

Wolfgang-M. Auer

Das Bochumer Modell des Bewegten Klassenzimmers

Innovation in der Waldorfschule

mit Beiträgen von Renate Magin und Thomas Löffler

edition waldorf

Einleitung

Das *Bochumer Modell* ist eine pädagogische Antwort auf die Situation der Kinder von heute. Kinder brauchen heute etwas, was man früher voraussetzen, worauf man in der Schule einfach bauen konnte. Die Kinder brachten früher Erfahrungen mit, die die Basis für das Lernen in der Schule bilden. Heute fehlen ihnen diese Erfahrungen, weil es ihnen an Sinneserlebnissen, Bewegungsmöglichkeit, an sicherer Bindung und sozialer Sicherheit mangelt. Und das hat Lern-, Verhaltens- und Entwicklungsstörungen zur Folge. Auch Kindergärten können das oft nicht ausgleichen. Hier setzt das *Bochumer Modell* an. Es möchte den Kindern zu Beginn der Schulzeit Gelegenheit zur Nachreifung geben.

Oft wird das *Bochumer Modell* mit niedrigen Sitzbänken und Kissen gleichgesetzt. Das ist nicht richtig. Bänke und Kissen sind nur ein äußeres Mittel, um Bewegung im Klassenraum zu ermöglichen. Und Bewegung ist nicht das einzige, aber sicher das wichtigste Element, das Kinder zur Nachreifung und Entwicklung ihrer Fähigkeiten brauchen. Der Zusammenhang von Bewegung und Lernen begleitet die Waldorfpädagogik ja von Anfang an. Steiner selbst legte viel Wert darauf, dass auch in der Schule das Lernen mit Bewegung begleitet wird, ja aus der Bewegung entsteht, und er hat manche praktische Anregung dazu gegeben. Als dann die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer der ersten Generation den sogenannten rhythmischen Teil des Hauptunterrichts entwickelten, war das ein genialer Griff, der viele Jahrzehnte dem pädagogischen Bedürfnis der Kinder und ihrer Lebenssituation entsprach. Noch in den fünfziger Jahren des vorigen Jahrhunderts war es selbstverständlich, dass die Kinder am Nachmittag draußen spielten, auf der Straße, auf der Wiese oder im Wald. Sie waren den ganzen Nachmittag in Bewegung und kamen am Abend müde und erfüllt nach Hause. In der Schule fiel es ihnen leichter, still und aufmerksam zu sein, nicht weil sie bessere Schülerinnen und Schüler waren, sondern weil sie am Nachmittag genügend Bewegung hatten. Da reichte es, wenn in der Schule im rhythmischen Teil kleine Bewegungen

Die Vorbereitung auf die Schule – das 1. Jahrsiebt

Das Kind im 1. Jahrsiebt

Das kleine Kind lernt, indem es seine Umgebung nachahmt und mit ihr in Interaktion tritt. Es sieht, was Erwachsene und ältere Kinder tun, und macht es nach. Zunächst kann es die komplizierten Bewegungen natürlich noch nicht ausführen. Aber in die Tendenz, die Haltung taucht es ein. Und ohne ein Vorbild würde das Kind vieles, auch das Gehen und Sprechen, nicht entwickeln können. Im zweiten und dritten Lebensjahr werden die Bewegungen und Handgriffe dann zunehmend genauer, weil die Motorik des Kindes weiter entwickelt ist. Nun erkennen wir Handgriffe und Bewegungen wieder, die es gesehen hat und im Spiel immer wieder anwendet. Dann kann es vorkommen, dass das Kind tagelang Kerze oder Feuer anzünden spielt und dabei das Entzünden und Löschen des Streichholzes mit den dafür typischen Bewegungen der Erwachsenen ausführt, ohne Gegenstände, nur mit der Bewegung. Durch das Wiederholen im Spiel prägt das Kind sich die Bewegungen und Handgriffe ein, sodass sie ihm später für die wirkliche Tätigkeit zur Verfügung stehen. Das Kind ahmt darüber hinaus aber auch das besondere Reagieren und Verhalten der Erwachsenen, die Mimik, die Sprache nach und entwickelt daran selbst Mimik und Sprache.

