie beim Lernen eine Veränderung?

IP2: Sehr schwierig, weil wir die Tänze meistens in den letzten Stunden üben und die Kinder dann nachher nachhause gehen. Also das ist deshalb recht schwierig für mich zu erkennen.

90 **AS:** Verstehe. Gut dann kommen wir zum nächsten Gerät. Das Pedalo! Haben sie das in Verwendung?

IP2: Ja ständig. Das ist eines der Lieblingsgeräte der Kinder. Sie haben es jetzt schon so gut gelernt, dass einige davon schon große Strecken zurücklegen können ohne herunterzufallen!

95 **AS:** Also wird es sehr oft von ihnen verwendet?

IP2: Sehr oft!

AS: Und in welchen Situationen?

IP2: Die Kinder dürfen es auch so wie jetzt in Spielsituationen verwenden Sie verwenden es selbstverständlich immer in der Pause wenn sie das gerne wollen
100 und es ist wieder so wie ich es gesagt habe, bei diesem Therapiekreislauf, das sie sich dann ganz auf ihre Körperspannung und auf ihre Tätigkeit mit den Beinen und auf das Gleichgewicht konzentrieren müssen.

AS: Und konnten sie bis jetzt hier eine Änderung....?

IP2: Ja ganz sicher. Also die Kinder die das verwenden haben wirklich eine
105 Verbesserung in der Konzentration. Vor allem sehe ich das bei Mathematik!

AS: Können sie das genauer ausführen?

IP2: In Mathematik, bei den Malrechnungen, die wir ja also alle Malsätzchen und
Innsätzchen die wir ja jetzt ganz intensiv in der zweiten Klasse lernen. Es ist also da schon bei vielen die das Gerät immer wieder freiwillig verwenden, die haben
110 eine wirklich schon ganz tolle Leistung, was die Geschwindigkeit betrifft, Malsätzchen zu können, leichter auswendig zu lernen und auch die Innsätzchen und die Umkehraufgaben dazu zu realisieren.

AS: Dann gleich das nächste Gerät. Das Twisterspiel! Haben sie das?

IP2: Das Twisterspiel hab ich. Ich habe es aber für die dritte Klasse aufgehoben,
115 dass nicht alles in der zweiten Klasse verwendet wird, sondern dass wir nächstes Jahr als neues Gerät einsetzen können.

AS: Dann der Steppaerobichocker?

IP2: Den hab ich nicht.

AS: Haben sie nicht. Den Hüpfteppich?

IP2: Ja den hab ich. Den verwenden wir hauptsächlich, wenn wir Stationenbetrieb
120 haben, für Deutsch, zum zusammenstellen von Wörtern und Sätzen. Der wird sehr gerne von den Kindern verwendet und auch sehr gerne von den Kindern angenommen. Sie sind also bei dieser Arbeit besonders konzentriert und bilden auch die Wörter und Sätze jeweils gut zum zusammenstellen, die als
125 Wortkärtchen oder als Satzteile als Wortgruppen angegeben sind.

AS: Und in welchen Situationen verwenden sie dann diesen Hüpfteppich?

IP2: Beim Stationenbetrieb!

AS: Also unterrichtsbegleitend?

IP2: Unterrichtsbegleitend ja.

130 **AS:** Konnten sie hier eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

IP2: Ja! Wenn die Kinder gerne zu diesem Gerät wollen, das heißt sie sind motiviert die Arbeitsaufträge die bei diesem Gerät stattfinden, zu machen. Lieber als wenn sie andere Arbeitsaufträge eben nur schriftlicher Art oder nur mit Wortkärtchen bekommen.

135

AS: Die Puzzlematte? Verwenden sie die?

IP2: Die ist leider nicht mehr ganz in Ordnung, das heißt es funktionieren die Tasten nicht mehr. Wir haben die Puzzlematte insofern nicht gebraucht, in Anführungszeichen, dass wir die einzelnen Teile weggenommen haben und
140 daraus einen Würfel gebildet haben. Den die Kinder für alle möglichen Dinge verwenden. Zum Beispiel um Sachen darin zu verstecken und dazu eine Art Pfänderspiel daraus zu machen.

AS: Und als das Gerät noch in Verwendung war, bzw. noch in Ordnung war, meinen sie hier eine Veränderung oder Verbesserung in der
145 Konzentrationsleistung bemerkt zu haben?

IP2: Ja das ist schon ziemlich lang her. Da muss ich ehrlich sagen, daran kann ich mich nicht mehr so gut erinnern.

AS: Dann der Sportball am Gummiseil? Verwenden sie den?

IP2: Der ist leider kaputt.

150 **AS:** Gut dann gehen wir weiter zum Zeitlupenball?

IP2: Den hab ich leider nicht.

AS: Der Murrelbär?

IP2: Den hab ich leider auch nicht.

AS: Der Therapiekreisel?

155 **IP2:** Ja! Den verwenden die Kinder und haben ihn auch sehr gerne um die Körperspannung zu trainieren, um Gleichgewichtsübungen zu machen. Das ist was ich denke, eine sehr gute Konzentrationsübung weil wir nachher wirklich für ihre Arbeit wieder bereit sind.

AS: Wie oft wird dieses Gerät von ihnen eingesetzt?

160 **IP2:** Täglich mehrmals, unterrichtsbegleitend und in der Pause.

AS: Dann kommen wir zum letzten Gerät. Der Wobbler? Haben sie den in Verwendung?

IP2: Ja den verwenden die Kinder sehr gerne. Hauptsächlich auch in den Pausen, weil sie immer wieder berichten, wenn sie die Bälle in das Zentrum gebracht
165 haben. Das gelingt jetzt schon immer öfter.

AS: Also meistens in den Pausen?

IP2: Meistens in den Pausen wird der verwendet.

AS: Und konnten sie hier eine Änderung oder eine Verbesserung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

IP2: Die Kinder die das Gerät gerne verwenden arbeiten sehr freiwillig und
170 konzentriert.

AS: Dann bedanke ich mich recht herzlich für das Interview.

Interview 3

Transkribiertes Interview: Fr Sybille

Durchführungsdatum: 22.5.2006

- 5 **AS:** Fangen wir gleich an mit dem Interview. Der Buchstabenteppich? Wird dieses Gerät eingesetzt von ihnen?
- IP3:** Ja. Aber in der vierten Klasse kaum, mehr im ersten Semester haben wir ihn eingesetzt um die Lernwörter zu springen. Er wird von vielen gut angenommen. Von Manchen wird nur lustig herumgehüpft.
- 10 **AS:** Wie oft wird dieses Gerät eingesetzt?
- IP3:** Wir haben das eingesetzt mindestens einmal in der Woche.
- AS:** Einmal in der Woche.
- IP3:** Am Tag wenn es um die Lernwörter ging.
- AS:** Und in welchen Situationen wird dieses Gerät eingesetzt?
- 15 **IP3:** Bei offenen Lernphasen wo die Kinder wählen können wie sie jetzt arbeiten und wo. Es wird da unter anderem übers Hüpfen über die Bewegung das Wort eingeprägt.
- AS:** Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung des Gerätes feststellen?
- 20 **IP3:** Na ja. Wenn unmittelbar nachher das Wort aufgeschrieben werden musste schon. Also wenn es nur zwischendurch jetzt als Übung einfach so, und jetzt wird das auch gehüpft, dann ist es eher eine Belustigungsaktion für viele. Wenn aber der Auftrag ist, hüpf das Wort, geh nachher auf deinen Platz und schreib es auf, erfolgt das sehr konzentriert.
- 25 **AS:** Gut. Dann das nächste Gerät. Der Easytip/Fingertip! Wird der verwendet von ihnen?
- IP3:** Den hab ich nicht verwendet. Der war gleich kaputt. Hab ich nicht im Pool.
- AS:** Also der wird nicht verwendet? Der Gleichgewichtskreisel? Haben sie den in Verwendung?
- 30 **IP3:** Ja das ist die Scheibe? Den hab ich in Verwendung gehabt. Die ganzen vier Jahre.
- AS:** Wie oft wurde dieses Gerät verwendet?

IP3: Umso höher die Schulstufe war, umso weniger. Das haben die Kinder primär in der Pause eigentlich verwendet.

35 **AS:** Also unterrichtsbegleitend gar nicht?

IP3: Gar nicht, wirklich.

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung feststellen?

IP3: Durch diese Geräte? Nein gar nicht.

40 **AS:** Gut dann gehen wir weiter zum nächsten Gerät. Der Igelball. Wird der von ihnen verwendet?

IP3: Der Igelball wird von uns verwendet! In den freien Lernphasen, zur Entspannung nehmen die Kinder ihn gut an. Sie massieren sich gegenseitig, vor allem damit, und es wirkt sich sehr positiv aus auf alles. Ich denk nicht nur auf die Konzentration. Aber die Kinder können entspannt sein und nachher dann arbeiten.

45 **AS:** Und wie oft wird dieses Gerät dann eingesetzt?

IP3: Das haben wir sicher so zwei, dreimal in der Woche. Doch!

AS: Und sie sagten in Situationen wie in der Pause?

IP3: Der Igelball? Nein nicht in der Pause, aber in den freien Lernphasen.

50 **AS:** In den Lernphasen. Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung erkennen?

IP3: Mhm schon.

AS: Ja könnten sie das etwas genauer ausführen?

IP3: Ist wieder abhängig davon, ob ein unmittelbarer Arbeitsauftrag nachher erfolgt, äh, dann erfolgt die Arbeitsausführung konzentrierter.

55 **AS:** Gut, dann das nächste Gerät der Jonglierteller? Wird der von ihnen verwendet?

IP3: Nicht mehr weil die Stäbe kaputt sind.

AS: Gut und das Jongliertuch?

60 **IP3:** Wird von den Mädchen vor allem sehr angenommen. In den Pausen, wobei es nicht nur artgerecht verwendet wird, sondern auch vor allem zum Verkleiden. Das gefällt den Kindern sehr. Macht ihnen Spaß.

AS: Also mehr für den Spaß. Meinen sie, da eine Konzentrationssteigerung und eine Änderung sehen zu können?

65 **IP3:** Also prinzipiell, das ist jetzt nicht nur für ein Gerät, sondern überhaupt, wenn die Kinder in der Pause sich gezielt mit Dingen beschäftigen, was sie ja doch in bewegten Klassen lernen, mit Material in der Pause zu tun. Das generell dann schon die Konzentrationsfähigkeit besser ist. Vielleicht nicht länger denk ich als bei anderen Kindern im Alter, aber wenn dann können sie sehr konzentriert arbeiten.

70 **AS:** Sehr gut. Wird das Pedalo von ihnen verwendet?

IP3: Nein hab ich auch keins.

AS: Das Twisterspiel?

IP3: Ja.

AS: Ja und wie oft in der Woche oder wie oft generell?

75 **IP3:** Das Twisterspiel hat für die Kinder einen hohen Aufforderungscharakter. Es spielen viele Kinder gemeinsam, ah eher in der Zeit wo sie nicht arbeiten müssen, auch in den Pausen und es war sehr spannend für die Kinder, das so lang auszuhalten sprich die Konzentrationsspanne hat sich in dem Bereich verlängert. Aber allein durch den Aufforderungscharakter schon beim Spiel, das gehört dazu.

80 Also die Aufmerksamkeit wurde da phasenweise sehr verbessert.

AS: Und wie oft oder in welchen Situationen ist das Gerät verwendet worden?

IP3: Eher in der nicht wirklichen Arbeitsphase. Zum Spielen. Da phasenweise täglich.

85 **AS:** Täglich, gut und meinen sie, oder konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentration oder in der Aufmerksamkeit feststellen?

IP3: Ja, die Konzentrationsphasen jetzt in der vierten Klasse liegen bei dreißig Minuten. Teilweise, aber doch ein hoher Anteil in der Klasse, kann sehr konzentriert arbeiten.

AS: Dann das nächste Gerät. Der Steppaerobichocker. Wird der verwendet?

90 **IP3:** Nein.

AS: Also haben sie ihn nicht? Der Hüpfteppich, bzw. der Hüpfteppich mit Zahlen?

IP3: Ja! Die Kinder merken sich eine Zahlenreihe sehr gut und können die am Teppich sehr gut hüpfen, nachhüpfen. Die Konzentration ist sehr hoch.

AS: Und wie oft wird dieses Gerät eingesetzt?

- 95 **IP3:** In der Vierten auch wieder weniger, eher in den unteren Schulstufen. Und da muss ich sagen fast jeden Tag, jeden zweiten Tag wird schon oft gehüpft.
- AS:** Und in welchen Situationen wird dieses Gerät eingesetzt?
- IP3:** Zum Zahlenaufbau um sich Zahlenfolgen zu merken.
- AS:** Und konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach
- 100 Anwendung erkennen?
- IP3:** Ja.
- AS:** Ja? Können sie das etwas genauer ausführen?
- IP3:** Ja. Das gerade wieder so ein Rückunterbrecher positiv auswirkt, zum Beispiel auf schriftliche Arbeiten.
- 105 **AS:** Gut dann die Puzzlematte? Wird die von ihnen verwendet?
- IP3:** Das ist jetzt nicht die Buchstabenmatte? Die Puzzlematte! Wir haben keine Puzzlematte.
- AS:** Haben sie nicht. Der Sportball am Gummiseil?
- IP3:** Den haben wir auch nicht. Das ist das was da so...! Nein das hab ich nicht.
- 110 **AS:** Dann der Zeitlupenball? Wird der von ihnen verwendet?
- IP3:** Ja.
- AS:** Ja! Wie oft wird dieses Gerät eingesetzt?
- IP3:** Einmal in der Woche.
- 115 **AS:** Einmal in der Woche und in welchen Situationen wird dieses Gerät meist eingesetzt?
- IP3:** Zur Auflockerung der Unterrichtsstunde. Gezielt nach dem Schreiben, dann werden mit dem Ball noch Übungen ausgeführt. Das Prellen, Werfen und Fangen.
- AS:** Meinen sie eine Änderung, eine Verbesserung nach Anwendung des Gerätes
- 120 erkennen zu können? Gar nicht! Also auch wieder nur für den Spaß?
- IP3:** Nein Weil ervzu sehr Freizeitcharakter hat.
- AS:** Dann der Murmelbär? Wird der noch von ihnen verwendet?
- IP3:** In der Zweiten, Dritten, Vierten Klasse gar nicht.
- AS:** Gar nicht?
- 125 **IP3:** In der Vierten nicht mehr, ist aber sehr gut angekommen bei den Kindern. Er hat die Konzentration sicher sehr gesteigert. Es Auszuhalten zuzuschauen bei

130 anderen und warten können auf das man jetzt nicht dran ist und dann aber sehr wohl die Konzentration wieder zu haben, was das kreuzen betrifft Die Umsetzung am Papier war dann eine Bessere. Also die Schreibrichtung, das Kreuzen über die Heftmitte.

AS: Dann zum vorletzten Gerät. Der Therapiekreisel. Wird der von ihnen verwendet?

IP3: Was ist der Therapiekreisel? Eigentlich nicht.

135 **AS:** Gut. Der Therapiekreisel. Wird dieses Gerät eingesetzt bzw. wurde es eingesetzt?

IP3: Wurde es. Es wurde eingesetzt auch immer wieder um nach einer gewissen Phase des Schreibens für Kinder die eben Schwierigkeiten haben bei der Sache zu bleiben, ein kurzer Unterbrecher, um da wieder zu Ruhe zu kommen und dann die Aufmerksamkeit eben zum Beispiel wieder aufzubringen. Das funktioniert sehr
140 gut.

AS: Und wie oft haben sie dieses Gerät eingesetzt?

IP3: Phasenweise täglich. Das sind dann noch teilweise immer so Wellen wie die Kinder auch wollen, und immer so Geräte die phasenweise sehr In sind, und dann kommt wieder was Anderes.

145 **AS:** Verstehe. In welchen Situationen speziell haben sie dieses Gerät eingesetzt?

IP3: Während des klassischen Unterrichts, wenn eine Schreibphase war. Auch Rechnen, wo einige zwischendurch immer wieder Unterbrecher brauchen, um etwas Anderes bzw. um sich dann wieder konzentrieren zu können.

