

Kinder in Bewegung

Dominique Högger



Impulse für offene Bewegungssettings im Unterricht

LEHRMITTEL 4 ⁸/₈
VERLAG LCH

Dominique Högger

Kinder in Bewegung

Der Autor



Dominique Högger ist Leiter der Beratungsstelle Gesundheitsbildung und Prävention an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz FHNW, Institut Weiterbildung und Beratung. Der Umweltwissenschaftler ETH und Supervisor unterstützt Lehrpersonen und Schulen mit Beratungen, Publikationen, Projekten und Weiterbildungen – zum Beispiel als Leiter des Projektes «Kinder in Bewegung».

Widmung

Für meine Kinder Aurelia und Leon

Herausgeber: Verlag LCH Lehrmittel 4bis8
www.lehrmittel4bis8.ch
1. Auflage 2009
Alle Rechte vorbehalten
Copyright © 2009 Verlag LCH Lehrmittel 4bis8

Autor: Dominique Högger
Lektorat/Redaktion: Cornelia Hausherr
Fotos: Stefan Weber, www.swebfoto.ch
Die mit einem • versehenen Fotos stammen von den Lehrpersonen und dem Autor.

Satz und Gestaltung: Albin Koller, Berikon
Korrektur: Elsa Bösch
Druck: buag Grafisches Unternehmen AG, Baden-Dättwil
Auslieferung: Verlag LCH Lehrmittel 4bis8
c/o Schule und Weiterbildung Schweiz swch, Bennwilerstrasse 6,
4434 Hölstein, Tel. 061 956 90 70

ISBN 978-3-908024-19-4

Dominique Högger

Kinder ***in Bewegung***

Impulse für offene Bewegungssettings im Unterricht

LEHRMITTEL 4 ⁵/₈
VERLAG LCH

7 Einleitung

Teil I: Grundlagen



8 Das Konzept der offenen Bewegungssettings

Teil II: Praxis

Innenräume



16 Innenräume bewegungsfreundlich gestalten

Aussenräume



26 Aussenräume als Bewegungslandschaften einrichten

Regeln



38 Regeln, Risiko, Einstellungen

Bewegungsmuffel



48 Bewegungsmuffel in Bewegung bringen

Wald



60 Natur- und Bewegungsraum Wald

Eingangsstufe



70 Vom bewegten Kindergarten zur bewegten Eingangsstufe

Gesunde Zwischenverpflegung



78 Bewegung und gesunde Zwischenverpflegung

Service

- 86 Literatur
- 90 Nützliche Websites
- 91 Bezugsadressen für Bewegungs-, Spiel- und Sportmaterialien

Besonderer Dank

Das Projekt «Kinder in Bewegung» und damit auch dieses Buch wären nie entstanden ohne das tatkräftige Mitwirken vieler Menschen.

Allen voran gilt mein Dank Hansruedi Baumann, der im Laufe des Projektes den grössten Teil der Inhalte vermittelt und viele der Teilnehmerinnen beraten hat. Mit seiner Begeisterung und seiner Haltung gegenüber dem Bewegungsdrang von Kindern hat er das Projekt wesentlich mitgestaltet und grossen Anteil daran, dass es ein Erfolg geworden ist. Seit 1977 unterrichtet Hansruedi Baumann Bewegung und Sport in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Konsequenterweise ist er dabei der Anwalt der Kinder und ihrer Spiel-, Bewegungs- und Entdeckungsfreude, denn er ist überzeugt: Kinder können und wollen mehr, als die meisten Erwachsenen ihnen zutrauen. Im Laufe der Zeit hat er einen unschätzbaren Fundus an Bild- und Filmmaterial, an Erfahrungen und Anekdoten, an Wissen und Kontakten aufgebaut. Seinen Ansatz hat er u.a. im erfolgreichen Programm «Mut tut gut» für die Begleitung der kindlichen Bewegungslust in der Turnhalle zum Ausdruck gebracht. Zu seinem Repertoire gehören aber auch Hüpfspiele und Seilspringen, Zirkus und Bewegungsbaustelle, Fadenspiele und Zaubertricks, die Bewegung im Wald und im alltäglichen Wohnumfeld. Im Projekt «Kinder in Bewegung» hat Hans-



Das Projektteam (von links): Dominique Högger, Ursula Kyburz, Hansruedi Baumann, Stefan Häusermann.

ruedi Baumann seine verschiedensten Bezüge zusammengeführt und unter ein gemeinsames grosses Dach gestellt. In vielen Teilen dokumentiert dieses Buch indirekt seine Arbeit, nämlich die Umsetzung seines Denkens und Wirkens in die Praxis.