Auch die räumliche Umgebung hat einen wichtigen Einfluss auf das Kind. Sie ist in diesem Alter gewissermaßen ein zweiter Pädagoge. Das Kind lernt von ihr, indem es an ihr Erfahrungen macht. Stehen dem Kind nur ebene Flächen zur Verfügung, wird es motorisch anderes lernen, als wenn Schrägen und Stufen vorhanden sind. Soll das Kind die Treppe steigen lernen, muss eine Treppe vorhanden sein. Kein Mensch kann dem Kind erklären, wie es geht. Nur den Anreiz muss der Erwachsene geben, sich hinauf- oder hinunterzubewegen. Den Rest leistet die Treppe. Sie zeigt dem Kind, wie hoch der Schritt sein muss, und korrigiert es, wenn er nicht hoch genug war. Entsprechend lernt es mit der Schaukel zu schaukeln, auf dem Baumstamm zu balancieren und mit Messer und Schere richtig umzugehen. Das alles lernt das Kind nicht durch Erklärung und

Augenlid nicht bewegen können, hätte niemand mehr etwas von ihm erfahren. Die Fähigkeit, durch Bewegung sich zu äußern, überwindet also das Gefangensein. Sie ist die Brücke zum anderen Menschen. Kinder, die davon zu wenig entwickelt haben, erleben unbewusst die Mauer, die sie von den anderen Menschen trennt, und greifen dann zur Aggression, um diese Mauer zu zerstören.

Auch die Ausdrucksbewegung muss gelernt und entwickelt werden. So muss das Kind beim Erwachsenen einen mimischen Ausdruck wahrnehmen, um ihn selbst ausbilden zu können. Das wird besonders deutlich am Beispiel von Kindern, die von Geburt an blind sind. Sie entwickeln keine differenzierte Mimik, wenn sie nicht die Möglichkeit haben, sie beim anderen durch Abtasten wahrzunehmen. Ihnen steht dann nur ein grober Ausdruck für die Basisemotionen wie Zorn, Freude, Trauer zur Verfügung. Lernen sie aber durch Abtasten die differenzierte Mimik anderer kennen, dann können sie diese auch selbst entwickeln. Bei sehenden Kindern beginnt der Lernprozess bald nach der Geburt, wenn das Kind die Bezugsperson mimisch imitiert und in eine Interaktion mit ihr tritt. Dasselbe gilt für die Gebärden und die gesamte Körpersprache sowie für die gesprochene Sprache, die auch nur dann entwickelt werden können, wenn sie an einem Vorbild wahrgenommen und in der Interaktion mit diesem eingeübt und befestigt werden. Später können wir das durch die Verwendung von Gebärden und Gesten bei Sprüchen und Liedern, beim Reigen und im darstellenden Spiel aufgreifen und fortführen. Sich auf anderen Gebieten zu äußern wird beim Malen und Zeichnen, Schreiben und Dichten sowie in Musik und Rezitation geübt.

Die Fähigkeit, sich durch Bewegung zu äußern, hat auch eine wichtige Bedeutung für das Verarbeiten von Erlebnissen. Machen wir uns das an einem Beispiel klar. Birger Sellin leidet seit seiner frühen Kindheit unter schwerem Autismus. Niemand weiß, was er denkt und fühlt, auch seine Eltern nicht, denn kein Wort kommt über seine Lippen. Er hat auch sonst keine Möglichkeit sich auszudrücken. Sein Gesicht ist ausdruckslos, er kann nicht lachen und nicht weinen. Spricht man mit ihm, weiß man nicht, ob er einen versteht. Als er neunzehn ist, lässt sich seine Mutter in der Methode der sogenannten gestützten Kommunikation ausbilden, wodurch das Schreiben am Computer möglich wird. Es gelingt. Birger beginnt zu schreiben. Da erfährt die Mutter unter anderem, dass er schon lesen kann, seit er fünf Jahre alt ist. Die Eltern ahnten nicht, dass er die Bücher liest, wenn er sie durchblättert und um sich auf dem Boden stapelte. Er muss zum Lesen nämlich nur Seite für Seite umblättern. Ein Blick genügt, um das aufzunehmen, was auf einer Seite steht. Wir würden sicher etwas darum geben, ein Stück dieser Fähigkeit zu besitzen. Er selbst ist darüber nicht so froh. Warum? Lesen wir, was er dazu schreibt:

ten erklären. In jedem Unterricht ist eine Verknüpfung dieser drei Erfahrungsfelder möglich. Und der Unterricht wird dadurch nicht nur lebendig, sondern auch effektiv.