AS: Eine Änderung in der Konzentrationsleistung konnten sie die feststellen?

150 **IP3:** Für die Kinder war es sehr positiv.

AS: Gut dann der Wobbler? Wird der von ihnen verwendet?

IP3: Was ist der Wobbler? Ist das der Ball der rundherum... Diesen zum Hüpfen? Ja. Im Grunde hat er das gleiche Einsatzgebiet wie der Kreisel und auch die Balancescheibe. Es steigert sicher die Konzentration.

155 **AS:** Und wie oft verwenden sie den?

IP3: Phasenweise häufig. Jeden zweiten Tag!

AS: Und gibt es Situationen die bevorzugt werden oder welche?

IP3: In der Pause sowieso. Gezielt darauf hinweisen, nimm dir von den dreien Dingen, nimm dir eins

160 und dann wird das sehr gern genommen.

AS: Konnten sie hier eine Änderung feststellen in der Konzentrationsleistung?

IP3: Ja schon.

AS: Inwiefern?

165 **IP3:** Ja dass das Arbeiten dann wieder mit verstärkter Konzentration zum Beispiel abgeschlossen werden konnte. Für die Kinder, die eben immer wieder diese Unterbrechungen, auch dann in der höheren Klasse Erste, Zweite, ist es eh viel üblicher noch.

AS: Dann bedanke ich mich für das Interview!

Interview 4

Transkribiertes Interview: Fr. Gabrielle

Durchführungsdatum: 23.5.2006

5 **AS:** Wenn sie sich kurz vorstellen würden?

IP4: Ich hab eine zweite Klasse mit 24 Kindern zurzeit.

AS: Dann würde ich sagen, steigen wir gleich ins Interview ein und fangen wir mit dem ersten Gerät an. Der Buchstabenteppich? Haben sie den in Verwendung in ihrer Klasse?

10 **IP4:** Der war vermehrt in der ersten Klasse im Einsatz. Zurzeit ist er weniger im Einsatz. Nur beim Lernwörterparcour, zum Lernwörter hüpfen.

AS: Und wie oft wird dieses Gerät bzw. wurde dieses Gerät von ihnen verwendet?

IP4: In der ersten Klasse fast täglich. Jetzt ein- bis zweimal in der Woche. Die Kinder greifen auch in der Freiarbeit kaum mehr danach.

15 **AS:** In welchen Situationen haben sie das Gerät eingesetzt, oder haben die Kinder das Gerät verwendet?

IP4: In der ersten Klasse generell zur Buchstabenwiederholung. Differenzierung und zum Lernwörter zusammenbauen. Jetzt wird er nur mehr zum Lernwörter zusammenbauen benutzt.

20 **AS:** Meinen sie eine Änderung nach Anwendung des Gerätes in der Konzentrationsleistung der Kinder bemerkt zu haben? Können sie die erkennen?

IP4: Auf alle Fälle, weil die Kinder ein Bild vom Buchstaben hatten und wenn sie einen Buchstaben nicht wussten, dann auf den Teppich zurückgreifen konnten und dadurch ein inneres Bild aufgebaut wurden und sie sich mehr dann beim

25 Schreiben und Lesen, wirklich besser konzentrieren konnten, da sie das gespeichert hatten.

AS: Dann gleich zum nächsten Gerät. Der Easytip/Fingertyp? Haben sie den in Verwendung?

IP4: Nein.

30 **AS:** Nicht? Der Gleichgewichtskreisel?

IP4: Ja.

AS: Ja. Wird der von ihnen eingesetzt und wie oft?

IP4: Sehr häufig zu jeder, in jeder Lernsituation, wo es um das Automatisieren und um das Auswendiglernen geht.

35 **AS:** Also sie verwenden sie dieses Gerät unterrichtsbegleitend?

AS: Konnten sie hier eine Änderung nach Anwendung erkennen?

IP4: Auf alle Fälle insofern, dass die Kinder eben zum Beispiel die Malreihen, dadurch das sie sie am Balancierkreisel gelernt haben und auch viel besser automatisiert haben, weil eben durch diese Bewegung und das auswendig lernen, 40 beide Gehirnhälften aktiviert worden sind.

AS: Dann kommen wir zum nächsten Gerät. Der Igelball? Wird der von ihnen verwendet?

IP4: Ja. Für Lockerungsübungen, wenn die Kinder sehr viel schreiben, dann holen sie sich den zwischendurch. Der wird nicht bewusst von mir eingesetzt, außer bei 45 stillen Übungen und für Massageübungen.

AS: Wie oft wird dieses Gerät dann ungefähr eingesetzt?

IP4: Das ist unterschiedlich. Aber mindestens einmal in der Woche auf alle Fälle.

AS: Also unterrichtsbegleitend wieder?

IP4: Nein nicht unterrichtsbegleitend, sondern eher eben wirklich so während 50 stillen Phasen und stillen Übungen. Das sind dann eigene Sequenzen.

AS: Konnten sie hier eine Besserung oder eine Änderung in der Konzentrationsleistung erkennen?

IP4: In der Konzentration? In der Stille! Sie genießen die Situationen und in dem Augenblick, wo der Massageigel, wo wir mit dem arbeiten oder sie sich 55 gegenseitig massieren, ist sicher eine vermerkte Konzentration und Stille auf sich selbst vorhanden.

AS: Dann der Jonglierteller? Wird der von ihnen verwendet?

IP4: Nur in der Pause.

AS: In der Pause! Können sie da eine Änderung in der Konzentrationsleistung 60 erkennen, wenn die Kinder damit spielen?

IP4: Ja. Weil es immer besser wird. Dass sie ihn immer länger oben halten können und von dem her die Konzentrationsausdauer immer besser wird.

AS: Und das Jongliertuch? Wird das verwendet?

65 **IP4:** Ja. Die Kinder jonglieren fast in jeder Pause. Jetzt- in der zweiten Klasse, eben schon verstärkt mit drei Tüchern und teilweise auch schon mit vier Tüchern und das ist genau dasselbe wie beim Jonglierteller. Durch die Ausdauer und eben bei der Sache bleiben, ist auf jeden Fall eine Konzentrationssteigerung sichtbar.

AS: Können sie mir vielleicht noch sagen in welchen Situationen sie das Jongliertuch verwenden?

70 **IP4:** In der Förderstunde. In der Pause und wieder in Situationen wo es um das auswendig Lernen geht und Automatisieren geht.

AS: Konnten sie da eine Änderung feststellen in der, bzw. nach Anwendung des Gerätes?

75 **IP4:** Nach der Anwendung? Eher während dessen. Dass sich die Ausdauer, die Konzentrationsausdauer und die Konzentrationslänge gesteigert hat.

AS: Dann zum nächsten Gerät. Das Pedalo? Haben sie das im Repertoire?

80 **IP4:** Ja wird in der Pause verwendet oder eben für Laufdiktate, wo eben für mich wieder wichtig ist, das durch die Bewegung auch die andere Gehirnhälfte aktiviert wird. Ob sie sich jetzt direkt auf die Konzentration auswirkt, kann ich ihnen nicht so sagen. Es ist ganz einfach ein großer Spaßfaktor.

AS: Dann das nächste Gerät das Twisterspiel? Wird das von ihnen verwendet?

IP4: Das haben wir nicht.

AS: Gibt es nicht. Den Steppaerobichocker?

85 **IP4:** Ja. Wobei da haben wir eigene Turnstunden wo wir den einsetzen bzw. der ist bei uns im Bewegungsraum. Aber da haben wir eigene Sequenzen wo wir dann eben Steppaerobic machen.

AS: Meinen sie dann nach diesen Sequenzen sind die Kinder aufmerksamer oder konzentrierter?

90 **IP4:** Ja, weil sie ganz einfach ausgepowert sind von der Bewegung und ganz einfach dann ruhiger wieder arbeiten können und auch konzentrierter arbeiten können. Weil eben auch wieder beide Gehirnhälften aktiviert werden.

AS: Dann kommen wir zum nächsten Gerät. Der Hüpfteppich? Verwenden sie den?

IP4: Nur in der Pause. Die Kinder greifen sehr selten dazu.

95 **AS:** Und wenn sie zugreifen, also wie oft und in welchen Situationen?

IP4: Eben in der Pause, in ihrer Freizeit und ja als Spaßfaktor. Nicht zur Konzentrationssteigerung gedacht.

AS: Gut dann die Puzzlematte. Wird die verwendet?

IP4: Da hab ich den Buchstabenteppich. Das ist als Puzzlematte gedacht.

100 **AS:** Mhm.

IP4: Der wird eben verwendet bei einem Lernwörterparcour um Lernwörter hüpfen zu können.

AS: Dann der Sportball am Gummiseil. Wird dieses Gerät von ihnen verwendet?

IP4: Hab ich nicht mehr.

105 **AS:** Der Zeitlupenball?

IP4: Der war in der ersten Klasse angenehm, weil sie eben das Fangen vermehrt gelernt haben. Er wurde so für Spiele in der Klasse und für Buchstabenspiele, mathematische Spiele, wo die Kinder von mir mit dem Ball angesprochen wurden, verwendet. Konzentrationssteigerung? Ja sie haben das in der Hand gehabt.

110 **AS:** Könnt ich jetzt nicht sagen, dass der Ball für die Konzentrationssteigerung vorhanden ist. Jetzt haben wir keinen mehr.

AS: Gut dann der Murmelbär? Wird dieses Gerät eingesetzt?

115 **IP4:** Wir haben keinen Murmelbär. Wir haben nur die liegende Acht. Aber das ist genau dasselbe Schema. Das verwenden die Kinder als Zwischendurchübung wenn ihre Augen ganz einfach müde werden und sie dann so eine Erholung brauchen. Als dieses haben wir es auch eingeführt. Ist sicher dazu da dass sie nachher wieder konzentrierter arbeiten können.

AS: Und wie oft wird dieses Gerät ca. eingesetzt?

IP4: Wir haben täglich Freiarbeit, also täglich.

120 **AS:** Und eben unterrichtsbegleitend.

IP4: Genau.

AS: Und konnten sie hier vielleicht eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

125 **IP4:** Ja. Das sie nachher wieder konzentrierter arbeiten und eben der Meinung sind ihre Augen sind dann wieder lockerer und entspannter und können sich wieder besser konzentrieren auf die Arbeit.

AS: Gut. Dann das vorletzte Gerät. Der Therapiekreisel? Wird der von ihnen verwendet?

130 **IP4:** Ja. Der wird auch verwendet. Ebenfalls wie der Balancierkreisel in der Freiarbeit zum Automatisieren von gewissen Lerninhalten und ist ganz einfach eine Schwierigkeitssteigerung gegenüber dem Balancierkreisel.

AS: Meinen sie hier auch eine Besserung oder eine Änderung in der Konzentrationsleistung zusehen?

135 **IP4:** Ja, weil alles was Automatisiert wird am Kreisel wird eben über beide Gehirnhälften erlernt oder eben aktiviert. Da ist auf jeden Fall eine bessere Konzentrationsleistung dann vorhanden.

AS: Dann das letzte Gerät. Der Wobbler? Wird der verwendet von ihnen?

IP4: Den haben wir nicht.

AS: Dann wären wir am Ende angekommen. Vielen Dank für das Interview.

140

Interview 5

Transkribiertes Interview: Fr. Daniela

Durchführungsdatum: 23.5.2006

5 **AS:** Mein Name ist Alexandra Stefan. Ich bin Diplomandin am Institut für Bildungswissenschaften und schreibe eine Diplomarbeit über das Thema „Effekte von Sport und Bewegung auf Konzentration und Aufmerksamkeit“. Ich gehe bei meiner Arbeit speziell auf den Gerätepool der bei dem Modell „bewegtes Lernen“ verwendet wird ein und möchte ihnen hierzu einige Fragen stellen. Es ist ein
10 Interview das wir jetzt machen. Ein leitfadengestütztes Interview. Steigen wir gleich ins Interview ein. Wenn sie sich kurz vorstellen würden?

IP5: Mein Name ist Fr. Daniela. Ich bin Volksschullehrerin an der ..., unterrichte eine dritte Klasse und hab seit der ersten Klasse eben diese Projektklasse „Bewegtes Lernen“.

15 **AS:** Vielen Dank. Dann fangen wir gleich mit dem ersten Gerät an. Der Buchstabenteppich? Wird dieses Gerät von ihnen in der Klasse eingesetzt?

IP5: Jetzt nicht mehr. Ich habe ihn in der ersten und zweiten Klasse vor allem auch bei der Buchstabenerarbeitung sehr viel verwendet. In Lernstationen. Auch jetzt muss ich gestehen verwende ich ihn nur mehr sehr selten.

20 **AS:** Und als sie ihn noch verwendet haben, wie wurde das Gerät eben eingesetzt bzw. wie oft wurde das Gerät eingesetzt?

IP5: Das Gerät wurde eigentlich wöchentlich eingesetzt. Bei den Buchstabentagen zur Erarbeitung eines Buchstaben. Das ging so vor sich, dass am Buchstabenteppich eben verschiedene Buchstaben sichtbar gemacht wurden und
25 die Kinder diesen Buchstaben, dieses Feld mit den Buchstaben behüpfen mussten, den wir eben gerade erarbeitet haben. Später habe ich ihn eingesetzt zur Erarbeitung von Lernwörtern. Also wir haben wöchentlich Lernwörter bearbeitet das waren dann auch diese Wörter die am Ende der Woche zu einer
30 Ansage gekommen sind und um den Wortschatz eben zu festigen haben wir diese Wörter auch erhüpft. Also der Buchstabenteppich war bestückt mit verschiedenen Buchstaben unter anderem auch mit den Buchstaben dieses Lernwortes und die

Kinder mussten eben diese Buchstaben erhüpfen um das Lernwort herauszubekommen.

AS: Und konnten sie eine Änderung nach Anwendung des Gerätes bei den
35 Schülern feststellen oder eine Verbesserung?

IP5: Ich kann sagen, dass es den Kindern außer das es einen großen Spaß gemacht hat sicher geholfen hat das Wort und die Buchstabenfolge im Wort besser zu erfassen.

AS: Könnten sie das noch genauer ausführen?

40 **IP5:** Ich glaube das es den Kindern sehr bewusst geworden ist, welcher Buchstaben am Beginn des Wortes steht. Welcher der Zweite ist, weil sie es ja auch der Reihe nachgehüpft sind. Also konnten sie das Wort wirklich aufsplintern in die verschiedenen Buchstaben oder Buchstabengruppen, wenn wir Zwielaute hatten und sie haben so das Wort auch wirklich gut erfasst.

45 **AS:** Gut, dann kommen wir zum nächsten Gerät. Das ist der Easytip/Fingertyp. Wird der von ihnen verwendet?

IP5: Nein.

AS: Überhaupt nicht. Gut dann gleich weiter zum Gleichgewichtskreisel. Wird dieses Gerät verwendet?

50 **IP5:** Ja. Das ist eines meiner Lieblingsgeräte den ich sehr häufig einsetze. Die Kinder haben verschiedene Aufgaben die sie erledigen müssen wie zum Beispiel, wenn wir einmal die Einmaleinsreihen üben steht ein Kind auf dem Gleichgewichtskreisel, ein anderes Kind steht in ca. zwei, drei Metern Entfernung mit einem Softball und das Kind das den Softball in der Hand hat wirft dem Kind
55 am Kreisel den Softball zu, nennt eine Malreihe, ein Malsätzchen und das Kind am Kreisel muss das Malsätzchen eben lösen und sagt also die Antwort und wirft den Ball dann wieder zurück.

AS: Hab ich das richtig verstanden? Das sie das Gerät unterrichtsbegleitend verwenden?

60 **IP5:** Ja.

AS: Und in den Pausen wird das von den Kindern selbst auch gewählt?

IP5: Ja. In den Pausen wird es von den Kindern selbst gewählt und sie dürfen das dann natürlich auch verwenden.

65 **AS:** Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach der Anwendung erkennen?

IP5: Ja absolut. Also gerade diese Geräte die das Gleichgewicht schulen, steigern meiner Meinung nach auch die Konzentration sehr.