Herzlich danken möchte ich auch den anderen Mitgliedern des Projektteams, Stefan Häusermann und Ursula Kyburz. Ihr Fokus waren jene Kinder, die wegen einer Behinderung oder einer Entwicklungsverzögerung besondere Betreuung benötigen.

Stefan Häusermann ist Turn- und Sportlehrer, Motopädagoge und Supervisor. Seit vielen Jahren gestaltet er Kurse und Lehrmittel im Bereich Behinderten- und Integrationssport sowie Angebote in der Weiterbildung von Lehrpersonen. Ursula Kyburz ist Primarlehrerin und arbeitet seit ihrer Zweitausbildung als Psychomotoriktherapeutin in der direkten Betreuung von Kindern mit Wahrnehmungs- und Bewegungsschwierigkeiten. Kinder mit psychomotorischen Auffälligkeiten stellen besondere Herausforderungen an Lehrpersonen. Ursula Kyburz und Stefan Häusermann haben einen wichtigen und bei den Teilnehmerinnen hoch willkommenen Themenbereich abgedeckt.

Spezieller Dank gebührt den 48 Lehrpersonen, die am Projekt «Kinder in Bewegung» im Schuljahr 2007/2008 teilgenommen haben, die Impulse aus dem Projekt aufgenommen und an ihrer eigenen Wirkungsstätte Wege der Umsetzung erprobt haben. Ausnahmslos grosszügig haben sie mich an den Früchten ihrer Arbeit teilhaben lassen und mir von ihren Überlegungen, Erfahrungen und Beobachtungen berichtet. Aus diesem Material ist das vorliegende Buch entstanden, weshalb es als Hommage für ihre Arbeit steht.

Gedankt sei schliesslich all jenen Menschen, welche die Entwicklung und Umsetzung des Projektes «Kinder in Bewegung» oder die Realisierung dieses Buches in irgendeiner Form motiviert, begleitet und vorangebracht haben.

Für die gewährte Unterstützung danke ich der Stiftung Gesundheitsförderung Schweiz, der Aargauischen Kantonalbank, der Hans-Eggenberger-Stiftung sowie den Gemeinnützigen Gesellschaften der Bezirke Zofingen und Baden. Der Verlagslektorin Cornelia Hausherr und dem Verlag LCH Lehrmittel 4bis8 danke ich für die gute Zusammenarbeit bei der Entstehung dieses Buches.

Gedankt sei schliesslich meinen beiden Kindern, die mich mit ihrer Bewegungsfreude und Fantasie immer wieder angesteckt haben und von denen ich viel über die Bewegungsentwicklung von Kindern gelernt habe.

Dominique Högger

Das Buch zum Projekt

Kinder haben genügend eigene Bewegungsimpulse für eine gesunde Entwicklung – wenn man sie nur lässt. Entsprechende Bedingungen zu schaffen, war das Ziel des Projektes «Kinder in Bewegung» der Pädagogischen Hochschule FHNW. 47 Kindergarten- und eine Unterstufenlehrerin waren bei der ersten Durchführung im Schuljahr 2007/2008 dabei. An acht Terminen verteilt über das ganze Schuljahr beschäftigten sie sich theoretisch und praktisch mit der Bewegungsentwicklung von Kindern, mit Bewegungsförderung und den Chancen der Bewegung für die schulische Laufbahn.

Parallel dazu setzten die Teilnehmerinnen die Projektziele an der eigenen Wirkungsstätte um: Sie schafften neues Material an und entsorgten altes, sie erprobten eigene Ideen und liessen jenen der Kinder vermehrt Raum.

Davon berichtet dieses Buch. Es erzählt Geschichten und Episoden, es beschreibt Experimente und Erfahrungen, es zeigt Ideen und Möglichkeiten aus dem bewegten und bewegenden Berufsalltag der Projektteilnehmerinnen.