Der zweite Grund ist der folgende. Jeder von uns hat unter den drei Sinnesbereichen Hören, Sehen und Tasten einen, in dem er sich besonders zu Hause fühlt. Das ist der Bereich, in dem wir uns etwas besonders gut merken, über den wir besonders leicht lernen können. Und so gibt es drei Lerntypen. Erstens die *Hörer*, denen es am leichtesten fällt etwas zu behalten, wenn sie es gehört haben, und die etwas am besten verstehen, wenn sie es selber formulieren. Zweitens die *Seher*, die eine Sache aufzeichnen oder sich bildhaft vorstellen müssen, um sie zu verstehen, und die sich am besten an das erinnern können, was sie zuvor gesehen haben. Ihnen reicht z.B. das gesprochene Wort nicht, sie müssen es lesen. Und drittens die *Taster*, die den besten Lernerfolg haben, wenn sie die Sache handgreiflich erfahren. Sie haben es schwer, sich mit dem zu verbinden, was sie nur hören oder sehen. Sie müssen es selber tun und mit Bewegung und Berührung unmittelbar beteiligt sein. Und was nicht zu berühren ist, müssen sie wenigstens selber zeichnen, malen oder schreiben. Diese Spezialisierung liegt bereits vor, wenn die Kinder zur Schule kommen. Auch daher ist es wichtig, dass die drei Erfahrungsfelder Hören, Sehen und Tasten in jedem Unterricht vorkommen. Wir sollten als Lehrer aber auch herausbekommen, wo die Stärken der Kinder in dieser Beziehung liegen, und das dann bei der individuellen Aufgabenstellung berücksichtigen.

Aufmerksamkeit

Hier ist es angebracht, den Blick noch einmal gesondert auf die Entwicklung der Aufmerksamkeit zu lenken. Wie bildet sie sich beim Kind? Wann tritt sie auf? Ist das kleine Kind denn bereits aufmerksam? Ja, das kleine Kind ist in den ersten Lebensjahren in hohem Maße aufmerksam. Es entgeht ihm nichts. Auf jede Wahrnehmung reagiert es. Gerade zieht es ein klapperndes Krokodil hinter sich her, da fällt sein Blick auf ein Spielzeugauto, das auf dem Boden liegt. Augenblicklich lässt es die Schnur fallen und spielt mit dem Auto weiter. Kommt ein anderes Kind in die Nähe, wendet es sich diesem zu. Hört es ein Geräusch aus der Küche, steht es auf und läuft schnell dorthin. Es wählt nicht aus, sondern reagiert auf jede Wahrnehmung. Diese frühkindliche Aufmerksamkeit wird also nicht vom Kind gesteuert, sondern von den auftretenden Wahrnehmungen. Sie ist ganz peripher. Und daher kann das Kind auch von allem, was in seinen Wahrnehmungshorizont tritt, gelenkt oder eben abgelenkt werden.

Welche Fähigkeiten braucht das Schulkind?

Je früher, desto besser?

Schule ist für die Kinder eine völlig neue Situation. Jetzt wird nicht mehr gespielt und dabei wie nebenbei diese oder jene Fähigkeit erlernt und gefestigt. Jetzt wird die Sache direkt angesteuert, das Lernen wird explizit: es ist Rechnen auf dem Stundenplan oder Schreiben oder Stricken oder Englisch. Und diese Fächer werden von verschiedenen Lehrern oder Lehrerinnen unterrichtet. Das Kind muss sich also nicht nur auf verschiedene Inhalte einstellen, sondern auch auf verschiedene Personen. Vom Lehrer oder der Lehrerin werden Aufgaben gestellt und das Kind muss sie ergreifen und ausführen. Die Kinder untereinander sind ebenfalls in einer neuen Situation. Sie sind jetzt nicht mehr Spielpartner, die miteinander agieren, sondern alle sind auf den Lehrer bzw. die Lehrerin und den Unterricht ausgerichtet. Sie agieren parallel, im Dienste des Lernens, stehen dadurch auch in Konkurrenz und müssen miteinander auskommen. Im Idealfall sind Kinder darauf gut vorbereitet und wollen die Situation so. Sie schauen zum Lehrer, zur Lehrerin auf und möchten das lernen, was diese vermitteln, tun, was sie verlangen.