AS: Inwieweit sehen sie das? Könnten sie das vielleicht noch genauer ausführen?

70 **IP5:** Ich kann nur vermuten, nachdem ich ja keine Untersuchungen gemacht habe, aber ich vermute, das dadurch dass die Kinder ihre Gleichgewichtssachse finden müssen. Dadurch das auch beide Gehirnhälften eingesetzt werden müssen um eben diese Gleichgewichtssachse zu erreichen oder das Gleichgewicht zu erreichen eben die Synopsen schneller arbeiten oder schneller geschlossen werden. Also das ist eine Vermutung.

75 **AS:** Gut. Das nächste Gerät. Der Igelball? Wird der in ihrer Klasse verwendet?

IP5: Er wird verwendet. Ich besitze ihn selber aber nicht. Meinen sie jetzt den Massageball?

AS: Genau.

80 **IP5:** Der wird eingesetzt. Den hab ich auch zu Entspannungsübungen also rein nur zu Entspannungsübungen.

AS: Also meinen sie, es gibt keine Auswirkungen auf die Konzentrationsleistung?

IP5: Das weiß ich nicht, da ich ihn so noch nicht eingesetzt habe. Ich verwende ihn in den Pausen, auch wenn ich merke dass ein Kind verspannt ist oder auch im Turnunterricht als Entspannungsstation verwende ich ihn.

85 **AS:** Dann wird der Jonglierteller von ihnen verwendet?

IP5: Nur in den bewegten Pausen. Das sind ja eigentlich alle unsere Pausen sind bewegt. Um eine kognitive Leistung zu verbessern hab ich es noch nicht eingesetzt.

AS: Und das Jongliertuch?

90 **IP5:** Da gilt dasselbe wie für den Jonglierteller.

AS: Gut dann das Pedalo. Wird das von ihnen verwendet?

IP5: Das Pedalo wird wieder sehr häufig verwendet. Auch in Lernstationen. Ich denke schon, dass es die Konzentration der Kinder schult. Es ist ja auch wieder das Gleichgewicht das mitspielt. Es sind wieder beide Gehirnhälften die hier

95 mitspielen müssen und ich denke, dass dabei eben die Konzentration geschult wird. Aber auch kognitive Inhalte schneller und leichter erfasst werden können.

AS: Könnten sie das vielleicht noch einmal genauer ausführen?

IP5: Also an einem Beispiel?

AS: .An einem Beispiel, ja!

100 **IP5:** Wir bearbeiten im Moment Wörter mit „tz“ und „ck“ und es geht hier zum Beispiel um die Trennung dieser Wörter. Ich hab zwei Stationen die ungefähr fünf Meter entfernt voneinander sind. auf der einen an der einen Seite sind ist der eine Teil eines Wortes und auf der zweiten Seite ist der zweite Teil des Wortes. Die Kinder fahren mit dem Pedalo auf eine Seite, holen sich einen Teil des Wortes und
105 müssen sich während sie den Weg zurücklegen zur Ausgangsstation überlegen, welcher Part passt hier dazu und sie müssen eben diese Teile zusammenfinden

AS: Und sie meinen das erleichtert den Kinder das Erlernen des „tz“ und „ck“?

IP5: Ja. Also das hab ich auch festgestellt, anhand von Überprüfungen, dass wesentlich weniger Kinder hier Fehler machen, im Vergleich zu Klassen die eben
110 nicht so arbeiten. Ich hab ja vorher nicht so gearbeitet und hab daher auch ein bisschen den Vergleich.

AS: Sehr gut! Dann das nächste Gerät. Das Twisterspiel. Haben sie das in Verwendung in ihrer Klasse?

IP5: Das hab ich in Verwendung. Allerdings nur in den bewegten Pausen und im
115 Turnunterricht.

AS: .Das heißt, es wird immer verwendet?

IP5: Häufig ja.

AS: Und von den Kindern selbst?

IP5: Von den Kindern auch gefordert, ja.

120 **AS:** Können sie da vielleicht eine Änderung in der Konzentrationsleistung sehen oder erkennen bei den Kindern?

IP5: Na, ich sehe nur, dass sie nach der Verwendung all dieser Gerbte, das ist jetzt nicht nur auf dieses Gerät speziell gemünzt, das die Kinder das Gefühl haben „ich hab mich bewegt“, ich kann jetzt wieder dem Unterricht besser folgen, mich
125 leichter konzentrieren. Also insofern sind alle Geräte die wir verwenden schon irgendwie konzentrationsfördernd, weil die Kinder einfach in den Pausen oder bei

Zwischenübungen die Möglichkeit haben sich zu bewegen und ihre Energien ein bisschen loszuwerden und einfach etwas Anderes zu tun und dann geht es wieder leichter weiter.

130 **AS:** Also sie können da durchaus eine Veränderung sehen?

IP5: Ja.

AS: Dann der Stepaerobic Hocker? Wird der von ihnen verwendet?

IP5: Nein. Den hab ich auch nicht.

AS: Gar nicht. Der Hüpfteppich?

135 **IP5:** Den Hüpfteppich habe ich! Ja, verwende ihn auch so ähnlich wie den Buchstabenteppich und ich bin auch wieder der Meinung, dass Kinder durch diese Bewegung, Lerninhalte schneller erfassen und ihnen auch bewusster wird, was sie hier tun und was sie machen sollen und es festigt auch schneller.

AS: Also darf ich das so verstehen, dass es unterrichtsbegleitend und fördernd ist?
140

IP5: Unterrichtsbegleitend, ja.

AS: Eine Änderung in der Konzentration? Können sie das wieder näher ausführen?

IP5: Ja. Es gilt wieder das was ich vorher auch schon gesagt habe, das ich glaube
145 dass Kinder in der Bewegung, in der Abwechslung zwischen Bewegungs- – und Ruhephasen einfach in den Ruhephasen konzentrierter arbeiten, wenn sie mit einer Bewegungsphase praktisch belohnt werden.

AS: Verstehe. Dann kommen wir zum nächsten Gerät. Die Puzzlematte? Haben sie die in Verwendung?

150 **IP5:** Nein die hab ich nicht in Verwendung.

AS: Der Sportball am Gummiseil?

IP5: Auch nicht.

AS: Nicht. Den Zeitlupenball?

IP5: Nein den hab ich gar nicht

155 **AS:** Der Murrelbär?

IP5: Ja den Murrelbär verwende ich natürlich schon als Konzentrationsübung. Ich stelle auch fest, dass die Kinder tatsächlich wesentlich konzentrierter sind, wenn sie mit dem Murrelbär eine Übung gemacht haben.

160 **AS:** Wie oft verwenden sie dann den Murmelbär bzw. in welchen Situationen wird der verwendet?

IP5: Wenn ich sehe das ein Kind eben sehr unkonzentriert ist, und dem Unterricht nicht mehr folgen kann. Das es unruhig wird etc. dann gebe ich den Murmelbär einfach dem Kind in die Hand und das Kind weiß dann schon was es tun soll und nach ein paar Minuten, länger braucht es ja nicht, kommt der Murmelbär wieder
165 weg und das Kind arbeitet konzentrierter weiter.

AS: Also meinen sie das sie sehr wohl eine Steigerung oder eine Verbesserung bzw. eine Änderung in der Konzentrationsleistung sehen können, nach der Anwendung?

IP5: Auf alle Fälle ja.

170 **AS:** Können sie das vielleicht noch genauer ausführen? Gibt es Beispiele oder...?

IP5: Na ja. Ich hab einige Kinder in der Klasse, ich denk jetzt an ein spezielles Kind, einen Buben, der große Aufmerksamkeitsdefizite hat, und der eine sehr intensive Betreuung braucht. Da hab ich mit dem Murmelbär bei ihm schon sehr gute Erfolge erzielt.

175 **AS:** Sehr gut. Dann das vorletzte Gerät. Der Therapiekreisel? Wird der von ihnen verwendet?

IP5: Nein.

AS: Nicht?

IP5: Nein.

180 **AS:** Gut und das letzte Gerät? Der Wobbler?

IP5: Ja der wird verwendet.

AS: Wie oft und in welchen Situationen?

IP5: Ja. In den bewegten Pausen auf alle Fälle. Im Turnunterricht immer wieder. Im kognitiven Bereich, also unterrichtsbegleitend, hab ich ihn noch nicht
185 eingesetzt. Das ist aber eine gute Idee, das werd ich demnächst machen:

AS: Wie stellen sie sich das dann vor, wie schaut das dann in ihrem Unterricht aus?

IP5: Ja, ich könnte mir das vorstellen, das ich ihn ähnlich einsetze wie den Gleichgewichtskreisel. Das einfach, ich nehme jetzt wieder ein Beispiel, die
190 Malsätzchen, weil wir grad bei den Malsätzchen sind, wir beginnen gerade mit den

Divisionen und da braucht man natürlich die Malsätzchen und die Innsätzchen. Ich könnte mir vorstellen, dass man das sehr gut mit dem Wobbler üben kann.

AS: Meinen sie dann eine, oder hatten sie bis jetzt, wenn die Kinder das Gerät in den Pausen verwenden, eine Konzentrationssteigerung erkennen zu können?

195 **IP5:** Die Kinder waren nach dieser Bewegungsphase sicher wieder leichter greifbar in der Konzentration, ja.

AS: Egal was sie nehmen. Sie können sich ja da frei entscheiden?

IP5: Genau, richtig ja.

AS: Gut dann sind wir am Ende des Interviews. Ich bedanke mich für ihre
200 Kooperation!

IP5: Gerne.

Interview 6

Transkribiertes Interview: Fr Andrea

205 **Durchführungsdatum:** 29.5.2006

AS: Wenn sie sich vorstellen würden? In welcher Klasse unterrichten sie?

IP6: Ja also mein Name ist Ich unterrichte die zweite Klasse.

210 **AS:** Dann würde ich sagen, steigen wir gleich in das Interview ein und fangen an mit dem ersten Gerät. Der Buchstabenteppich. Wird der von ihnen verwendet?

IP6: Ja. Der wurde hauptsächlich in der ersten Klasse verwendet.

AS: Und wie oft wird dieses Gerät eingesetzt oder wurde dieses Gerät eingesetzt?

215 **IP6:** Also in der ersten Klasse wurde es eingesetzt wöchentlich, zwei bis dreimal in der Woche. Jetzt in der zweiten Klasse verwenden wir es, würde ich sagen, zwei bis dreimal im Monat.

AS: Und in welchen Situationen haben sie das Gerät eingesetzt?

IP6: Hauptsächlich zum Erlernen der Buchstaben in der ersten Klasse und jetzt machen wir die Lernwörter mit dem Buchstaben abspringen oder zusammenbauen. Manchmal, also je nach Bedarf.

220 **AS:** Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung des Gerätes in der Konzentrationsleistung der Schüler erkennen?

IP6: Ich hab ihn vom ersten Schultag an verwendet. Das heißt, ich kann jetzt nicht sagen, dass sich etwas verändert hat weil wir ihn von Anfang an verwendet haben.

225 **AS:** Gut dann kommen wir zum nächsten Gerät. Der Easytip/Fingertyp.

IP6: Den kenn ich nicht! Was ist das jetzt genauer? Also das Gerät Easytip haben wir nicht in der Klasse und verwend ich nicht.

AS: Dann kommen wir zum nächsten Gerät. Der Gleichgewichtskreisel? Wird der von ihnen verwendet?

230 **IP6:** Das ist jetzt die Frage ob wir das gleiche meinen?

AS: Also der Gleichgewichtskreisel?

IP6: Der wird verwendet von uns auch seit der ersten Klasse.

AS: Und in welchen, also wie oft ca. in der Woche?

235 **IP6:** Der Gleichgewichtskreisel wird regelmäßig, einmal in der Woche, mindestens einmal in der Woche verwendet. Zum Leseunterricht oder für die Malreihen verwend ich ihn auch oft.

AS: Und in welchen Situationen wird das Gerät eingesetzt?

240 **IP6:** Das sind freie Lernphasen für die Kinder das ist Freiarbeit. Die Kinder benutzen ihn hauptsächlich um Balance zu halten und gleichzeitig zu lesen oder Malreihen zu üben, in Partnerarbeit oder auch Einzelarbeit.

AS: Konnten sie hier eine Änderung nach Anwendung des Gerätes feststellen?

IP6: Nein. Ich hab festgestellt, dass die Kinder sich sehr konzentrieren müssen um das Gleichgewicht zu halten und dadurch dann oft beim Lesen sich noch mehr konzentrieren müssen. Also war eigentlich schon eine Verbesserung da.

245 **AS:** Dann kommen wir zum nächsten Gerät. Der Igelball? Wird der von ihnen verwendet?

IP6: Ja. Der Igelball, die werden bei uns zur Massage verwendet. Hauptsächlich in den Entspannungsphasen aber auch in der Pause oder beim Schreiben. Bei Schreibübungen können sich die Kinder den selbst holen, wenn sie irgendwie das
250 Bedürfnis haben. Sie müssen ihre Finger ein bisschen massieren und ist eigentlich im täglichen Gebrauch.

AS: Also täglich wird er verwendet. Meistens also in Situationen wie Pausen und...?

IP6: Na ja. Zum Beispiel, bei stillen Übungs- und Entspannungsphasen, da wird er
255 dann extra noch benutzt.

AS: Und meinen sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung erkennen zu können?

IP6: Die Kinder werden ruhiger und entspannen. Danach kann man eindeutig feststellen dass sie besser arbeiten können.

260 **AS:** Dann zum nächsten Gerät. Der Jonglierteller. Wird der verwendet?

IP6: Der Jonglierteller. Das ist das mit dem Stab? Ja, das wird bei uns vor allem in der bewegten Pause verwendet und die Kinder haben damit sehr viel Spaß.

AS: Und wie oft wird das Gerät ca. eingesetzt?

IP6: Das nehmen sich die Kinder je nach Bedarf und wir machen bewegte Pause
265 eigentlich zweimal am Tag, mindestens.

AS: Und in welchen Situationen wird das Gerät eingesetzt?

IP6: In der Pause praktisch. Hauptsächlich in den bewegten Pausen.

AS: Konnten sie hier eine Änderung nach Anwendung des Gerätes feststellen?

270 **IP6:** Allgemein durch die bewegte Pause sind die Kinder nachher viel ruhiger und konzentrierter beim Arbeiten.

AS: Dann kommen wir zum nächsten Gerät. Das Jongliertuch.

IP6: Ja die Jongliertücher! Das ist das gleiche wie mit dem Jonglierteller

AS: Also die werden täglich eingesetzt?

275 **IP6:** Genau. Sie stehen den Kindern zur Verfügung und wird auch im Turnunterricht noch zusätzlich verwendet.

AS: Können sie das genauer ausführen. Also wie machen sie das?

IP6: Da mach ich eigene Frequenzen mit einfachem Jonglieren und nachdem wir den Referenten hatten, wissen die Kinder welche Übungen sie machen müssen und verwenden dann eben die Tücher, auch so wie es eigentlich wirklich gehört.

280 **AS:** Meinen sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung oder Aufmerksamkeit zuerkennen?

IP6: Also ich bin schon der Meinung, dass das was bringt, ja.

AS: Gut dann zum nächsten Gerät. Das Pedalo.

285 **IP6:** Ja das ist das gleiche wieder. Das Pedalo wird eingesetzt bei uns in der bewegten Pause, aber nicht nur da sondern auch bei der Freiarbeit, zum Beispiel zum Lernwörtertraining, auch manchmal für Rechenaufgaben die die Kinder lösen müssen und durch das dass sie sich also, bevor sie die Aufgaben lösen, bewegen und mit dem Pedalo entweder den Gang entlang fahren oder in der Klasse ein Stück fahren müssen, ah arbeiten sie einfach viel lieber.

290 **AS:** Und wie oft wird das Gerät noch einmal verwendet?

IP6: Also einmal wöchentlich bei der Freiarbeit um die Lernwörter zu festigen und ah auf jeden Fall in jeder bewegten Pause.

AS: Konnten sie hier eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen in der Konzentrationsleistung?

295 **IP6:** Auf jeden Fall. Also das bringt es auf jeden Fall!

AS: Inwiefern genau?