Natürlich gibt es in einem bewegten Kindergarten auch die Klassiker wie Stelzen, Springseile, Gummistrichter oder Klatschspiele. Aber sie stehen hier nicht im Vordergrund. Das Projekt ging von der Annahme aus, dass Kinder nicht in erster Linie Anleitung zur Bewegung brauchen, sondern Freiräume, um ihre Impulse entfalten zu können. Dazu können ein bewegter Kindergarten, eine bewegte Schule vor allem in dreierlei Hinsicht beitragen: Sie sind sowohl im Innenraum als auch im Freien bewegungsfreundlich eingerichtet und mit anregendem Material ausgestattet, und die Kinder haben viele Freiräume, die vorhandenen Möglichkeiten zu nutzen.

Das Grundlagenkapitel erklärt die Idee der sogenannten offenen Bewegungssettings, drei praxisorientierte Kapitel beleuchten die Umsetzung im Unterricht. Die weiteren Kapitel beschäftigen sich mit der Begleitung von Kindern, die keine oder nur wenige eigene Bewegungsimpulse haben, mit der Bewegungsförderung im Wald und mit der gesunden Zwischenverpflegung. Schliesslich wird thematisiert, wie sich die überaus positiven Erfahrungen aus dem bewegten Kindergarten und der bewegten Schule in die Eingangsstufe übertragen lassen.

Nur am Rande geht es um die Bewegung in der Turnhalle. Erstens gibt es dazu schon verschiedene hervorragende Programme und Publikationen. Zweitens haben viele der Teilnehmerinnen schon etliche Erfahrungen darin mitgebracht, weshalb das Projekt andere Bereiche höher gewichtet hat. Und drittens ist das Entwicklungspotenzial der Bewegungsför-

derung im üblichen Unterrichtsraum höher als in der Turnhalle, wo die Bewegung ohnehin schon im Zentrum steht und wo die Kinder nur einen kleinen Teil ihrer Zeit verbringen.

Dieses Buch ist keine Anleitung, um einen bewegten Kindergarten oder eine bewegte Unter-, Grund- oder Basisstufe einzurichten. Die persönlichen, räumlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen sind zu vielfältig, als dass es so etwas wie eine Anleitung geben könnte. Das Buch zeigt vielmehr, wie vielfältig und kreativ, manchmal auch überraschend und aussergewöhnlich die Projektteilnehmerinnen die Idee der offenen Bewegungssettings an ihrer eigenen Wirkungsstätte umgesetzt haben. Es dokumentiert, was alles möglich ist, und macht Mut, sich auf den ganz persönlichen Weg zu mehr Bewegung für Kinder zu begeben. So unterschiedlich sich die teilnehmenden Kindergärten und die teilnehmende Unterstufe am Schluss des Projektes präsentieren: Sie alle sind zu bewegten Kindergärten, zur bewegten Schule geworden.

Praktisch ausnahmslos haben die Teilnehmerinnen am Ende des Projektes deklariert: Wir sind erst auf dem Weg. Wir wollen auch zukünftig beobachten, unsere Sensibilität für die Bewegungsbedürfnisse der Kinder schärfen und weitere Möglichkeiten zur Bewegungsförderung erproben und realisieren. Die Freude und Kreativität, die die Kinder dank den vielfältigen Bewegungsmöglichkeiten ausstrahlen, sind ansteckend – ein reicher Lohn für Anstrengungen und Durststrecken und Motivation genug, um den eingeschlagenen Weg fortzusetzen. Wenn auch dieses Buch anzustecken vermag, so hat es seinen Zweck erfüllt.

Dominique Högger

Beispiele aus dem Praxisbuch

Das Konzept der offenen Bewegungssettings

Kinder haben in der Regel genügend eigene Bewegungsimpulse für eine gesunde Entwicklung – wenn man sie nur lässt. Noch zu oft aber stoßen sie auf Hindernisse: auf Angst und Verbote, auf wenig bewegungsfreundliche Lebensräume, auf ablenkende mediale Reize. Will man Kinder in Bewegung bringen, müssen in erster Linie diese Hindernisse abgebaut und den kindlichen Bewegungsbedürfnissen entsprechende Bedingungen geschaffen werden. Hier setzt das Konzept der offenen Bewegungssettings an. Das Grundlagenkapitel klärt, wie eine Bewegungsförderung in offenen Bewegungssettings aussieht und was man sich davon versprechen darf.