Nun ist es ja bekannt, dass viele Kinder heute mit dieser Situation Schwierigkeiten haben, weil sie die dafür nötigen Fähigkeiten nicht mitbringen. Sie sind überfordert und können deshalb in der vierten Klasse immer noch nicht flüssig lesen und sicher rechnen. Die meisten Erwachsenen glauben, dass man das ändern könne, wenn man mit allem früher anfange. Und so stehen die Kindergärten heute unter Druck, den Kindern schon Lesen, Rechnen und möglichst auch Englisch beizubringen, damit sie später die Tests in der vierten Klasse gut bestehen. Ja, viele Eltern und sogar Erzieherinnen und Erzieher meinen, dass ein Kind selbstständiger werde, wenn man es immer wieder und möglichst früh in Situationen bringe, in denen es selbstständig sein muss; dadurch werde Selbstständigkeit trainiert. Das ist ein folgenschwerer Irrtum.

Der Grundsatz «je früher, desto besser» gilt nur in einem einzigen Bereich. Machen wir uns das klar. Wenn wir uns auf eine Klettertour in den

Sozialfähigkeit

Kann das Kind sich in die Klasse einfügen oder muss es immer wieder die Aufmerksamkeit der anderen Kinder auf sich lenken, sie schubsen, ärgern, ihnen etwas wegnehmen oder sich auffällig benehmen und dadurch den Unterricht stören? Auch hier liegt die Lösung nicht darin, das Kind schon früh in Situationen zu bringen, in denen es Sozialfähigkeit üben soll. Das Kind kennt die Situation in einer Gruppe bereits aus dem Kindergarten, sie ist ihm nicht neu. Wahrscheinlich hat es sich dort aber genauso verhalten. Die Lösung ist an anderer Stelle zu suchen, nicht dort, wo die Fähigkeit oder Unfähigkeit sich zeigt. Sozial einfügen kann sich nur jemand, der bei sich zu Hause ist. Und das entwickeln wir durch den Tastsinn. Machen wir uns das noch einmal klar.

Jede Berührung, die wir durch den Tastsinn wahrnehmen, vermittelt uns zwei ganz unterschiedliche Wahrnehmungen. Wir spüren durch die Berührung den Sand und die Schaufel in unserer Hand, die Erde unter den Knien, die Kleidung auf dem Leib, die Mütze auf dem Kopf und dazu die spezifischen Qualitäten der Materialien. Zugleich nehmen wir an all diesen Berührungsstellen unseren Körper wahr, die Stellen, mit denen wir die genannten Dinge berühren. Und aus der Fülle solcher Berührungen, die wir täglich haben, entsteht das Bild unseres Körpers, seiner Gestalt und Ausdehnung. Dieses Bild tragen wir mit uns. Es hilft uns, in der Welt zurechtzukommen. Und mit diesem Bild beginnt der Körper für uns zu existieren. Denn wie die Dinge der Außenwelt gibt es für uns auch unseren Körper nur, insofern wir ihn wahrnehmen.

Nun ist die Oberfläche des Körpers zugleich seine Grenze. Und diese Grenze ist nicht nur eine räumliche, sondern vor allem eine existenzielle. Innerhalb dieser Grenze sind wir, dort erleben wir unser Ich, unsere Identität. Hat das Kind diese Grenze durch all die Berührungserlebnisse so aufbauen können, dass es das Gefühl hat, von ihr ganz umhüllt zu sein, dann fühlt es sich wohl in seinem Körper, fühlt sich sicher und dort zu Hause. Wer so in seinem Körper ruht, der muss keinen Halt bei den anderen suchen. Er hat den Halt in sich selbst und kann sich den anderen offen zuwenden und mit ihnen zusammenarbeiten oder sich auf den gemeinsamen Unterricht einlassen. Hat das Kind diesen Halt in sich bisher nicht entwickeln können, wird es diesen eben bei den anderen suchen und deswegen jede Begegnung dazu nutzen, die andern zu attackieren, um sich dadurch selbst zu spüren.

Es kommt noch etwas Weiteres hinzu. Bei jeder Berührung sind immer zwei beteiligt, damit es zu einer Tastwahrnehmung kommt. Wir müssen etwas, ein Ding oder einen Menschen berühren, und zwar unmittelbar, ohne Zwischenraum, müssen uns dem anderen in gewissem Maße an-

Das Konzept für Klasse 1 und 2

Die fünf Säulen

Wenn im Folgenden das Konzept des *Bochumer Modells* geschildert wird, dann wird es in seiner idealen Form geschildert. Diese ist natürlich nirgends ohne Kompromisse umsetzbar. Man wird immer, je nach der konkreten Situation der Schule, Einschränkungen und Abstriche gegenüber dem, was wünschenswert ist, in Kauf nehmen müssen. Gerade dann sollte man aber wissen, was eigentlich gewünscht ist und worauf man verzichtet, sonst hält man irgendwann den Kompromiss für das eigentliche Konzept.