IP6: Wenn die Kinder mit dem Pedalo fahren, müssen sie das Gleichgewicht halten und es ist überhaupt sehr schwierig für manche Kinder das Pedalo zu benutzen ohne das sie absteigen müssen und ah das ist einfach ein Training der
300 Konzentration.

AS: Gut, dann das Twisterspiel verwenden sie das?

IP6: Das Twisterspiel wird bei uns nicht täglich verwendet. Es wird, würde ich sagen, so nach Bedarf, drei bis viermal im Jahr verwendet oder wenn wir zum Beispiel eine Projektwoche machen, dann kommt das auch zum Einsatz.

305 **AS:** In welchen Situationen? Bei Projektwochen?

IP6: Also bei Projektwochen. Dann teilweise eben in den Pausen oder im Förderunterricht wird es oft verwendet, um links und rechts und die Farben, natürlich in der ersten Klasse, in der zweiten Klasse weniger aber in der ersten Klasse, um die Farben zu trainieren.

310 **AS:** Sehen sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung der Kinder?

IP6: Es macht ihnen auf jeden Fall viel mehr Spaß, als wenn man irgendwelche trockene Arbeitsblätter macht, ja!

AS: Dann kommen wir weiter zum Stepaerobic Hocker. Verwenden sie den?

315 **IP6:** Den kenn ich nicht. Weiß ich jetzt nicht welches Gerät das ist. Nein den kenn ich nicht!

AS: Dann den Hüpfteppich?

IP6: Ja den Hüpfteppich hatten wir in der ersten Klasse. Hauptsächlich in Betrieb für den Deutsch- und Mathematikunterricht. Jetzt in der zweiten Klasse ist er mehr oder weniger in die bewegte Pause gerutscht.

320 **AS:** Und wie oft wird dieses Gerät von ihnen verwendet?

IP6: Die Kinder nehmen den Teppich in den Pausen, nicht jeden Tag, nicht täglich, manchmal mehr manchmal weniger, das ist ganz unterschiedlich. In der ersten Klasse wurde er also wöchentlich, zwei- bis dreimal in der Woche eingesetzt.

325 **AS:** Und können sie mir noch mal sagen in welchen Situationen der Hüpfteppich eingesetzt wird?

IP6: Zum Beispiel in Mathematik um die Zahlen zu erfassen oder auch die Zahlen nachzuspringen. Auch einfache Additionen und Subtraktionen wurden damit ausgeführt.

330 **AS:** Konnten sie hier einen Änderung in der Konzentrationsleistung erkennen?

IP6: Auf jeden Fall, ja.

AS: Inwiefern?

IP6: Äh wenn Kinder in Bewegung arbeiten, können sie bessere Leistungen erbringen.

335 **AS:** Dann das nächste Gerät. Die Puzzlematte?

IP6: Die kenn ich nicht. Weiß ich jetzt nicht was sie meinen.

AS: Dann kommen wir gleich weiter zum Sportball am Gummiseil?

IP6: Ja der Sportball am Gummiseil wird bei uns hauptsächlich in der bewegten Pause verwendet.

340 **AS:** Also in jeder Pause? Das steht den Kindern frei?

IP6: In der bewegten Pause zur freien Verfügung. Das ist eigentlich immer in Betrieb. Es gibt immer irgendein Kind das diesen Ball benutzt.

AS: Konnten sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung erkennen?

345 **IP6:** Wie nach allen bewegten Pausen ist einfach eine bessere Konzentration vorhanden.

AS: Dann der Zeitlupenball? Wird der verwendet?

IP6: Ich weiß jetzt nicht genau? Ist das der mit den Löchern? Nein den haben wir nicht.

AS: Dann weiter zum Murmelbär? Wird der von ihnen verwendet in ihrer Klasse?

350 **IP6:** Beim Murmelbär ist auch für die Kinder ständig, also steht den Kindern ständig zur Verfügung. Sie nehmen ihn auch manchmal während des Unterrichtes, wenn sie Probleme haben zuzuhören und sich zu konzentrieren, dann sag ich ihnen hol dir mal den Murmelbär und arbeite ein bisschen damit. Das funktioniert gut

355 **AS:** Und wie oft wird das Gerät ca. eingesetzt?

IP6: Ja das kann man jetzt nicht so sagen. Im Durchschnitt würde ich sagen, in der Woche, also es ist täglich vorhanden, es ist täglich möglich damit zu arbeiten und in der Woche würde ich sagen im Durchschnitt, ja, das ist schwer zu sagen,

360 da gibt es Wochen wo er gar nicht verwendet wird und dann wieder täglich fünf bis sechsmal.

AS: Konnten sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung bis jetzt erkennen?

IP6: Ja deswegen setze ich ihn ein!

AS: Inwiefern? Können sie das noch mal erläutern?

365 **IP6:** Also wenn die Kinder arbeiten und sich nicht mehr gut konzentrieren können, dann werden sie oft aufgefordert, und das machen sie ganz von alleine, diesen Bären zu holen, diesen Murmelbär zu holen. Dann stellen sie sich auf einen bestimmten Platz, den wir ausgemacht haben und äh spielen damit einige Minuten, bis sie dann wieder zur Ruhe gekommen sind und sich wieder besser
370 konzentrieren können.

AS: Dann zum nächsten Gerät. Der Therapiekreisel?

IP6: Der Therapiekreisel. Haben wir den nicht schon gehabt? War das nicht dieses rote Gerät? Nein, den Therapiekreisel haben wir nicht.

AS: Dann das letzte Gerät: Der Wobbler? Verwenden sie den?

375 **IP6:** Der Wobbler wird oft von den Kindern verwendet, vor allem in der bewegten Pause.

AS: In welchen Situationen? In der Pause sagten sie? Auch unterrichtsbegleitend?

IP6: Ja. In den bewegten Pausen, natürlich bei Freiarbeit ist auch, steht er auch
380 den Kindern zur Verfügung, wo sie dann selbst frei entscheiden, äh also „jetzt brauch ich ein“, „jetzt hol ich mir den Wobbler“.

AS: Und meinen sie hier eine Änderung nach Anwendung des Gerätes der Konzentrationsleistung?

IP6: Fördert auf jeden Fall die Geschicklichkeit, die Gleichgewichtsschulung. Also
385 ich würde auf jeden Fall sagen, dass es für die Konzentration förderlich ist.

AS: Dann bedank ich mich für das Interview. Herzlichen Dank.

IP6: Ich sag auch danke.

Interview 7

Transkribiertes Interview: Hr. Wilfried

Durchführungsdatum: 15.5.2006

5 **AS:** Mein Name ist Stefan Alexandra. Grüß Gott. Ich darf sie recht herzlich, heute hier im Interview begrüßen und bedank mich natürlich auch, dass sie Zeit gefunden haben dafür.

IP7: Ah Grüß Gott mein Name ist ... Ich hab eine bewegte Klasse schon, ja, seit, glaub ich jetzt das neunte Jahr.

10 **AS:** Sie führen eine bewegte Klasse? Das wievielte Jahr?

IP7: Ah das neunte Jahr! Ah ja, also vom Verein selber glaube ich bin ich eben jetzt das fünfte Jahr dabei. Ja sie wollen mich fragen über Wirkung der verschiedenen Geräte auf die Koordination?

15 **AS:** Auf die Konzentration und auf die Aufmerksamkeit! Es ist natürlich auch die Feinmotorik, das Gleichgewicht und die Haltung dabei. Aber konzentrieren möchte ich mich auf die Konzentration und Aufmerksamkeit. Dann würde ich sagen steigen wir gleich in das Interview ein mit der ersten Frage. Wir haben hier den Buchstabenteppich? Verwenden sie dieses Gerät?

20 **IP7:** Buchstabenteppich verwende ich eher selten bis gar nicht, weil ich äh andere Buchstaben habe, die ich lieber verwende und der Buchstabenteppich kommt auch äh, jeder Buchstabe kommt nur einmal vor und das ist ein bisserl ein Problem beim Schreiben. Wenn wir Wörter hüpfen, das geht sich aus das man eben jedes, jeden Buchstaben nur einmal hat dann verwende ich ihn. Eher nehme ich aber meine eigenen Buchstaben, die ich sozusagen gefertigt habe. .Also
25 selten bis gar nicht.

AS: Also wie oft wird dieses Gerät eingesetzt? Selten bis gar nicht? In welcher Situation wird dieses Gerät eingesetzt? Verwenden sie es unterrichtsbegleitend oder in der Pause?

30 **IP7:** Wenn dann unterrichtsbegleitend, sprich eben um Buchstaben oder Wörter zu hüpfen und noch einmal sich den Buchstaben äh genau anzuschauen und um eine Ordnung zu schaffen.

AS: Könnten sie oder konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung des Gerätes in der Konzentrationsleistung des Schülers sehen?

IP7: Äh nein.

35 **AS:** Nicht. Können sie das genauer ausführen.

IP7: Ah so. Äh genauer ausführen warum es zu einer Konzentrationssteigerung kommt? Also wenn es so ist, dass sozusagen die Kinder das äh zum Hüpfen eines Wortes verwenden, dann kann es sehr wohl zu einer Konzentrationssteigerung kommen, weil die Kinder sich jetzt doppelt konzentrieren müssen. Erstens auf das
40 richtig koordinierte Hüpfen; auf das beidbeinig und Zweitens,,: dass sie die richtige Buchstabenfolge einhalten. Wenn man das sozusagen verwendet oder ich eben meine eigenen Buchstaben, dann denke ich schon, dass es da zu einer Verbesserung der Konzentration auf Dauer führen kann.

AS: Dann ah zum nächsten Gerät. Der Easytip bzw. Fingertip? Verwenden sie
45 dieses Gerät?

IP7: Das weiß ich nicht was das ist. Das tut mir leid.

AS: Wird ausgelassen. Der Gleichgewichtskreisel?

IP7: Den verwende ich häufig Also das finde ich wirklich ein sehr gutes Gerät, ah weil eben über das Gleichgewicht bzw. über die Gleichgewichtschulung, sehr viel
50 Konzentration zusammenhängt und das lieben auch die Kinder. Also den Gleichgewichtskreisel verwende ich in der Pause und auch bei einer Station, wenn es heißt: „Steh auf dem Kreisel und ließ jetzt folgendes Wort!“

AS: Also setzen sie das Gerät öfters ein?

IP7: Ja.

55 **AS:** Und in welchen Situationen wird das Gerät eingesetzt?

IP7: Äh ja eben bei einer Bewegungsstation und in der Pause.

AS: Also in Turnstunden?

IP7: Ah Turnstunden weniger.

AS: Konnten sie hier eine Änderung bis jetzt feststellen in der
60 Konzentrationsleistung der Kinder?

IP7: Also Änderungen lassen sich immer sehr schwer feststellen. Es gibt Kinder die auch so eine gute Konzentration haben und auch Kinder die schlechte Konzentrationen haben und Kinder die aber motorische Defizite haben, die

65 schwören auf so Sachen wie Gleichgewichtskreisel. Wir haben da zum Beispiel einen Fall in der Klasse und die macht das sehr gern, und da konnte ich feststellen, dass eine Verbesserung ah der Koordination und des Gleichgewichtes da war. Ob sich da die Konzentration verbessert hat, das konnte ich nicht feststellen.

AS: Dann zum nächsten Gerät. Den Igelball. Setzen sie dieses Gerät ein?

70 **IP7:** Den Massageigel?

AS: Ja.

IP7: Äh weniger. Ich, also im vorigen Durchgang hatten wir den Massageigel und ich habe ihn auch ausgeteilt und den Kindern eben erklärt was sie damit machen können. Sich selber ein bisschen massieren etc., muss aber ehrlich sagen, das 75 hab ich eher weniger getan. Jetzt mit den neuen Kindern in der ersten Klasse setze ich ihn noch nicht ein.

AS: Gut. Konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung dieses Gerätes feststellen?

IP7: In der Konzentration sicher nicht. Ich kann mir nicht vorstellen dass er für eine 80 Konzentration gut ist. Zum Fangen und Schupfen ist er ja auch nicht wirklich bestens geeignet, da er doch hart ist und das würde ich nicht machen.

AS: Dann der Jonglierteller? Setzen sie dieses Gerät ein?

IP7: Jonglierteller den setze ich gerne ein, weil das lieben auch die Kinder. Es ist wirklich eine Herausforderung den zu schaffen. Vielleicht sollte ich jetzt in der 85 ersten Klasse schon anfangen. Letztes Jahr habe ich ihn, glaube ich in der zweiten, dritten, vierten Klasse verwendet, aber die Kinder haben es praktisch nie geschafft, den so zu drehen, dass es wirklich funktioniert. Ich musste ihn immer vordrehen ist schon recht ein anspruchsvolles Gerät. Vielleicht liegt es auch daran, dass ich ihn dann zu wenig eingeschult habe oder die Kinder zu wenig 90 motiviert habe. Es gab einen Schüler der hat das geschafft. Auf jeden Fall ist es sehr ansprechendes Material und ich denke schon, das es in dieser Bewegung momentan wirklich eine hohe Konzentration aufgrund äh der hohen Motivation, des hohen Anspruchcharakter auch da ist.

AS: Ah und wie oft setzen sie das Gerät ein?

95 **IP7:** Eben dann bei Turnen haben wir es eingesetzt, in einer Turnstation bzw. die Kinder konnten sich's selber in der Pause nehmen.

AS: Gut. Also in Pausen wird dieses Gerät eingesetzt? Konnten sie hier eine Änderung feststellen und wenn, in wie weit?

IP7: Konnte ich nicht feststellen.

100 **AS:** Dann gehen wir weiter zum Jongliertuch. Setzen sie das Gerät ein?

IP7: Das Jongliertuch ist genauso wie der Jonglierteller auch ah war ein Angebot, dass die Kinder sich's selber nehmen können. Ich hab einmal den Kindern gezeigt wie man mit den Tüchern jonglieren kann. Also in den Turnstunden wurde das verwendet und in der Pause haben sie es selber genommen. Manche Kinder

105 haben wirklich versucht zu jonglieren aber im Laufe der Zeit hat sich es dann so entwickelt, dass die Kinder dann auch mit den Tüchern gespielt haben, also sprich sich das umgebunden, oder ja also sich das am Kopf gelegt also so eine Art Spiele damit entwickelt haben. Eine Konzentrationssteigerung konnte ich auch hier nicht feststellen.

110 **AS:** Gut dann gehen wir weiter zum Pedalo. Wird es eingesetzt?

IP7: Ja das Pedalo wird auf jeden Fall eingesetzt. Das ist einer meiner Favoriten. Das nehmen sich die Kinder auch sehr gerne und eben bei Bewegungsstationen von bewegten Lernen, dass sie Wörter mit dem Pedalo abgehen oder etwas lesen während sie am Pedalo sind oder eben die Zahlen auch sozusagen abfahren.

115 Natürlich auch in der Turnstunde und grad am Pedalo kann man schon merken, dass es zu einer Fokussierung der Aufmerksamkeit kommt und da nehme ich auch an, dass sozusagen die Konzentration durch das Pedalo verbessert wird.

AS: In welchen Situationen wird dieses Gerät eingesetzt?

IP7: Hab ich vorhin gesagt. Im Rahmen von Bewegungsstationen, im Unterricht
120 Deutsch und Mathematik des bewegten Lernens, wenn es eine Bewegungsstation gibt.

AS: Und sie meinen nach Anwendung des Gerätes gibt es eine Konzentrationssteigerung?

IP7: Also nach langfristiger Anwendung des Gerätes gibt es auf jeden Fall eine
125 Konzentrationssteigerung, ja, weil eben man sich sehr auf den Bewegungsablauf

konzentrieren muss und das allein führt dann schon zu einer Verbesserung der Konzentration.

AS: Dann kommen wir gleich zum nächsten Gerät. Das Rollbrett? Wird es verwendet?