Bewegungsfreundliche, mit vielseitig einsetzbaren Materialien eingerichtete und anregend gestaltete Räume kommen der kindlichen Bewegungslust entgegen.

Spiel

lernen zu verhandeln, zu kooperieren, zu teilen und Kompromisse zu schliessen. Sie verarbeiten im intensiven Spiel die Themen, die sie beschäftigen, und finden so zu auffälliger Ausgeglichenheit. Sie machen manche handfeste Entdeckungen, wie die Welt funktioniert und wie sie selber auf die Welt einwirken können – zum Beispiel im Umgang mit Schwerkraft, Hebelgesetz, Reibung oder der Beschaffenheit von Oberflächen. Sie begegnen der Natur und lernen, Werkzeuge für bestimmte Zwecke einzusetzen.

Wie Bewegung zur Sprachentwicklung beiträgt

- In offenen Bewegungssettings kommunizieren die Kinder ausgiebig, um sich über die Ausgestaltung ihrer Vorhaben zu verständigen. Sie haben also viele Gelegenheiten, um Sprechrhythmus und Sprachmelodie, Artikulation und Lautbildung zu üben. Im vertieften Spiel legen sogar Kinder mit Sprachschwierigkeiten ihre Hemmungen ab (vgl. Kapitel Eingangsstufe, S. 70 ff.). Die folgenden Wortketten stammen aus der Beobachtung dreier Knaben aus einem Sprachheilkindergarten, die gemeinsam einen Bewegungsparcours aufbauen und sich dabei praktisch pausenlos absprechen: Komm so. – Nein anders. – Du holst noch ein drittes Brett. – Wir müssten einfach hier durch. – Ich habe eine Idee. – Wir balancieren hier, dann springen wir hinunter.
- In offenen Bewegungssettings machen Kinder vielfältige und immer wieder neue Erfahrungen mit Gegenständen, Tätigkeiten und der Umsetzung eigener Ideen. Sie lernen Wortbedeutungen und Begriffskategorien kennen und erweitern ihren Wortschatz. Das eigene Handeln und die unmittelbare Begegnung mit Gegenständen unterstützen die Erinnerung besser, als wenn dieselben Wortbedeutungen nur verbal oder mit Bildern kennengelernt werden.
- Rhythmische Erfahrungen unterstützen die Entwicklung des Sprechrhythmus. Mit Versen und Liedern lassen sich körperliche und sprachliche Rhythmen kombinieren. Die rhythmische Betonung von Lauten und Silben unterstützt die Entwicklung der phonologischen Bewusstheit.
- Bewegungsspiele ermöglichen auch den symbolischen, nonverbalen Ausdruck. Das erleichtert fremdsprachigen Kindern das Mitspielen und damit die Integration in die Gruppe.

(Zimmer 2009)

Bewegungserfahrungen und Kulturtechniken

Mit vielfältigen Bewegungserfahrungen schaffen sich die Kinder schliesslich günstige Voraussetzungen, um die Welt später auch gedanklich zu erfassen und sich Kulturtechniken anzueignen. Für die Schullaufbahn erweist sich das in vielerlei Hinsicht als günstig:

- Kinder lernen, sich im Raum zu orientieren. Damit wird auch die Orientierung in abstrakten Räumen wie etwa dem Zahlenstrahl oder dem Alphabet einfacher.
- Kinder lernen, Formen wahrzunehmen und zu unterscheiden. Damit wird auch der Umgang mit symbolischen Formen einfacher, zum Beispiel wenn ein Kind ähnliche Buchstaben wie b und d zu unterscheiden lernt.
- Kinder bauen ein Gefühl für die Zeit, für Geschwindigkeiten, für Abfolgen und für Rhythmus auf. Diese Erfahrungen nützen beim Lesen und Schreiben: Sprechen und Zählen bestehen aus Rhythmus und Geschwindigkeit, Wörter sind Buchstabenfolgen, Sätze sind Wortfolgen.
- Schreiben und Stillsitzen sind in erster Linie körperliche Leistungen, die körperliche Voraussetzungen verlangen. Ohne sie ist Denkarbeit nicht zu haben. Entsprechend können sich psychomotorische Schwierigkeiten, etwa motorische Unruhe, nicht nur in Bewegungsproblemen, sondern auch in Lern- und Leistungsdefiziten zeigen.