Aus der Fülle der Erfahrungen und Beobachtungen, die im eigenen Kollegium und in der Elternschaft der Schule zusammengetragen wurden, sowie aus Berichten anderer Schulen kristallisierten sich bei der konzeptionellen Arbeit fünf Komplexe heraus, in denen die Kinder besondere Hilfe brauchen, um wichtige Fähigkeiten noch zu entwickeln oder zu vervollständigen. Diese Komplexe wurden zu den Säulen des neuen Konzeptes. Es sind die folgenden.

Viele Kinder haben ihre **Beziehungsfähigkeit** noch nicht so weit entwickelt, dass sie sich neuen und von Unterricht zu Unterricht wechselnden Personen und Inhalten spontan und offen, das heißt selbstständig zuwenden können. Damit sie diese Fähigkeit zu Beginn der Schulzeit noch entwickeln oder stärken und festigen können, brauchen sie in der neuen Situation **starke Bindungserfahrungen**.

Als Zweites ergab sich: Viele Kinder sind überfordert von einem Stundenplan, dessen Ablauf von Tag zu Tag wechselt. Sie irren orientierungslos durch den Tag, weil sie ihr **Zeitgefühl** bis zum Schulbeginn nicht weit genug entwickeln konnten. Sie brauchen zur Entwicklung dieser Fähigkeit jetzt möglichst viele regelmäßige, rhythmische, sich wiederholende Abläufe in der Schule. In erster Linie brauchen sie einen **regelmäßigen Stundenplan**.

Der dritte Komplex ist die **Bewegungsfähigkeit**. Ihre Bedeutung für das Lernen ist, wie wir gesehen haben, zentral, denn auf der körperlichen Bewegungsfähigkeit können seelische und geistige Fähigkeiten wachsen.



tiven Beobachtungen vieler Lehrer, sondern auch die Evaluation des Projektes «Mobiles Klassenzimmer» von Landau / Sobczyk.⁸³ Zur Stärkung der Rückenmuskulatur ist es allerdings wichtig, dass die Kinder ihre Sitzhaltung vielfältig variieren können,⁸⁴ was übrigens auch die Fähigkeit zur Konzentration stärkt. Gerade auf den Bänken können die Kinder das und tun es auch häufig. Die Bänke bleiben dabei ruhig stehen. Ähnliches lässt sich auf Stühlen, wenn überhaupt, nur mit Kippeln und Umdrehen erreichen. Lehrer, die mit den Bänken Erfahrung gemacht haben, wollen keine Stühle mehr, weil mit den Bänken eine deutliche Beruhigung einkehrt. Dass die ersten Klassen nur mit Bänken und Kissen ausgestattet sind, ist also ein Kompromiss, aber, wie die Erfahrung in vielen Schulen zeigt, ein guter Kompromiss, wenn man nur einen Klassenraum hat.

In Bochum und einigen anderen Schulen gibt es auch in der 3. und 4. Klasse gute Erfahrungen mit Klapp-tischen⁸⁵ und Sitzbänken. Die Tischplatten können heruntergeklappt und die Tische ineinandergeschoben werden, sodass auch hier die Kinder nicht den ganzen Unterricht an Tischen

83 Landau (o.J.)

84 Breithecker (2001) S. 209ff, siehe auch Thiel u.a. (2006) S. 65ff

85 Informationen zu den Klapp-tischen im Internet unter www.forschung-waldorf.de/publikationen/detail/das-bochumer-modell-des-bewegten-klassen-zimmers/

die Schüler und Schülerinnen auch zu guten Einfällen und Ergebnissen kommen. Konnten sie sich genügend bewegen und dadurch gut ausatmen, kann der folgende Unterricht ruhig und konzentriert ablaufen.