130 **IP7:** Ja das Rollbrett war auch eines der Lieblingssachen der Kinder. Jetzt in der ersten Klasse habe ich es absichtlich noch bei Seite gelassen, weil wir jetzt nicht so ein großes Platzangebot haben um das in der Pause zu verwenden. Aber ich habe es schon in Bewegungsstationen und im Rahmen des Unterrichtes verwendet. Das Rollbrett ist einfach, hat einen hohen Aufforderungscharakter und
135 sie machen es gerne. Es ist sehr gut für die Haltung und für die muskuläre Verbesserung, wobei ich aber nicht glaube, dass deswegen die Konzentration gesteigert wird.

AS: Gut können sie das genauer ausführen?

IP7: Das Rollbrett ist einfach ein großer Spaß und das soll auch so sein aber es ist
140 nicht unbedingt notwendig sich wirklich stark darauf zu konzentrieren wie man mit dem Rollbrett fährt das kann man eigentlich leicht, daher wenig Konzentrationsverbesserung.

AS: Das nächste Gerät. Der Sitzkeil?

IP7: Der Sitzkeil? Den haben alle Kinder, sie sitzen auf dem Sitzkeil. Das Becken
145 wird ein bisschen vorgeschoben es soll gemütlicher sein und eben die Sitzhaltung verbessern. Aber deswegen gibt es sicher keine Konzentrationsverbesserung.

AS: Gut dann gehen wir gar nicht weiter darauf ein. Gehen wir zum nächsten Gerät. Der Sportball am Gummiseil?

IP7: Hüpfball?

150 **AS:** Hüpfball ja!

IP7: Den Hüpfball hab ich nicht in meiner Ausstattung dabei. Daher hab ich ihn auch nicht verwendet.

AS: Gibt es einen bestimmten Grund warum sie ihn nicht haben?

IP7: Ja! Ich hab immer ausgewählt welche Geräte ich will. Zumindest jetzt wähle
155 ich aus und Hüpfball war eigentlich keiner dabei.

AS: Gut ok!

IP7: Ah so der kleine Hüpfball vielleicht meinen sie den der mit dem Reifen drum herum. Den hab ich schon, den kleinen Hüpfball. Den verwenden die Kinder auch recht gerne. Natürlich zum Hüpfen. Nur ist er eher ein Gerät was schwierig ist, weil
160 die Kinder da sich schon sehr festhalten müssen mit den Beinen, was sehr gut ist für die Stärkung der Beinmuskulatur. Manche Kinder haben das geschafft. Die machen es dann auch und ich nehme auch an, dass sie in dem Moment sehr konzentriert sind und dadurch auch langfristig die Konzentration verbessert werden kann. Aber dadurch dass es ein sehr schwieriges Gerät ist und nur ganz
165 wenige Kinder das machen, weil sie dann aufgeben, ah ist es nicht so sehr für einen Einsatz der Konzentrationsverbesserung geeignet.

AS: Dann kommen wir zum letzten Gerät. Das Twisterspiel? Setzen sie das ein?

IP7: Twister? Ja. Twister haben die Kinder in der dritten und vierten Klasse meines letzten Durchganges sehr gerne gespielt. Natürlich hauptsächlich in der
170 Pause, da es doch sehr laut wird und ah ein großer Spass dabei ist. Das haben sie sehr gerne gemacht. Ob dabei die Konzentration verbessert wird kann ich eigentlich nicht sagen. Also es ist einfach Spaß und Spiel und es ist wirklich, in dem Moment müssen sie die gesamten Muskel anspannen und die Körperspanne verbessert sich. Aber Konzentrationsverbesserung konnte ich deswegen nicht
175 feststellen.

AS: Es wird also hauptsächlich in den Pausen verwendet?

IP7: Ja. Ich hab es nur in den Pausen verwendet, weil es einfach eine Idee war, während der Pause eben etwas für die Körperspannung in der Pause zu machen. Aber eben erst in den höheren Klassen, weil in der ersten, zweiten Klasse, finde
180 ich es noch nicht so ideal, da doch gewisse Regeln eingehalten werden müssen.

AS: Dann wären wir am Ende des Interviews. Ich bedanke mich für die Kooperation und für die Zeit die sie sich genommen haben.

Interview 8

Transkribiertes Interview: Fr. Petra

Durchführungsdatum: 15.5.2006

5 **AS:** Mein Name ist Stefan Alexandra. Ich bin Diplomandin am Institut für Bildungswissenschaft und schreibe eine Diplomarbeit über „Effekte von Sport und Bewegung auf Konzentration und Aufmerksamkeit“. Ich gehe bei meiner Arbeit speziell auf den Gerätepool der bei „bewegtes Lernen“ verwendet wird ein und hätte hierzu einige Fragen. Die Arbeit ist eine qualitativ-empirische Arbeit,
10 leitfadengestützt und ich würde sagen wir steigen gleich in das Interview ein. Wenn sie sich kurz vorstellen würden?

IP8: Ja mein Name ist Ich bin Volksschullehrerin in der ..., und habe zurzeit eine zweite Klasse.

AS: Vielen Dank. Dann würde ich sagen wir fangen mit dem ersten Gerät an das ich ausgewählt habe. Das ist der Buchstabenteppich. Wird der von ihnen
15 verwendet?

IP8: Der Buchstabenteppich wird von uns verwendet! Wir haben erst vor einiger Zeit das Alphabet erarbeitet und die Kinder haben ihn im Rahmen eines Stationenbetriebes verwendet, indem sie die Buchstaben in der richtigen
20 Reihenfolge des Alphabets herausgesucht haben und nachgesprungen sind.

AS: Wie oft wird der ca. verwendet, der Buchstabenteppich?

IP8: Das ist unterschiedlich. Nachdem es eine zweite Klasse ist eher weniger. Der ist, den haben wir erst in der zweiten Klasse bekommen und in der Ersten wäre es gut gewesen, wenn wir in schon gehabt hätten.

25 **AS:** In welchen Situationen wird der Buchstabenteppich verwendet? In der Pause oder unterrichtsbegleitend?

IP8: Unterrichtsbegleitend in Stationenform. Also wenn es ein Stationenbetrieb ist wo die Kinder gleichzeitig unterschiedliche Stationen aktivieren können, dann ist eine Station immer eine bewegte Station, wo eben zum Beispiel dieser Teppich
30 dann im Einsatz ist.

AS: Gut. Dann konnten sie bis jetzt eine Änderung nach Anwendung des Gerätes bei den Schülern feststellen?

IP8: Ich konnte insofern feststellen, dass die Kinder motivierter sind zu arbeiten.

AS: Von in der Konzentrationsleistung?

35 **IP8:** Kann ich jetzt nicht - kann ich nicht beantworten. Das es wirklich jetzt das ist, dass ich so beobachtet hätte.

AS: Dann gehen wir gleich über zum nächsten Gerät. Der Easytip bzw. Fingertip? Wird der von ihnen verwendet?

IP8: Nein nicht.

40 **AS:** Nicht. Der Gleichgewichtskreisel?

IP8: Ja wird immer wieder verwendet.

AS: Ja und in welchen Situationen?

IP8: Meistens im Turnen, weil ich habe eine Turnstunde die als Stationenbetrieb aufgebaut ist und da gibt es immer eine Gleichgewichtsstation. Da ist oft dieser
45 Gleichgewichtskreisel im Einsatz.

AS: Konnten sie hier eine Änderung der Konzentrationsleistung bis jetzt feststellen bei den Kindern?

IP8: Das glaube ich schon, dass das eine Steigerung der Konzentration bewirkt.

AS: Können sie das genauer ausführen?

50 **IP8:** Na ja, wir haben das so gemacht, dass wir eben das Kinder auf diesem Kreisel stehend Bälle zuwirft und dann schon, ah, da hab ich dann schon. Sie werden ruhiger um hier konzentriert ah, sich eben auf das Werfen, Fangen und auf das Gleichgewicht halten, da um da konzentriert zu sein und da denk ich mir schon das hat etwas, ja die Konzentration einfach gesteigert.

55 **AS:** Sehr gut! Der Igelball?

IP8: Der Igelball? Den diese Massagebälle?

AS: Genau.

IP8: Diese Massagebälle die haben wir. Den haben wir vor allem in der ersten Klasse im Einsatz gehabt. Jetzt in der Zweiten wenn die Kinder mehr schreiben
60 oder das Gefühl haben sie sind verkrampft, dann holen sie sich diese Bälle, diese Massagebälle um eben Handflächen zu massieren oder auch manchmal haben wir sie auch im Stationenbetrieb im Einsatz. Im Turnen auch um sich gegenseitig zu massieren und sie genießen es.

AS: Also wird der doch öfters verwendet?

65 **IP8:** Ja immer wieder.

AS: Situationen in denen der Igelball verwendet wird sind also eben Pausen?

IP8: Ja. Turnen, und gegenseitig bei Massagestationen hier das abzudecken und dann wie gesagt beim Schreiben, wenn sie das Gefühl haben die Kinder, sie sind verkrampft und brauchen ein bisschen Auflockerung und dann können sie danach greifen.

70

AS: Verstehe. Konnten sie hier eine Änderung der nach Anwendung auf die Konzentrationsleistung?

IP8: Auf die Konzentrationsleistung nicht.

AS: Nicht. Gut. Dann der Jonglierteller. Also der Jonglierteller. Wird dieses Gerät von ihnen eingesetzt?

75

IP8: Der wird immer wieder eingesetzt. Aber vor allem in den Pausen. Wir haben eine Pausenkiste, die steht am Gang und es gibt jede Pause Kinder die am Gang sind und die verwenden dann diese Jonglierteller.

AS: Das heißt die Kinder nehmen sich selber die Teller.

80

IP8: Richtig. Im Unterricht also so unterrichtsbegleitend nicht. Also das ist mehr Pause und Turnen.

AS: Konnten sie da eine Änderung sehen?

IP8: Na ja, ich kann nur generell sagen, ich hab schon das Gefühl, dass die Kinder die sich in der Pause bewegen, nachher konzentrierter arbeiten können. Aber es ist natürlich - wir verwenden unterschiedliche Dinge aus diesem Gerätepool in der Pause.

85

AS: Das Jongliertuch wird das von ihnen verwendet?

IP8: Nein. Jongliertücher nur mehr vereinzelt von Kindern.

AS: Gut.

90

IP8: Das wurde umfunktioniert zu anderen.

AS: Gut das Pedalo? Wird das verwendet?

IP8: Ja das Pedalo verwenden die Kinder nach wie vor auch im Stationenbetrieb. Vor allem wenn ein eine Station, eben diese bewegte Station ist und die mögen sie sehr. Wird aber auch im Turnen immer wieder eingesetzt bei den Stationen.

95

AS: Also wie oft wird das Gerät eingesetzt? In Turnen und auch in den Pausen, oder?

AS: Wenn die Kinder dieses Pedalo verwenden, ah sehen sie da eine Änderung nach der Anwendung in der Konzentration?

100 **IP8:** Ja da hab ich schon das Gefühl, da hab ich schon das Gefühl, dass sie die Konzentration steigert.

AS: Könnten sie das genauer ausführen? Inwieweit steigert sich die Konzentrationsleistung?

105 **IP8:** Ich hab das Gefühl, dadurch das irrsinnig viel Konzentration nötig ist um mit diesem Pedalo zu fahren, im Gleichgewicht zu bleiben, kommen sie zu einer inneren Ruhe und diese innere Ruhe wirkt sich dann sehr positiv aus. Auch auf das schriftliche Arbeiten natürlich.

AS: Sehr gut. Verwenden sie das Twisterspiel?

IP8: Ja!

AS: Wie oft?

110 **IP8:** Das ist ein Pausenspiel.

AS: Ein Pausenspiel!

IP8: Das ist so. Phasenweise spielen sie das sehr intensiv in der Pause. Zurzeit mal weniger. Das ist mal so mal so im Einsatz.

AS: Eine Änderung in der Konzentrationsleistung konnten sie da feststellen?

115 **IP8:** Nein. Nein einen großen Spaßfaktor und es ist halt so, dass wenn sie da mit Spaß bei der Sache sind, dass sie dann für Dinge für die sie Ruhe brauchen und Konzentration brauchen einfach mehr, wieder mehr zu haben sind. Ja wenn da Spaß war dann kann man sich dann wieder leichter konzentrieren, wenn man mal eine zeitlang Spaß gehabt hat. Bei einem Farbenprojekt hatten wir es auch im
120 Einsatz. Da war auch so Spiel und eineinhalb Stunden oder so was Farbspiele. Da war das auch im Einsatz. Das war - das macht total Spaß.

AS: Der Steppaerobichocker? Verwenden sie den? Haben sie den?

IP8: Nein den haben wir nicht.

125 **AS:** Normalerweise in der zweiten Grundstufe aber ich hab mir gedacht vielleicht haben sie den schon in Verwendung?

IP8: Das ist dieser hier oder?

AS: Genau.

IP8: Nein verwenden wir nicht. Haben wir doch. Aber verwenden wir nicht.

IP8: Nein wird nicht verwendet?

130 **AS:** Der Hüpfteppich? Wird der verwendet in ihrer Klasse?

IP8: Nein.

AS: Dann gehen wir über zur Puzzlematte?

IP8: Das ist die Buchstabenmatte? Mit Zahlen? Die Zahlenmatte? Ja auch immer wieder in Stationenbetrieb.

135 **AS:** Immer wieder? Wie oft in der Turnstunde oder in den Pausen oder unterrichtsbegleitend?

IP8: Nein, das ist unterrichtsbegleitend eher. Um Malreihen hier einstweilen, wenn wir Malreihen lernen und anwenden und so zum spielerischen arbeiten, da brauchen wir diese Zahlen immer wieder dazu.

140 **AS:** Konnten sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung feststellen?

IP8: Nein nicht wirklich.

AS: Gar nicht. Dann der Sportball am Gummiseil? Wird der von ihnen verwendet?

145 **IP8:** Ja den haben wir vor allem für die Pausen. Für Pausenhof, wenn wir hinausgehen oder im Turnsaal als Station im Einsatz.

AS: Gibt es eine Veränderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung?

IP8: Kann ich nicht sagen.

AS: Nicht. Gut dann der Zeitlupenball?

IP8: Den haben wir nicht.

150 **AS:** Den gibt es nicht.

IP8: Nein den haben wir nicht.

AS: Der Murrelbär?

IP8: Ja den haben wir.

AS: Ja wie oft wird der verwendet?

155 **IP8:** Der wurde in der ersten Klasse öfter verwendet. Jetzt in der zweiten Klasse weniger. Ist mehr zum Pausenspiel geworden.

AS: Aha, also in Pausen.

IP8: In Pausen. Die Kinder können sich den nehmen. Die Kugeln stehen immer zur Verfügung und war aber auch sehr interessant weil es auch so ein

160 beruhigendes Gerät ist, wo die Kinder anfangen sehr ruhig zu werden und sich da wirklich sehr konzentrieren.

AS: Sie meinen, dass das durchaus die Konzentrationsleistung dann steigert.

IP8: Ja. Da hab ich schon das Gefühl.

AS: Können sie das vielleicht noch genauer ausführen?

165 **IP8:** Bei diesem Gerät ist es ja so, dass sie mit den Augen diese Murmel verfolgen. Also das hat sehr viel mit Hand-Augen- Koordination zu tun. Allein durch die Augengymnastik glaub ich, dass sie danach im Unterricht, wenn sie das verwendet haben schon besser arbeiten können.

AS: Dann der Therapiekreisel? Wird der verwendet in ihrer Klasse?

170 **IP8:** Der Therapiekreisel? Der Therapiekreisel? Ich denke mir da gilt das gleiche wie beim Gleichgewichtskreisel, würde ich mal sagen.

AS: Da wird das Gleichgewicht geschult, meinen sie und nicht die Konzentrationsleistung?

IP8: Ja.

175 **AS:** Gut dann kommen wir zum letzten Gerät aus dem Gerätepool. Der Wobbler? Wird der von ihnen verwendet?

IP8: Den Wobbler haben wir leider nicht in unserem Gerätepool.

AS: Nicht! Gibt es da bestimmte Gründe?

IP8: Ja wir hatten nur eine bestimmte Punkteanzahl, indem wie Geräte wählen konnten und da ist sich der Wobbler dann einfach von den Punkten her nicht mehr ausgegangen. Wir haben in manchmal im Einsatz und borgen ihn aus. Aber vor allem im Turnsaal.