Bewegungsförderung konsequent vom Kind her denken

In offenen Bewegungssettings lassen sich Ziele höchstens indirekt anstreben. Meist wissen die Kinder selber am besten, welche Herausforderung ihnen als nächstes behagt. Und meist sind das Herausforderungen, die sich durch partielle Ziele gar nicht beschreiben lassen. Vielmehr gehen Wahrnehmen, Denken, Handeln, Interagieren und Fühlen Hand in Hand. Einzelne Fähigkeiten bzw. Entwicklungsziele sind im Spiel eingebunden in komplexe Aktivitäten und Herausforderungen. Im Zentrum steht der Sinn, den die Kinder ihrem eigenen Spiel verleihen. So ist gleichzeitig wahrscheinlicher, dass die Kinder an der Bewegung Freude gewinnen, haben und behalten.

Diese Zusammenhänge lassen sich zur gezielten Unterstützung von fremdsprachigen oder sprachschwachen Kindern einsetzen (vgl. Kapitel Eingangsstufe, S. 70 ff.).

Über offene Situationen hinaus

Offene Bewegungssettings sind das zentrale Element eines bewegten Kindergartens. Darüber hinaus gewinnen Kinder mit gezielten Impulsen und Aufgaben der Lehrperson neue Ideen. Sie übertragen ihre bisherigen Erfahrungen auf neue Situationen, sie erweitern ihre Bewegungs- und Wahrnehmungsfähigkeit und damit auch ihr Ideen- und Handlungspotenzial.

Anspruchsvolle Bewegungsabläufe wie Seilspringen, Gummitwist oder Jonglieren entdecken die Kinder nur teilweise von sich aus. Sie lassen sich aber gerne anstecken, wenn sie ältere Kinder bei solchen «Bewegungskunststücken» beobachten oder wenn sie von Erwachsenen dazu angeregt werden. Oft hilft die Begleitung der Lehrperson, damit Kinder lange genug an einer solchen Herausforderung bleiben, bis Bewegungskunststücke mit den ersten Fortschritten zum Selbstläufer werden. In altersgemischten Gruppen geben die Älteren ihre Fähigkeiten praktisch automatisch an die Jüngeren weiter. So kann die Lehrperson auch in diesem Bereich das Feld vor allem den Kindern überlassen.

Für gemeinsame Bewegungs-, Rhythmus- und Singspiele oder für die bewegte Verarbeitung einer Geschichte oder eines Themas lassen sich die Kinder von Erwachsenen ebenfalls gerne anregen. Auch in

geführten Sequenzen ist es aber wichtig, dass sich die Kinder herausgefordert, aber nicht überfordert fühlen. Auch hier ist es möglich, dass die Kinder Entscheidungsfreiheiten haben und ihre eigenen Ideen einbringen können. Und bei allem Üben und Ausprobieren darf der Spass der Kinder nicht vergessen gehen. Ein spielerischer Charakter trägt viel zur Motivation bei. Gleichzeitig lohnt es sich, an ausgewählten Ideen längere Zeit dranzubleiben. Ein allzu häufiger Wechsel der Spielformen erschwert sowohl Fortschritte als auch die Identifikation der Kinder mit den gewählten Aktivitäten.

Körperliche Erfahrungen und kognitives Lernen kombinieren

Nach dem Eintritt in die Schule verändern sich die Bewegungsbedürfnisse der Kinder nicht grundlegend. Auch Schulkinder lassen sich von offenen Bewegungssettings herausfordern. Sie lassen sich noch gerne in Rollenspiele verwickeln, konstruieren ihre eigenen Bewegungswelten und freuen sich an ihren Fortschritten. Darüber hinaus gewinnt in der Schule das systematische Lernen an Bedeutung. Auch hier findet die Bewegung ihren Platz: Wenn Kinder ihren Bewegungsdrang in kurzen Bewegungspausen während des Unterrichts kurz ausleben dürfen, sind sie nachher bei der Kopfarbeit umso konzentrierter dabei.