Nachreifung der Körpersinne

Nachreifung der Körpersinne bedeutet, fehlende Sinneserfahrungen nachzuholen, weil die Sinnesfunktionen noch nicht vollständig ausgebildet sind und deshalb die damit verbundenen Basisfähigkeiten noch nicht zur Verfügung stehen. Beides brauchen die Kinder aber für das weitere Leben und insbesondere für das Lernen in der Schule. Die Nachreifung der Körpersinne ist also ein Gebot der Entwicklungsökonomie. Wenn wir den Kindern die Möglichkeit zur Nachreifung der Sinne geben wollen, sollten wir immer ein Angebot für alle machen. Das ist wichtig für die Bildung sozialer Fähigkeiten, denn viele Sinnesprobleme gehen ja einher mit sozialen Problemen. Das Angebot für alle ist aber auch wichtig, weil Kinder häufig gerade den Sinnesbereich meiden, in dem sie Schwächen oder Probleme haben. Denken wir uns Übungen für ein spezielles Kind aus und wollen sie direkt mit ihm durchführen, wird es sich aus diesem Grund meist weigern. Wir müssen die Übungen und Spiele mit allen Kindern machen und es gegebenenfalls aushalten, dass das spezielle Kind tagelang nur zuschaut. Es wird seine Scheu überwinden, wenn es sieht, dass es den anderen Spaß macht.

Im vorigen Kapitel ist vieles schon geschildert worden, was die Nachreifung des Bewegungssinns betrifft, manches auch zu den Körpersinnen. Denn bei jeder Bewegung haben die anderen Körpersinne, also Tastsinn, Vitalsinn und Gleichgewichtssinn, ebenfalls Wahrnehmungen und werden dabei entwickelt. Bewegungsschulung bedeutet also immer zugleich eine Schulung aller Körpersinne. Darüber hinaus seien hier weitere Möglichkeiten kurz beschrieben.

Besonders effektiv ist ein regelmäßiger **Waldtag**. In der Natur ist stets eine große Vielfalt an Sinneserfahrungen möglich. Für den Tastsinn gibt es eine Fülle von Material mit unterschiedlichen Qualitäten. Manche Dinge lassen sich auch sammeln und mit in den Klassenraum nehmen. Am nächsten Tag dürfen einige Kinder sie blind sortieren. Dann können die Kastanien, Eicheln, Nüsse beim Rechnen benutzt werden. Im Wald spielen die Kinder viel auf dem Boden, legen sich in einen Laubhaufen oder bauen Hütten und erleben verschiedene Berührungen. Laufen sie über die Wiese oder durch den Wald, dann müssen sie mit dem unebenen Boden zurechtkommen, mit den Steinen und Wurzeln, die im Weg liegen. Hier führt jeder Schritt zu einer anderen, oft überraschenden Gleichge-

und die Fähigkeit des inneren Sich-Mitbewegens. Die Kinder konnten außerdem in den Spielturnstunden etwas erleben, was für sie zutiefst wichtig war: Sie fühlten sich wahrgenommen und konnten an ihren Erfahrungen wachsen.

Nicht ganz so einfach war es, den Eltern verständlich zu machen, warum in der Schule noch gespielt werden sollte. Da halfen die Ergebnisse der Hirnforschung, die nachgewiesen hat, dass das Gehirn des Kindes besonders gut reifen kann und Entwicklungsmöglichkeiten erweitert werden, wenn Kinder sich sinnvoll und vielfältig bewegen. Auch weiß man heute, dass die neurophysiologische Entwicklung fundierter veranlagt wird, wenn Begeisterung mit im Spiel ist und die Kinder sich innerlich mit den Inhalten verbinden können. Ein Schlüsselerlebnis in Bezug auf die Akzeptanz bei den Eltern hatte ich mit einem Vater, der bei einer Veranstaltung zum neuen Schulkonzept und zum Bewegungsspiel den Kindertanz von der *Zipfelmütze* miterlebte. Bei dieser Gelegenheit erinnerte er sich plötzlich daran, dass er in seiner eigenen Kindheit bei diesem Tanz gefilmt worden war. Als ich ihn nach seinem Gefühl fragte, was diese Erinnerung bei ihm ausgelöst hatte, strahlte er mich glücklich und froh an. Jetzt war für ihn klar, warum diese Tänze und Spiele den Kindern gut tun.