AS: Und wenn sie sich den ausborgen, nehmen sie das Gerät dann für Turnunterrichtsstunden und konnten sie da eine Änderung in der
185 Konzentrationsleistung sehen?

IP8: Ich glaube das der Wobbler auch etwas ist der die Konzentration, ein Gerät das die Konzentration steigert und fördert bzw. die Konzentrationsfähigkeit.

AS: Wie meinen sie das? Wie wirkt sich das aus?

IP8: Ja, dadurch dass die Kinder dann wirklich wieder zur Ruhe kommen und sich
190 sehr konzentrieren um diesen Ball hier durch das Labyrinth zu bringen bzw. ins Ziel zu gelangen, also da hab ich schon das Gefühl.

AS: Dann sind wir zum Ende gekommen. Ich bedanke mich für das Interview und für die nette Kooperation.

IP8: Bitte gerne.

Interview 9

Transkribiertes Interview: Fr. Gudrun

Durchführungsdatum: 24.5.2006

5 **AS:** Ich darf sie heute recht herzlich zum Interview begrüßen. Vielen Dank dass sie Zeit haben für mich und ich würde sagen wir steigen gleich in das Interview ein. Der Buchstabenteppich. Wird der von ihnen verwendet?

IP9: Ja. Wir haben einen schon vor dem bewegten Lernen gehabt. Wir haben beide in Verwendung.

10 **AS:** Wie oft wird das Gerät eingesetzt?

IP9: Unterschiedlich! Bei Stationentagen sag ich einmal wöchentlich. Ansonsten in der Pause, nach dem Bedarf der Kinder.

AS: Also in Situationen wie der Pause? Unterrichtsbegleitend auch?

IP9: Unterrichtsbegleitend auch, wie gesagt beim Stationentag, einmal in der
15 Woche. Ansonsten bei Stationen die sich im Rahmen des Unterrichts ergeben.

AS: Mhm

IP9: An manchen Wochen weniger an manchen wieder mehr.

AS: Konnten sie bis jetzt eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

20 **IP9:** Jetzt allein auf den Teppich bezogen?

AS: Mhm.

IP9: Nein nicht, weil wir auch nicht so isoliert betrachtet wird.

AS: Dann das nächste Gerät. Der Easytip/Fingertyp? Wird das Gerät von ihnen verwendet?

25 **IP9:** Haben wir nicht im Gerätepool. Hab ich aber privat in Verwendung, weil ich als Legasthienetrainerin arbeite und ich muss sagen, das lässt sich weniger leicht einsetzen, weil das ja nach Vorlage, wirklich die Muster zu legen, ist für die Kinder am Anfang, in der ersten, zweiten Klasse rein motorisch noch ein Problem. In der dritten, vierten Klasse verliert es an Attraktivität ganz einfach aufgrund der
30 Tätigkeit, also ist nicht so beliebt. Aber in der Klasse wird es überhaupt nicht eingesetzt, weil nicht vorhanden.

AS: Dann der Gleichgewichtskreisel wird der von ihnen verwendet?

IP9: Die diversen Kreisel die wir haben? Wir haben unterschiedliche Modelle. Den roten aus Kunststoff, wir haben einen Hölzernen der bei weiten schwieriger zu handhaben ist für die Kinder, weil er von der Höhe her ja höher ist, muss ich sagen, da ist der Rote beliebter als der Holzkreisel und ich nehme an, dass dann das Spiel der Wobblers, dann irgendwann auch noch extra kommt, oder?

AS: Wie oft wird das Gerät von ihnen eingesetzt?

IP9: Das ist tagtäglich im Einsatz und das wird von vielen Kindern sehr oft benutzt.

AS: In welchen Situationen?

IP9: Sowohl stundenplangemäß sprich stationenbetriebsmäßig als auch individuell.

AS: Und meinen sie eine Änderung nach Anwendung in der Konzentrationsleistung zu erkennen?

IP9: Ja.

AS: Können sie das genauer ausführen?

IP9: Das allein dieses konzentrieren auf das Gleichgewicht für manche Kinder, also es ist jetzt schwer die Fragen so zu beantworten. Jetzt im Verlauf von mehreren Jahren, weil ich hab schon den zweiten Lauf der bewegten Klasse und da sind die Unterschiede von Erster bis zur Vierten natürlich ganz groß. Aber gerade jetzt beim Kreisel ist es so, dass die Kinder wirklich jedes Jahr dazu lernen. Es geht wirklich zuerst einmal nur ums draufstehen um sich überhaupt bewusst zu werden, ja wo sind meine Füße, wo will ich hin und will überhaupt nur mal draufbleiben. Dann werden die Bewegungsabfolgen die drauf durchgeführt werden immer komplexer, aber gleichzeitig auch das Konzentrieren auf die Inhalte, auf die Lerninhalte, ob das jetzt Rechnungen sind oder irgendetwas Anderes ist, muss ich wirklich sagen, ist sehr sehr gut. Das gelingt sehr gut. Auch wenn das Umfeld unruhig ist. Das wenn es zum Beispiel eben draußen am Gang passiert mit dem Kreisel, dann können sie sich um vieles besser konzentrieren, als wenn sie ohne Kreisel wären. Der ist sehr stark motivierend.

AS: Dann das nächste Gerät. Der Igelball? Wird der von ihnen verwendet?

IP9: Der ist wirklich absolut nur in Arbeit mit dem Kind. In kleinsten Gruppen ist das Arbeiten damit möglich in meiner Klasse. Ansonsten wird er sofort missbraucht. Also da ist das Gerät zwar gut eingeführt gewesen, aber da steht im

65 Vordergrund, es ist ein Ball und er wird mitgenommen, eingesteckt, geworfen und nicht mehr wieder gefunden. Also die Anzahl hat sich bereits wirklich dezimiert obwohl ich jetzt darauf sitze.

AS: Das Gerät wird dann wie oft ungefähr eingesetzt?

IP9: Ja sofern es noch da ist sag ich mal auch im Prinzip tagtäglich.

70 **AS:** Tagtäglich und Situationen in der er eingesetzt wird?

IP9: Es kann auch in beruhigenden Situationen sein. Ganz einfach, es geht ums Spüren. Nur diese Einheiten sind so selten geworden, weil ganz einfach zu wenig Bälle da sind.

AS: Wenn die Kinder mit dem Gerät arbeiten, meinen sie da eine Änderung in der
75 Konzentrationsleistung erkennen zu können?

IP9: Es ist sehr geteilt. Das ist bei manchen sehr gut wahrnehmbar und bei anderen überhaupt nicht.

AS: Wie meinen sie das oder können sie das genauer ausführen?

IP9: Das ist bei manchen Kindern, die haben eine so dicke Haut, dass das
80 Arbeiten mit dem Gerät nicht stattfindet, sondern das da die Motivation, das zu werfen und zu haben und einzustecken größer ist als da irgendwas zu fühlen. Weil sie so schön sind.

AS: Gut dann das nächste Gerät. Der Jonglierteller? Wird der von ihnen verwendet?

85 **IP9:** Selten! Selten also eigentlich wirklich so in der Dritten, Vierten hat es so ein bisschen zugenommen im letzten Durchgang. Am Anfang ist er absolut unattraktiv gewesen, weil nicht so leicht zu bewältigen. Der Stabl ist schon lange verschwunden. Da haben wir immer wieder Ersatzstäbchen. Bambusstäbchen, Holzstäbchen etc., nur das Original ist irgendwo geblieben.

90 **AS:** Wie oft wird dieses Gerät eingesetzt?

IP9: Ab und zu im Jahr, immer dann wenn sie es wieder entdecken, wobei ich muss sagen das ich diese Geräte phasenweise wegpacke, wegräume und erst wieder in der Klasse einsetze um die Attraktivität dann wieder zu er...so ah haben wir schon lang nicht gehabt oder noch gar nicht gehabt. Also der Gerätepool wird
95 immer so in kleinen Portionen präsentiert.

AS: Verstehe.

IP9: Zur Verfügung gestellt. Manche Geräte immer, aber so diese „Goodies“, diese kleineren Dinge werden immer wieder abkassiert, einkassiert und wieder ausgeteilt.

100 **AS:** Könnten sie vielleicht was erzählen in welchen Situationen dieses Gerät eingesetzt wird?

IP9: Immer dann wenn es um Geschicklichkeit gegangen ist, wobei ich sagen muss, es ist beim Stationentag auch fix eine bewegte Station, wo ich dann Geräte einführen kann - Übungen wieder einführen kann. Nur in dem Schuljahr hat es
105 traurig ausgeschaut bis jetzt, weil ich wirklich keine Eltern mehr hab, somit keine bewegte Stationen mehr hab. Also das heißt, das was eingeführt ist, ist noch vom vorigen Jahr gut eingeführt, im Rahmen eines Stationentages. Das geht ab und zu mal - und Stationentag - ja unter fernen Oliven.

AS: Konnten sie eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen?

110 **IP9:** Ja. Es ist solange sie in Verwendung war und ist, eine attraktive Sache gewesen. Aber eigentlich mehr für die Mädchen als für die Buben . Das ist auch so etwas wo man Geduld braucht und da sind die Buben nicht gerade die Sieger dabei.

AS: Dann gehen wir gleich weiter zum Jongliertuch. Wird von ihnen verwendet?

115 **IP9:** Ja auch das Jonglieren, das immer wieder phasenweise absolut im Hintergrund steht, sondern es wird zum Verkleiden genutzt und zum Spielen anderer Art. Aber zum wirklichen Jonglieren, ja dann wenn angeordnet wird, aber darauf wird wenig zurückgegriffen ohne konkreten Auftrag.

AS: Wie oft wird dann das Gerät eingesetzt von ihnen?

120 **IP9:** Das ist auch immer im Einsatz. Eigentlich immer.

AS: Und Situationen in denen, in der das Gerät eingesetzt wird?

IP9: Keine bestimmten.

AS: Nach Anwendung des Gerätes, haben sie da eine Änderung oder eine Besserung erkennen können in der Konzentrationsleistung?

125 **IP9:** Eine koordinative, konzentrationsmäßige Leistung jetzt nicht so sehr. Die Phase hat immer wieder viel zu kurz gedauert.

AS: Dann das Pedalo? Wird von ihnen verwendet?

IP9: Ja.

AS: Und wie oft?

130 **IP9:** Mit großer Freude ganz intensiv wirklich tagtäglich. Sowohl für
Lernsituationen als auch ganz einfach in der bewegten Pause und die ist bei mir
jede Pause mit Ausnahme bei der Jausenzeit. Die beiden werden wirklich intensiv
genutzt. Das sind auch Geräte die rein, vom Bau her, sehr stabil sind und die sind
135 verschleifen.

AS: Sie meinen hauptsächlich in der Pause, aber auch unterrichtsbegleitend wird
es verwendet.

IP9: Ja genau.

AS: Konnten sie hier eine Änderung nach Anwendung erkennen?

140 **IP9:** Ja also da ist wirklich, da steigert sich's auch wirklich von der ersten bis zur
vierten Klasse. Sie sind Zirkusreif und sie haben sich wirklich dann so unter
Kontrolle. Das geht mit vorwärts fahren, mit rückwärts fahren. Zuerst mit
Begleitung. Da ist wirklich auch noch ein großer sozialer Faktor dabei. Aber das ist
ein Gerät, das ist wirklich tausendprozentig einsetzbar.

145 **AS:** Das Twisterspiel?

IP9: Ist, da muss ich sagen, ist manchmal ein riesiger Run drauf und dann wieder
liegt es Wochen draußen am Gang am Tisch und wartet.

AS: Wie oft wird das verwendet und in welchen Situationen?

IP9: Ja manchmal täglich viermal, in jeder Pause und da gibt's schon
150 Anmeldungen wer dran kommt. Dann wieder phasenweise gar nicht.

AS: Meinen sie hier eine Änderung nach Anwendung des Gerätes erkennen zu
können?

IP9: Konzentrationsmäßig nicht wirklich, weil da finden die Beobachtung eigentlich
nicht in Richtung Konzentration statt.

155 **AS:** Dann gehen wir weiter zum Stepaerobic Hocker. Haben sie den?

IP9: Haben wir leider nicht. Zwar bestellt aber eine ganz andere Lieferung
bekommen. Also in der nächsten Runde.

AS: Dann der Hüpfteppich ?

IP9: Der Hüpfteppich? Ja das ist auch so eine Sache die im Vorbeigehen jetzt im
160 Prinzip gerade genutzt wird. Da muss ich sagen sind die Hüpfteppiche dann so

Ende der zweiten Klasse nicht mehr so interessant und da gibt es ganz andere Formationen die sich am Boden aufpicken lassen und das ist dann interessanter als der Hüpfteppich. In der Ersten, Zweiten ganz fein also am Anfang der Zweiten doch dann wird's langsam unattraktiv. Dann nur mehr so in der Pause.

165 **AS:** Und sie haben's aber verwendet?

IP9: Ja intensiv.

AS: In den Pausen?

IP9: Nein. Sondern auch eben im Unterricht, im Stationenbetrieb und auch quer durch den Gemüsegarten. Also phasenweise.

170 **AS:** Konnten sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung nach Anwendung erkennen?

IP9: O ja. In Lernsituationen ganz sicher, weil es da wirklich oft gröbere Probleme gibt mit den Füßen richtig zu landen oder mit dem rechten mit dem linken Fuß richtig zu landen oder eben die Arbeitsaufgaben eben auch noch zu erfüllen und gleichzeitig Gleichgewicht zu halten. Also das ist schon eine Herausforderung am Anfang gewesen.

175 **AS:** Gut dann die Puzzlematte? Haben sie die in Verwendung?

IP9: Ja das ist etwas das ich als Sitzunterlage gut geeignet hat. So gut, das ist auch nur noch fragmentarisch erhalten. Das ist ja eigentlich auch nicht auf so extreme Gegenliebe gestoßen und zwar ja wie es frisch gekommen ist noch interessant, aber nicht sehr lange.

180 **AS:** In den Pausen oder so wird's auch nicht genutzt?

IP9: Zum darauf sitzen ja. Es ist warm unterm Popo.

AS: Dann der Sportball am Gummiseil. Haben sie den in Verwendung in ihrer Klasse?

185 **IP9:** Der hat nicht lang gehalten.

AS: Und solange die Kinder noch damit gespielt haben?

IP9: Ersatz immer wieder. Ich meine sie mögen diese Art von Bewegung, aber sie haben alle möglichen Ersatzlösungen gefunden. Also das Band war nicht ideal und der Gummi der war, ich weiß ich kann's eigentlich gar nicht beschreiben, es hat sich dauernd irgendwie so verfangen dass ich hauptsächlich Knoten aufgelöst

190

hab. Der Ball ist jetzt letztendlich am Dach verschwunden. Also der ist dann noch zum Ball spielen genützt worde. Eine Weile lang und tschüss.

AS: Und konnten sie bei dem Ball eine Änderung...

195 **IP9:** Nein der war viel zu kurz im Einsatz.

AS: Dann der Zeitlupenball.

IP9: Der ist leider auch dem Garten zum Opfer gefallen. Ja der war fein, weil weich. Ansonsten kein Effekt, konzentrationsmäßig wie jeder andere Ball.

AS: Und der Murmelbär?

200 **IP9:** Der Murmelbär ist in der Ersten eigentlich so zum erarbeiten des Achters oft in Verwendung gewesen. Jetzt wird darauf eigentlich gar nicht mehr zurückgegriffen. Jetzt ist es unattraktiv geworden, darum auch jetzt gerade weggeräumt und sie machen es eigentlich jetzt viel lieber nurmehr mit den Händen, mit dem Daumen, mit dem nachschauen und so ohne den Murneln.

205 **AS:** Und wie oft wurde das Gerät eingesetzt von ihnen?

IP9: Tagtäglich in der ersten Klasse.

AS: Und in welchen Situationen?

IP9: Immer dann wenn's notwendig war.

AS: Also wenn die Kinder die Konzentration verloren?

210 **IP9:** Nein. Also das sind Dinge die nicht irgendwie besonders ritualisiert sind, sondern eingeführt und darauf zurückgegriffen.

AS: Nach Bedarf?