Kopfarbeit und Bewegung lassen sich gut kombinieren, denn Bewegung kann – ähnlich wie unsere Augen und Ohren – als Lernkanal dienen. Zum Beispiel können Treppenstufen mit einer Zahlenreihe versehen werden. Beim Hochsteigen zählen die Kinder vorwärts, beim Hinuntersteigen zählen sie rückwärts. Das heisst, sie machen reale körperliche Erfahrungen, die ihnen beim Zählenlernen und später beim Rechnen helfen. Dieses Prinzip lässt sich auf ganz viele andere Lerninhalte anwenden, wie die Zweierreihe, die Konjugation, die Trennungsregeln oder den Blutkreislauf.

Bewegung hilft den Kindern zu:

- be-greifen,
- ver-stehen,
- er-fassen.



Sprache und Bewegung koppeln – die Partnerarbeit auf dem Wippbrett macht Spass, und die Konzentration bleibt hoch.

Innenräume bewegungsfreundlich gestalten

Jeder Unterrichtsraum kann so verändert werden, dass Kinder mehr Bewegungsmöglichkeiten erhalten. Welche Ideen und Möglichkeiten entwickelt und umgesetzt werden, hängt eng mit den räumlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen und der persönlichen Haltung zusammen. Zahlreiche Beispiele dokumentieren, wie unterschiedlich und den eigenen Bedürfnissen entsprechend Raum sich einsetzen lässt, sei es als leerer oder als voller, als strukturierter und strukturierender oder als multifunktional und flexibel genutzter Raum.



Angebote für mehr Bewegungsmöglichkeiten kreieren: Die richtige Idee am gegebenen Ort finden.

Über zwei Harassen ist eine Leiter gelegt, ein Balken führt von einer Bockleiter zu einer anderen. Eine weitere Leiter – eine Spezialanfertigung mit extra engen Sprossen – hängt unter der Decke. Die Kinder hangeln sich von Sprosse zu Sprosse, bei nachlassenden Kräften springen sie hinunter auf eine dicke Matte. Zirkus ist das Thema im Kindergarten Bilander in Brugg, da darf auch ein Löwenkäfig aus einer grossen Kartonschachtel nicht fehlen. Einige Kinder haben sich passende Kleidung übergestreift und üben eifrig an den Geräten, balancieren über Leiter und Balken und versuchen zwischendurch, das Gleichgewicht auf einer umgenutzten Kabelrolle zu halten.



Das Thema Zirkus macht anspruchsvolle Bewegungsmöglichkeiten selbstverständlich – und ist für die Kinder doppelt reizvoll.

Aber diese Einrichtung ist nur eine Momentaufnahme. Mirjam Hediger stellt einen Teil ihres Unterrichtsraumes gemeinsam mit den Kindern immer wieder um. Auf den knapp 75 Quadratmetern wäre es schwierig, ständig eine grössere Zahl von verschiedenen Angeboten bereitzustellen. Selbst die Bauernhof- und die Bastecke, die trotz mancher Umstellung meistens fix eingerichtet bleiben, mussten dem Thema Zirkus weichen. Geblieben sind nur die Puppenecke sowie der Sitzkreis aus – nein, nicht etwa Stühlen, sondern Holzkisten. Stühle gibt es nur noch einzelne. Die Kisten ermöglichen ein viel aufrechteres Sitzen, sie bieten drei verschie-



Kisten sind wahre Verwandlungskünstler: Sie können grossräumig verteilt und platzsparend gestapelt werden. Im Handumdrehen werden aus ihnen Stühle, Tische, ja sogar Treppen.

dene Sitzhöhen und lassen sich darüber hinaus fürs Bauen verwenden – zum Beispiel als Treppe, um die unter der Decke hängende Leiter zu erreichen. So ist der Kreis rasch weggeräumt, wenn der Platz für anderes gebraucht wird. Die Deckel der Kisten sind zudem als Wippbretter gestaltet: Sie lassen sich entfernen und sind eine Bewegungsanregung für sich.