Inhalt und Aufbau der Stunden

Die Stunden baue ich, ähnlich wie es in anderen Unterrichten geschieht, so auf, dass nach einem überwiegend rhythmisch geprägten Teil eine Üb- oder Spielsequenz folgt und den Abschluss etwas bildet, das die Kinder zur Ruhe führt. Grundsätzlich wechselt der Stundenverlauf zwischen den eher ruhigen, von der Form dominierten Kindertänzen und dem ausgelassenen Spiel, das in raumgreifender Weise von jedem Kind Geistesgegenwart und schnelles, konkretes Handeln verlangt. So entsteht ein lebendiger Spielfluss, der gewissermaßen als hygienische Maßnahme erlebt werden kann, wie das natürliche Schwingen zwischen Inkarnation und Exkarnation. Es ergibt sich eine Struktur, die mit einem rhythmischen Teil beginnt, der die Kinder in innere Bewegung führt und sie seelisch einsteigen lässt. Im anschließenden Übungs- bzw. Spielteil werden dann die Fähigkeiten der einzelnen Kinder angeregt: entweder durch die Spiele, die geistesgegenwärtiges, spontanes Agieren und gleichzeitig die Übereinstimmung der eigenen Bewegung mit der der Gruppe fordern; oder durch Üben von Balancieren und Springen; oder als dritte Möglichkeit durch die Verwendung von Kleingeräten wie Ball, Reifen oder Seil. Die Stunde wird durch einen wieder zur Ruhe führenden Schlussteil abgerundet, in dem es z.B. um eine Anregung zum Lauschen oder Beobachten geht und die Gruppe sich als Ganzes erleben kann.

Günstig ist es, wenn die Spieltunstunde mit der halben Klasse, etwa parallel zum Handarbeitsunterricht, stattfindet. In der kleinen Gruppe mit ihrem geschützten Rahmen kann die Ausbildung der Bewegungssicherheit eine andere Qualität bekommen. Auch wird der Spielleiter oder die Spielleiterin auf Situationen und Gegebenheiten feiner und individueller eingehen können, wenn die Gruppe nur ca. 15 Kinder umfasst. Gelegentlich kommt der Klassenlehrer oder die Klassenlehrerin in den Stunden dazu, sodass er oder sie das Repertoire der Spiele kennt, um es im Klassenzimmer, auf dem Schulhof oder im Wald zur Verfügung zu haben. Es hat sich für Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen als hilfreich erwiesen, wenn sie erleben können, wie sich die verschiedenen Kinder bewegen und in den Gruppenprozessen verhalten. Das kann die Sichtweise auf das Verhalten einzelner Kinder oftmals korrigieren oder erweitern. – Eine junge Kollegin, die eine erste Klasse in einer Notsituation übernommen hatte, sagte mir später, dass sie dieser Aufgabe niemals gewachsen gewesen wäre, wenn sie nicht so viel mit den Kindern gespielt hätte. Das Spielen formt die Gemeinschaft der Kinder und hilft, dass das richtige Verhältnis zum Erwachsenen, der die Spiele leitet, entstehen kann.

Die Kinder- oder Reigentänze

Es war für mich zunächst überraschend zu erleben, dass die Kinder die auf den ersten Blick bewegungsmäßig unspektakulären Kindertänze lieben und mit ganzem Herzen dabei sind, wenn wir sie ausführen. Mehr und mehr lernte ich die formenden Aspekte der Kindertänze und deren anregende Wirkung auf den Stoffwechsel kennen und schätzen. Ablesen kann man diese Wirkung an den geröteten Wangen, den vor Behagen blitzenden Augen und einer wie über der Gruppe liegenden innigen Stimmung.

Gut nachvollziehen kann man das bei dem Tanz vom Murmeltier: *Als ich einmal reiste ...* Am Anfang des Liedes hockt ein Kind in der Mitte des Kreises und «schläft», während es von der Kinderschar singend umkreist wird. Das Murmeltier wacht auf, wenn der Kreis zum Stehen kommt und die Damen und Herren dem Murmeltier mit ihren imaginären Hüten zuwinken. Es steht auf, schaut sich um, entscheidet sich für ein Kind aus dem Außenkreis und holt es in die Kreismitte herein, um dort mit ihm zu tanzen. Abschließend fügt sich das erste Murmeltier in den Kreis ein, während das in die Mitte geholte Kind als neues Murmeltier in den Winterschlaf fällt. Diese Schritte sollen im Zeitmaß der Melodien in schöner, harmonischer Weise ausgeführt werden, während die anderen Kinder durch das singende Umkreisen den Rahmen bilden und zuschauen, wie die Aktion in der Mitte abläuft. Sie begleiten das Tanzen der beiden Kinder