IP9: Nach Bedarf.

AS: Und konnten sie hier eine Änderung in der Konzentrationsleistung erkennen?

215 **IP9:** Ja.

AS: Und inwiefern?

IP9: Ja eine Steigerung.

AS: Dann der Therapiekreisel? Wird der verwendet?

220 **IP9:** Therapiekreisel? Was ist das? Ah! Der ist jetzt unter Therapiekreisel bezeichnet? Ja der ist den Kindern unsympathisch, weil er ganz einfach sehr schwer zu beherrschen ist. Das ist etwas was ihnen nicht so besonders liegt. Also wenn beides angeboten ist, der Balancierkreisel, der Rote, und der Holzkreisel dann wählt kaum jemand den Holzkreisel.

AS: Und wie oft wird dieses Gerät eingesetzt?

225 **IP9:** Gar nicht. Ich meine, die Kinder setzen es nicht ein, und die Anregung dass sie es tun sollen stößt nicht auf Gegenliebe. Müssen tut niemand.

AS: Und in welchen Situationen haben sie versucht den einzusetzen?

IP9: Auch in jeder. Das heißt beim Stationenbetrieb, beim Erlernen und Freizeitvertreib und so.

230 **AS:** Konnten sie da eine Besserung oder Änderung in der Konzentration...

IP9: Nein. Weil er eigentlich wirklich nicht angenommen wurde. Der ist nur dekorativ.

AS: Dann kommen wir zum letzten Gerät der Wobblers? Wird der von ihnen verwendet?

235 **IP9:** Zurzeit nicht, weil uns wieder mal alle Bälle fehlen und weil das eine mühsame Geschichte ist, dauernd nachzuschaffen, weil mit Golfbällen geht eigentlich nur das Labyrinth, aber nicht die gelbe Platte. Die ist eigentlich sehr beliebt, aber ich bin nicht bereit, dass ich wieder quer durch Wien irgendwo hinfahre um diese Bälle zu besorgen.

240 **AS:** Als sie das Gerät noch eingesetzt haben? Wie oft ca. und in welchen Situationen?

IP9: Da war es auch tagtäglich.

AS: Tagtäglich. Und konnten sie hier vielleicht eine Änderung in der Konzentrationsleistung sehen?

245 **IP9:** Ja, das ist genauso wie beim Balancierkreisel muss ich sagen, das ist eine Steigerung ganz einfach dieser Tätigkeit und ja hat auch zur Konzentration ganz einfach beigetragen. Aber auch zur großen Freude. Ich glaub eine Mutter hat alle möglichen Ersatzteile für kleinere Spiele schon beschaffen und für den da hat sich dann niemand mehr gefunden.

250 **AS:** Dann bedank ich mich für das Interview recht herzlich.

Interview 10

Transkribiertes Interview: Fr. Marina THUMA

Durchführungsdatum: 22.06.2010

5 **AS:** Frau Marina, ich darf Sie begrüßen zu meinem Interview. Wenn ich mich vorstellen darf? Ich bin Diplomandin am Institut der Bildungswissenschaft von der Frau Prof. Khan. Ich schreibe über das Thema „Zusammenhang von Bewegung und Konzentration/Aufmerksamkeit untersucht anhand ausgewählter Geräte im Modell "Bewegtes Lernen". Ich darf Sie herzlich begrüßen zu meinem Interview
10 und würde gleich einsteigen mit der ersten Frage.

Was sind aus Ihrer Sicht die 3 wichtigsten Argumente für das "bewegte Lernen"?

IP10: Die 3 wesentlichsten Komponenten bzw. Argumente dafür würde ich an erster Stelle nennen, dass Kinder, vor allem der Volksschule von 6 - 10, das denen durch das "bewegte Lernen" in ihrer Entwicklung und in ihrer Art dem
15 Lernen nahezukommen und auch gute Lernerfolge zu verzeichnen, das dem mit Bewegung einfach nachgekommen wird. Ein Kind, ein gesundes Kind, bewegt sich gerne und sitzt nicht starr auf dem Platz. Es kann mit wirklich allen Sinnen, eben in Kooperation mit allen Sinnen, sei es jetzt Tastsinn, sei es aber auch der gesamte motorische Bereich, kann es natürlich auch die Lerninhalte viel besser
20 aufnehmen, als wenn es nur mit optischen bzw. akustischen Reizen versee. Also ganz wesentlich, der erste wesentlich Aspekt ist sicher das kognitive Lernen als Mittel, durch Bewegung zu unterstützen. Der zweite Grund warum ich "bewegtes Lernen" durchführen würde, in jeder Klasse ist, dass ich Gesundheitsprofilakte pur betreibe. Ich versuche die Kindern mit Übungen in bewegten Pausen aber auch in
25 Bewegungspausen dazu zu animieren Rückenschule zu betreiben, und zwar in sehr spielerischer Form. Das würde jetzt nicht nur dazu beitragen dass das Kind eine bessere Haltungsgesundheit hat, sondern generell der Gesundheit des Kindes sehr förderlich sei. Ein weiteres wesentliches Argument für das bewegte Lernen ist das soziale Moment. Soziales Lernen ist heutzutage besonders wichtig,
30 da in der Freizeit des Kindes oft nicht der Sozialkomponente genügend Raum gegeben wird. Kinder spielen nicht mehr mit ihrem Freund, mit ihrer Freundin. Sie sitzen vor dem Computer, vor dem Fernseher, vor dem Videorecorder und konsumieren, anstatt mit Anderen wirklich aktiv zu spielen und sich

auszutauschen und vielleicht auch Konflikte auszutragen. All das ist natürlich auch
35 über die Komponente Bewegung und auch Sport besonders gut lernbar und
trainierbar.

AS: Vielen Dank. Dann würde ich zur nächsten Frage kommen. Wie würden Sie
Lernen definieren? Was ist Ihnen da wichtig?

IP10: Lernen generell würde ich definieren als eine Möglichkeit die ich habe mein
40 ganzes Leben lang...die mich mein ganzes Leben lang begleitet. Neue Inhalte
nicht nur kennenzulernen und zu speichern, sondern selbst zu erforschen. Das
würde ich als Lernen bezeichnen, das ich mit einem neuen Inhalt konfrontiert
werde, mich damit aber selber auseinandersetze und dann wiederum diesen Inhalt
auch auf andere Situationen, mit anderen Aspekten versehen, anwenden kann.
45 Das wäre mein Begriff von Lernen.

AS: Gibt es eine Auffassungen von Lernen, die Ihnen in der Theorie und Praxis
begegnet sind, die Ihnen aufgefallen sind. An denen Sie gut festhalten können,
bzw. von denen Sie sich abgrenzen?

IP10: Ich denke besonders gut funktioniert eben das Lernen in Form von
50 sensomotorischen Training, wo ich verschiedene Bereiche, verschiedene Sinne
miteinander verknüpfe. Ich stehe zum Beispiel am Gleichgewichtskreisel und
versuche Gleichgewicht zu halten, zu balancieren als eine Anforderung an den
Körper, eine eher motorische Leistung, die ich da erlerne und dann ausübe und
andererseits aber wiederum kognitive Inhalte kennenlerne, reproduziere bzw.
55 wiedergebe oder auch einfach nur Lese- oder andere kognitive Anforderungen
hier gewachsen sein muss. Genau diese beiden Komponenten motorischer
Leistung und kognitiver Leistung miteinander zu verknüpfen ist einerseits eine
Herausforderung, andererseits aber auch eine Hilfe und eine gute Maßnahme
Kinder mit speziellen, vielleicht Lerndefiziten zu fördern. Generell abgrenzen
60 würde ich mich vor den Begriff des reinen Wiedergebens von Lerninhalten ohne
sie zu verinnerlichen und ohne dazu einen praktischen und einen persönlichen
Bezug herzustellen.

AS: Gründet Ihre Auffassung von Lernen bewusst auf eine bestimmte Erfahrung,
einen Theoretiker oder Philosophen?

65 IP10: An sich ja bekannt ist der Ausspruch "in einem gesunden Körper wohnt ein
gesunder Geist" ein sehr alter Philosoph hat das präsentiert und schon seit der
griechischen Philosophie ist es so, dass man davon ausgeht dass Gesundheit in
körperlicher Weise auch eine geistige Gesundheit nach sich ziehen kann, aber
70 andersrum funktioniert es eben nicht und ich denke da sieht man dieses ganze
System und Denkmodell ja schon sehr alt ist, muss man nicht auf jetzige
Pädagogen oder Denkrichtungen hinausgehen, obwohl natürlich die
Montessorierziehung sehr wohl eine Richtung darstellt die mit diesem Modell sehr
gut einhergeht und hier ja auch das Lernen über alle Sinne unter Einbeziehung
aller Reizsetzungen, aller möglichen Reizsetzungen erfolgt und angestrebt wird.

75 **AS:** Was ist in einer "bewegten Klasse" der Wichtigste Unterschied zum sonst
üblichen Unterricht?

IP10: Der wesentliche Unterschied besteht darin, dass ich in einer bewegten
Lernen Klasse meinen Unterricht so herrichte das Kinder in jeder
Unterrichtsstunde zumindest Bewegungsstationen bzw. Bewegungsphasen
80 erleben. Das sie nie ein volle ganze Stunde am Sessel sitzend arbeiten und
dadurch einfach diese einseitige Körperhaltung, wie man heutzutage leider auch
Haltungsschäden oder Haltungsschwächen bzw. aber auch zur
Konzentrationsstörungen kommen und sonstige Problematiken.

AS: Was mich jetzt interessieren würde ist eine kurz Zusammenfassung zur
85 Ausbildung als Lehrer des bewegten Lernens. Wie wurden die Lehrer die an dem
Projekt teilgenommen haben bzw. teilnehmen, auf ihre Aufgabe vorbereitet? Es
geht darum zur Ausbildung kurz etwas zu sagen, Umfang, Lerninhalte, Lehrende,
Ziele usw.?

IP10 Die Ausbildung erfolgt derzeit in einem Basislehrgang der an der
90 pädagogischen Hochschule Wien erfolgt, in Kooperation mit dem Institut
Bewegtes Lernen, auf dem dann der Diplomlehrgang anschließt. Die Ausbildung
ist mindestens 2 Semester lang, ist berufsbegleitend konzipiert, dh. neben einer
vollen Lehrtätigkeit machbar und abschließbar. Der/die Lehrer/in wird befähigt eine
Klasse mit dem Schwerpunkt bewegtes Lernen zu leiten. Dadurch das er 4
95 Module abschließt, ein Einführungsmodul zum "Bewegten Lernen" wo er zum
Beispiel das Modell, die Methode kennenlernt, die Gerätschaften kennenlernt, die

100 einzelnen Bewegungszugänge, die durch die Experten/innen des Institutes angeboten werden und einmal allumfassende Informationen auch bezüglich des Stundenaufbaus in Form einer Sinuskurve, in Form einer Möglichkeit Unterricht zu gestalten in der eben sehr wohl Konzentration längerfristig möglich ist, indem ich Bewegungspausen und bewegte Pausen anbiete und hier versuche die Konzentration der Kinder zu steigern. Des Weiteren im Modul 2 erfährt der/die Kollege/in eine Ausbildung im praktischen Bereich. Hier werden die Inhalte des bewegten Lernens in der Klasse umgesetzt. Der Pädagoge lebt dem Unterricht bei, hospitiert in "bewegten Lernen - Klassen" und führt dann im zweiten Modul selbst Unterrichtseinheiten durch, im Sinne einer Unterrichtspraxis. Im Modul 3 wird der/die Lehrer/in ausgebildet zum Trainer für Rückenschule und Koordinationstraining. Hier wird dieser gesundheitsprophylaktischer Bereich abgedeckt, wo er sehr wohl mit den Grundkenntnissen der Anatomie vertraut wird, als auch mit dem ganzen Übungsgut natürlich sehr lustbetont und kindgerecht gestaltet, damit es den Kindern Freude macht, sich hier durch die Rückenschule zu bewegen und zu trainieren. Im Modul 4 werden dann spezielle Bereiche wie zum Beispiel die gesamten Gesundheitsscreenings, Wirbelsäulenscreenings, Koordinationschecks, aber auch eben spezielle Ansätze die ich auch verfolgen kann in den einzelnen Unterrichtsfächern, Unterrichtskanon. Wie kann ich zum Beispiel Geräte im bewegten Lernen zur Mathematik, zu den Prozessen die zum Lese- Lernprozess erforderlich sind einsetzen, mit all diesen Komponenten konfrontiert um sich dann einen Schwerpunkt zu wählen und zu diesem Schwerpunkt eine Abschlussarbeit zu schreiben die dann auch an die Kollegenschaft präsentiert wird

115 **AS:** In der Ausbildung zum IBL-Lehrer/in werden da Auffassungen von Lernen auch thematisiert?

120 **IP10:** Die Kollegen/innen sind ausgebildete Pädagogen/innen die alle bereits meist schon längere Zeit im Schuldienst stehen. Das bedeutet dass sie an der pädagogischen Akademie, bzw. dass sie jetzt an der Hochschule ihr Lehramt abgeschlossen haben und hier mit allen möglichen Methoden konfrontiert wurden. Es herrscht Methodenfreiheit, das bedeutet das der/die Lehrer/innen sich die Unterrichtsmethode selbst wählen kann, wobei wir sehr wohl hinwiesen darauf,

130 dass natürlich in allen modernen Lernformen, sei es offenes Lernen, Stationenbetrieb ect. schon einmal allein durch diesen Ordnungsrahmen schon sehr viel Bewegung und Abwechslung erfolgt und das dem Lernen im Sinne des bewegten Lernens sehr nahe kommt und das auch besser durchführbar ist, als zum Beispiel im Frontalunterricht.

AS: Wird aktuell noch ausgebildet?

135 **IP10:** Sehr wohl. Es wird auch im nächsten Jahr einen Lehrgang in zwei Gruppen geben und es ist der Ansturm gewaltig. Wir könnten doppelt so viel Angebot benötigen

AS: Wurden in der Ausbildung aufgrund des vorangegangenen Projektverlaufes Änderungen vorgenommen?

140 **IP10:** Es wurden und werden immer wieder neue Projektinhalte zugezogen. Unser Status ist nie ein gleichbleibender geblieben, da Schule sich weiterentwickelt und natürlich auch Initiativen die schon 10 Jahre alt sind sich weiterentwickeln müssen, um einfach zeitgemäß zu bleiben und den heutigen Kindern gerecht zu werden. Das würde zum Beispiel bedeuten auch im Sinne von finanzieller
145 Abdeckung, dass wir im Rahmen der Gesundheitsvorsorge nicht nur orthopädische Untersuchungen im herkömmlichen Sinn anbieten, sondern hier auch Gesundheitsscreenings, wie Wirbelsäulencheck ect. anbieten und hier natürlich auch im Rahmen der Ausbildung die Lehrer/innen damit konfrontieren

AS: Aber immer auf das Kind bezogen!

150 **IP10:** Immer auf das Kind bezogen! Es werden natürlich auch Selbsterfahrungsmöglichkeiten angeboten, denn nur das was ich selbst erlebt habe, was ich selbst verinnerlicht habe und wo ich auch überzeugt bin, kann ich 1:1 und nachhaltig an die Kindern weitergeben.

AS: Dann komme ich zur nächsten Frage. Wenn sie sich zurückerinnern an den
155 Beginn ihres Projektes: Was waren Ihre wichtigsten Ziele, was wollten Sie mit dem Projekt erreichen oder herausfinden?

IP10: Als ich das Projekt gemeinsam mit meinem Partner dem Sportwissenschaftler Harry Bärenthaler initiiert habe, war unsere wesentlichstes Ziel, Kinder in ihrem Lernen aber auch in Ihrer Gesundheit zu fördern und diese
160 beiden Komponenten auch zu verbessern. Ich leitete damals eine

Integrationsklasse im 23en Wiener Gemeindebezirk und stellte einfach fest, dass viele Kinder mit speziellen Bedürfnissen nicht fähig sind, sich längere Zeit dem zu widmen, dem Lerninhalt zu widmen und ihre Konzentration dem auch entgegenzubringen. Und vor allem auch mit Freude, nicht nur mit Ausdauer, 165 sondern mit Freude dabei zu sein. Ich denke wesentlich ist es, das was ein Kind normalerweise in die Schule mitbringt, nämlich die Freude am Lernen und die Neugierde zu erhalten um ein lebenslanges Lernen grundzulegen.