Leitern

Kinder entwickeln ihr eigenes Spiel

Am meisten Veränderung erfährt im Kindergarten Bilander die Mitte des Raumes. Hier entwickeln die Kinder aus ihren Ideen ihr eigenes Spiel und richten den Platz entsprechend ein. Die Kinder lieben alles, was ihnen Höhe verschafft, was sie klettern, hinunterschauen und -springen lässt. Die Haken an der Decke, die Bockleitern, die stapelbaren Kisten und sogar der Schrank, der beklettert werden darf, kommen diesem Bedürfnis entgegen. Rasch ist das Thema Affen geboren und bildet den roten Faden durch die kommenden Tage und Wochen, während die Einrichtung des Raumes der Entwicklung des Spiels folgt – und dieses wiederum durch die Einrichtung und das vorhandene Material inspiriert wird.

Mirjam Hediger gibt nur wenige Impulse ein. Früher hat sie den Raum nach ihrem eigenen ästhetischen Empfinden eingerichtet – und nicht nur sie selber, auch die Kinder fanden es so schön, dass sie kaum damit zu spielen wagten. Das kreative Chaos der Kinder bringt dagegen seine eigene Ästhetik mit sich. Es ist Mirjam Hediger wichtiger geworden, die Ideen der Kinder aufzunehmen, zu begleiten und zu unterstützen. «Das hat eine gegenseitige Wirkung», ist sie überzeugt, «das Spiel ist für die Kinder bedeutungsvoll, sie sind intensiv und mit Spass bei der Sache, das steckt auch mich an.»

In ungewohnte Freiheiten hineinwachsen

Diese Freiheiten für ihr Spiel haben die Kinder vom ersten Moment des Schuljahres an. Für einige ist das gewöhnungsbedürftig. Sie beobachten zunächst nur, dann beginnen sie, das Spiel der anderen zu kommentieren, ihre Hilfe anzubieten, mitzutun, bis sie ihre eigenen Impulse entdecken und einbringen. Rollenspiele oder Verhandlungen über die Entwicklung oder den Fortgang eines Spiels bringen viel Kommunikation mit sich. Die Kinder gewinnen sichtlich an Sicherheit und Selbstvertrauen.

Im Laufe des Schuljahres erfinden die Kinder zunehmend komplexere Spiele und Bauwerke. Unabhängig vom gerade aktuellen Thema sind Höhlen mit Ruheplätzen bei den Kindern sehr beliebt, auch Schlösser und Türme sind Dauerthemen. Kisten, Schachteln, Bretter und Tücher sind deshalb unverzichtbar. «Sie bauen sich etwas, das eine Ordnung

hat», erklärt Mirjam Hediger. Oft bleiben die Spielplätze über Nacht stehen, das Spiel geht tags darauf nahtlos weiter, und mit ihm wandelt sich auch das Aussehen des Raumes.

Bewegungsecken in Garderoben, Nischen, separaten Räumen

Nicht alle Projektteilnehmerinnen wollen oder können ihren Unterrichtsraum so flexibel gestalten. Viele haben einen bestimmten Abschnitt des Raumes für Bewegungsaktivitäten reserviert, von wo sich das Spiel der Kinder zuweilen in den ganzen Raum ausdehnen darf. In vielen Fällen hat sich dafür die Garderobe angeboten: Sie ist meist zu wenig



Wenig benutzte Ecken mit anregenden Bewegungsmaterialien aufwerten.



Kletterwände besteigen ist Spannung und Sport zugleich.

Aussenräume als Bewegungslandschaften einrichten

Aussenräume sind per se auf Bewegung ausgerichtet. Die Unterschiede sind jedoch riesig – die Palette reicht von kleinen kargen Anlagen bis zu grosszügigen Geländen mit zahlreichen Angeboten. Vielfältige Beispiele aus der Praxis mit ganz unterschiedlichen Aussenräumen erzählen von Erfahrungen und beschreiben Experimente und Ideen, wie das Spektrum der Bewegungsmöglichkeiten erweitert werden kann: vorhandene Geräte mit einfachen vielseitigen Materialien anreichern, zusätzliche und neue Sinnesanreize und Herausforderungen schaffen, den Handlungsspielraum vergrössern.



Liegende Baumstämme fordern zu Gleichgewichtsspielen, Hochfangen, Hüpfspielen ein und lassen sich im Handumdrehen in ein Flugzeug, ein Schiff oder eine Hütte verwandeln.