AS: Diese Ziele konnte Sie erreichen?

IP10: Ich denke sehr wohl das dieses Hauptziel in den meisten Fällen; natürlich 170 gibt es auch immer wieder Kinder die da weniger darauf ansprechen und wo man weiter arbeiten muss, aber ich denke sehr wohl das in dieser Weise Lernen Freude macht. Nicht nur das, wir konnten auch den gesundheitlichen Faktor sehr wohl positiv beeinflussen. Was zum Beispiel Übergewicht angeht, was Rückengesundheit angeht, sind Kinder von bewegten Lernen Klassen 175 nachweislich in unserer Evaluationsstudie besser ausgestiegen und haben statistisch signifikant bessere Ergebnisse erzielt als in den Vergleichsklassen. Auch die sportmotorische Komponente ist in unseren Klassen sehr gut vertreten und sehr gut ausgebildet. Speziell jetzt eben in diesen Bereichen, wie Gleichgewicht, Geschicklichkeit, Konzentration, in all diesen Fähigkeiten, die wir 180 auch versuchen in unserer Initiative zu fördern, da wir eben auch ausgerichtet sind auf das kognitive Lernen, sind ja auch unsere Schwerpunkte. Es ist nicht unser Hauptanliegen Spitzensportler heranzuziehen, was natürlich ein guter Nebeneffekt wäre, aber unser Hauptanliegen an den Sport und an die sportliche Betätigung ist eine auf die Gesundheit und die Freude am Sport.

AS: Wie würden Sie den bisherigen Projektverlauf bewerten? Was waren die wichtigsten Meilensteine in dem Projekt? Welche Erkenntnisse haben Sie bis jetzt aus dem Projekt mitgenommen? 185

IP10: Erstes wesentlichstes Argument auch der Lehrer für die Initiative, das waren 28 Klassen in unserem ersten Jahr 1999/2000, wo die Lehrer/innen schon vor 190 unserer Evaluationsstudie bekanntgaben, dass die Aggression, das Aggressionspotential der Kinder gewaltig zurückgeht, da sie in der Pause wirklich ausgleichende Bewegung machen und dann wieder konzentriert und in ruhigen

Phasen den neuen Unterrichtsinhalten beiwohnen können. Eine sehr wesentliche Nennung, die wir dann auch in unserer Evaluationsstudie verfolgt haben und die sich dann herausgestellt hat im sozialen Bereich, das sie sehr wohl eine Auswirkung hat; das bewegte Lernen auf diese Komponente. Wesentlicher Meilenstein ist sicher auch gewesen, dass wir herangezogen wurden von der Gemeinde Wien, die Organisation "Ein Herz für Wien" im Sinne des Trainings für Kinder zu begleiten und hier dafür eben in den Schulen tätig zu sein. Weitere wesentliche Komponente ist sicher das, wir versuchen nicht nur in ausgewählten Klassen mit dieser Initiative zu betrauen, sondern es möglichst flächendeckend dieses Programm einsetzen zu dürfen und zu können. Wir sind jetzt immerhin von 330 Standorten in Wien in 180 Standorten vertreten. Also mehr als die Hälfte und ich denke das ist schon ein sehr wesentlicher Erfolg den wir verzeichnen konnten. Weiterer Meilenstein ist sicherlich eine gewisse Akzeptanz und auch eine Bereitschaft der Eltern, diese Initiative zu unterstützen und auch dem Ganzen die notwendige Bedeutung beizumessen. Es wird sicher in vielen Fällen unterschätzt wie aufmerksam die Eltern solche Initiativen miterleben und wie sie dann sehr wohl auf diese überhaupt auf die Gesundheitsaspekt einwirken können, indem sie die Kinder gesund ernähren, indem sie schauen das es auch am Nachmittag zu bewegten Phasen kommen kann oder eben zu Freizeitbeschäftigungen wo die Kinder eben wirklich draußen sich bewegen dürfen. Ich glaube das es auch eine ganz wichtige Aufgabe ist, die "Schule" nicht alleine leisten kann und soll, sondern das hier sehr wohl auch die Elternschaft mit einbezogen werden muss. Gerade im Sinne der ganztägigen Schulformen wie sie jetzt in Wien sehr stark zunehmen.

AS: Gab es eine Evaluierung des Projektes?

IP10: Wir haben 2000 bis 2004 eine große Evaluationsstudie gemeinsam mit der Universität Wien, pädagogisches Referat bzw. dem Boltzmann Institut für Schulentwicklung bzw. der Sportuniversität Schmelz, durchgeführt, wo wir eben diese Zielsetzungen des bewegten Lernens, sei es kognitiven Lernen mit und durch Bewegung, sei es eben der Gesundheitsbereich des Kindes oder eben die soziale Komponente abgecheckt haben um hier in einer Längs- und Querschnittuntersuchung die Projektklassen mit den Vergleichsklassen zu messen und festzustellen ob das bewegte Lernen jetzt tatsächlich statistisch signifikante

225 Ergebnisse erzielt. Wir haben in allen 4 Bereichen sehr gut Ergebnisse liefern können.

AS: Wurden Eltern und Schüler/innen mit einbezogen?

IP10: Sehr wohl. Es gab nicht nur quantitative Auswertungen sondern auch sehr wohl qualitative Auswertungen. Es gab Befragungen der Schüler, der Eltern und
230 der Lehrer/innen zu bestimmten Komponenten die dann in diese Evaluationsuntersuchung mit einbezogen wurden.

AS: Haben Lehrer/innen ihre Praxis im Projekt regelmäßig dokumentiert, evaluiert, systematisch reflektiert?

IP10: Lehrer/innen werden von uns, vom Institut gebeten und auch aufgerufen,
235 eine Evaluation jährlich durchzuführen. Sie sind verpflichtet eine kurze Dokumentation ihrer Arbeit zu präsentieren und abzugeben. Das betrifft ihre Schwerpunkte, die sie in diesem Jahr gewählt haben, ihre verwendeten Arbeitsmaterialien und deren Einsatz bzw. Einsatzmöglichkeiten zu schildern. Experten/innen die sie hier begleitet haben hier aufzulisten und auch zu bewerten,
240 bzw. die Arbeit kurz zu schildern, um dann eben auch, für uns eine ganz wesentliche Aufgabe durchführen zu können, nämlich das Projekt, die Initiative wirklich gut weiterzuentwickeln, aufgrund dieser Evaluationsergebnisse.

AS: Stehen Ihre Lehrer unter Supervision? Wie werden sie da begleitet?

IP10: Wir haben pro Semester ein bis zwei Reflexionsmöglichkeiten, die
245 Bezirksweise durchgeführt werden, also in sieben bis acht Arbeitskreisen die zur Verfügung gestellt werden, wo die Lehrer/innen in ihren Bereichen zusammentreffen, sich austauschen, offenen Fragen stellen dürfen und können bzw., wo auch immer wieder gewünschte Fort- und Weiterbildungen ermöglicht werden.

AS: Wurden aufgrund der Erfahrungen und Ergebnisse im Projektverlauf
250 Änderungen vorgenommen?

IP10: Sehr wohl. Unser Gerätepool zum Beispiel wird jährlich abgedatet. Es kommen Komponenten hinzu, wie zum Beispiel sehr viel Gerätschaften in letzter
255 Zeit aus dem Bereich Motorpädagogik die Eingang fanden, weil sie gewünscht waren. Es kommen immer wieder neue Aspekte von Experten/innen hinzu die wir neu gewinnen konnten in unserer Initiative mitzuwirken, sei das jetzt zum Beispiel

260 unsere letzte Errungenschaft auf dem Gebiet des Volkstanz aus aller Welt. Wir konnten eine Kollegin finden die eben wirklich schon international tätig war. Ich denke gerade in einer Stadt wie in Wien die multikulturell lebt und agiert ist das eine wirkliche Bereicherung. Wir versuchen immer wieder neue Komponenten aufzugreifen und hier auch die Lehrer/innen zu unterstützen die Komponenten in ihrem Unterricht einzubringen.

AS: Gab es Schlüsselerlebnisse im Projekt oder Rückmeldungen zu Ihrem Projekt, von Kindern, Eltern, Schulbehörden, von Kollegen/innen?

265 **IP10:** Wir sind natürlich auch immer wieder aufgerufen durch Kooperationspartner oder auch durch Sponsoren unsere Initiative, unsere Leitgedanken zu hinterfragen und hier Bericht abzuliefern bzw. auch zu veröffentlichen und Publikationen zu schreiben. Dazu gibt es auch immer wieder Rückmeldungen. Erst unlängst bin ich eingeladen worden bei Ö1 ein Interview mit Hengstschläger durchzuführen und
270 habe dort eben auch unsere Grundgedanken bekannt gegeben und habe danach dann sehr interessierte Rückmeldungen von vielen verschiedenen Leuten erhalten, die sowohl im Schuldienst stehen als auch da mit der Kindererziehung überhaupt nichts zu tun haben und sehr wohl ihr Interesse auch im Sinne ihrer eigenen Gesundheit und ihrer eigenen Einstellung zum Lernen eben
275 auszutauschen.

AS: Wenn wir an die Zukunft denken, was wären noch Ziele oder Perspektiven oder Visionen für Ihr Projekt?

IP10: Ich denke sehr wesentlich wäre wie schon einmal kurz angesprochen nicht nur nachhaltig zu agieren, was natürlich jetzt in unserer Initiative sehr gut gelingt,
280 weil da eben der Lehrer der in der Grundstufe den gesamten Unterricht mit den Kindern erlebt und gestaltet und dadurch das er selbst eine Ausbildung in diesem Bereich genossen hat, das auch wirklich gut durchführen kann, sondern auch das es nicht nur einzelnen Schülern eben einer Schwerpunktklasse zugutekommt, sondern diese Möglichkeit der Unterstützung wirklich flächendeckend umgesetzt
285 werden kann. Dazu ist natürlich eine finanzielle Unterstützung im größeren Rahmen nötig.

AS: Was wären da die nächsten Schritte?

IP10: Ich bin schon mit vielen Ministerien in Verhandlung und versuche hier schon wirklich jahrelang die nötige Akzeptanz und auch das nötige Geld aufzutreiben.

290 **AS:** Da halte ich die Daumen. Zwei Fragen habe ich noch! Welche Hypothesen zum Bewegten Lernen oder über den Zusammenhang von Bewegung und Lernen sollten aus Ihrer Sicht Gegenstand zukünftiger Forschungsvorhaben werden?

IP10: Ich bin selbst gerade in einer wissenschaftlichen Untersuchung beschäftigt. Ich habe vor zwei Jahren die Ausbildung zu "Biofeedback - Trainer" bei Dr. Eckhartberger abgeschlossen und habe eben mit Hilfe dieser Meßmöglichkeit versuche ich gerade das Aktionspotenzial der Kinder im Unterricht zu messen. Es gibt ähnliche Untersuchungen von Dr. Eckhartsberger bereits im AHS Bereich, wo leider Gottes erschreckende Ergebnisse erzielt wurden, nämlich dass das Aktionspotenzial der Kinder während des Unterricht, wo sie eigentlich voll
295 konzentriert sein sollten, sehr gering ist. Ich denke Studien, wie die Pisa Studien würden besser ausfallen wenn wir dieser Komponente mehr Beachtung schenken würden, weil wir sollten solche Untersuchungen heranziehen um dann zu überlegen: wie müssen wir Unterricht gestalten um hier durch mehr Interesse der Kinder das wir wecken müssen um hier Erfolge zu erzielen, einfach um
300 besserer Konzentrationsleistungen der Kinder und Lernleistungen zu erzielen.

305 **AS:** Können Sie dieses "Biofeedback - Training" noch einmal kurz erläutern oder definieren?

IP10: Das ist eine Möglichkeit mit Elektroden die man am Vorderhirnlappen bzw. am Hinterkopf befestigt. Bestimmte Hirnariale, die für die Konzentration zuständig
310 sind, mit einem speziellen Gerät, einem Biofeedback - Meßgerät verbindet um da dann Vergleichswerte auflisten zu können und feststellen zu können wie das Kind in der Ruhephase aktiviert ist. Wir haben bereits diese Grundmessung bei den Probanden durchgeführt. Wir haben versucht dann dazu zum Vergleich das Kind in Stress zu versetzen, sprich ihm Aufgaben zu stellen und das in einer immer schneller werdenden Abfolge, um zu sehen wie agiert das Kind. Fällt es in der
315 einen Hemnisphäre die zuständig ist, eher für den kognitiven Bereich des Rechnens, fällt es hier ab oder ist es ein Abfall des Aktivierungspotenzial in dem Bereich zu messen wo das Kind eher seine Gefühle zeigt, sein Grad des aufgeregert seins oder vielleicht das da ein Gleichgültigkeitsgefühl sich breit macht.

320 All diese Dinge sind dadurch sehr gut messbar. Es ist dabei bei diesen Screenings
der Klassenlehrer, der dann sehr wohl auch in einem darauffolgenden Gespräch,
diese Werte auch bestätigen oder auch nicht bestätigen kann. Wo er sagt das
würde er jetzt für dieses Kind sehr atypisch sein das es so reagiert hat. Das ist
aber in fast allen Fällen sehr typisch, diese Messungsergebnisse, verzeichnet
325 worden. Wir sind jetzt dabei bestimmte Bewegungsimpulse die durch unsere
Experten/innen durchgeführt werden, wie zum Beispiel eine ganz spezielle
Rhythmikübung, eine ganz spezielle energetisierende Übung im Bereich
Bewegung mit Musik, eine Entspannungsübung mit Klangschalen um nur ein paar
Beispiele zu nennen, durchzuführen. Wir haben vor dieser Beeinflussung dem
330 Kind spezielle Aufgaben gestellt in verschiedenen Bereichen. Hier die Ergebnisse
verschriftlicht um das Kind dann mit diesen speziellen Bewegungsimpuls zu
konfrontieren. Wir versuchen dann anschließend die Leistungen wieder zu
messen um zu sehen, hat es jetzt Einfluss auf das kognitive Lernen; ja oder nein!
Und ich finde es sehr interessant von dieser Studie gehört zu haben und diese
335 wirklich spannenden Ergebnisse hier präsentiert bekommen zu haben, wo wir
eben sehen welchen Einfluss können Geräte auf das kognitive Lernen haben.

AS: Aber habe ich das jetzt richtig verstanden, wird das jetzt in den "bewegten
Klassen" schon eingesetzt?

IP10: Das "Biofeedback Training" noch nicht, weil wir da jetzt einmal versuchen
340 auf dieser Altersstufe überhaupt Erstmessungen durchzuführen. Es gibt jetzt viele
Untersuchungen, auch was Lernvermögen oder sei es Sportmotorik was es auch
immer ist, angeht in der Grundstufe zwei dann später im Sekundarschulbereich.
Im Pflichtschulbereich gibt es sehr wenig Vergleichsmöglichkeiten oder
standardisierte Tests und aus diesem Grunde betreten wir da ja relativ Neuland
345 und da versuchen wir jetzt einmal Erstergebnisse überhaupt aufzustellen um dann
zu sehen, ist das wirklich eine Methode die zum Ziel führt

AS: Dann wären wir bei der letzten Frage. Was wünschen Sie sich für die Zukunft
der Schule, allgemein gesehen?

IP10: Ich wünsche mir für die Schule und kann mich da nur anschließen, an einen
350 Bezirksvorsteher, der bei unserem 10 Jahres Jubiläum eingeladen war und in
seinen abschließenden Worten diese Wünsche auch verbalisiert hat. Schule sollte

genügend Raum und genügend Zeit zur Bewegung den Schülern zur Verfügung stellen können. Es sollte dem auch wirklich genügend Bedeutung in der Politik beigemessen werden, damit Schule gesund ablaufen kann und vor allem auch den Kindern Freude macht.

AS: Vielen Dank Frau Marina. Danke für das Interview.