Balance



Schläuche bringen Kinder sofort in Bewegung. Mit grossem Vergnügen entdecken sie seine Bewegungsmöglichkeiten und entwickeln viele eigene Ideen.

Am ersten Morgen lagen an einem der fünf Posten vier grosse Traktorschläuche und einige Bretter bereit, an einem anderen waren die Bretter mit Rundhölzern kombiniert. Dank dem Motto «Nur nicht runterfallen» war den Kindern rasch klar, was damit anzufangen war: Sie legten die Bretter als Brücken vom einen Rundholz zum nächsten oder von einem Schlauch zum anderen. Die Schläuche luden auch zum Hüpfen und dank dem frisch gefallenem Schnee zum Rutschen ein. Mit den Rundhölzern und Brettern entstanden unter anderem auch Wippen und Türme. In der ersten Hälfte des Morgens konnten die Kinder in kleinen Gruppen mit dem Material vertraut werden, bevor sie nach der Znüni-Pause frei mit den Angeboten spielen konnten.

Der zweite Morgen stand im Zeichen von mehreren, etwa vier Meter langen Rohren. Barbara Weber und Petra Meier zeigten den Kindern zunächst einige



Mit Rundhölzern und Brettern können Kinder Gebäude erstellen, Brücken bauen, Transportbänder konstruieren oder das Prinzip einer Schaukel erproben.

Ideen: balancieren, darüber springen, Tennisbälle hindurchschicken, telefonieren. Können die Kinder mehrere der Rohre so aneinanderhalten, dass die Bälle regelmässig hinunterrollen und nirgends stecken bleiben? Diese Aufgabe verlangt Geschicklichkeit und Kooperation, und dass es nicht immer klappte, war dem Spass nur förderlich. Schliesslich verhalf das Klettergerüst dazu, die Kugelbahn fest zu montieren.

Der dritte Tag mit dem Motto «Baustelle im Sandkasten» zeigte, dass es die Rohre den Kindern tatsächlich angetan hatten. Mit der Vorstellung, ein Haus zu bauen, berichtete ein Kind: «Das WC habe ich als Erstes gemacht, mit diesen Rohren, durch die dann das WC-Papier geht.» Ein richtiges Bauwerk wurde gleich daneben verwirklicht. Unter tatkräftiger Hilfe der Kinder ebnete ein Gemeindegärtner ein Stück Boden aus, belegte es mit Platten und montierte zwei Kisten, in welche nun Schaufeln, Kessel, Lastwagen und andere Spielsachen aus dem Sandkasten versorgt werden können. Für die Verwirrung des Tages sorgte ein richtiger Bagger, der direkt vor dem Kindergarten von seinem Transporter rollte. Dass er auf eine andere Baustelle gehörte, war nur eine kurze Enttäuschung für die Kinder: Sie nahmen den Anstoss auf und spielten auf der eigenen Baustelle den Bagger gleich selber.

Für den vierten Tag hatten Barbara Weber und Petra Meier auf den Vorplatz drei Hüpfspiele gemalt, welche die Kinder ausgiebig erproben durften. Ergänzt wurde das Thema Hüpfen mit Gummitwist sowie verschiedenem Kleinmaterial wie Kegel und



Hartplatzflächen immer mal wieder anders gestalten und ihren Handlungsspielraum nutzen, zum Beispiel Hüpfspiele entwickeln und auf dem Boden aufmalen.

Aussenräume als Bewegungslandschaften einrichten

leichten Malstäben, mit denen die Kinder nach eigenem Gusto Parcours bauten und hüpfend erprobten. Der Abschlusstag stand unter dem Motto «Hauptsache Bewegung» und bot nochmals eine Reihe von Posten, welche die Kinder in Vierergruppen bespielen durften, etwa Stelzen, Pedalo, Hüpfball, Fangspiele und Seilspringen. Mit den vielen Eindrücken der Projektwoche, mit ausgewählten Fotos und mit Aussagen der Kinder gestalteten Barbara Weber und Petra Meier ein Tagebuch. So wollten sie den Eltern einen Eindruck ihres bewegten Kindergartens vermitteln und hofften darauf, auch den einen oder anderen Impuls für zu Hause gegeben zu haben. Die Rückmeldungen der Eltern waren zwar zahlenmässig gering, aber durchwegs positiv.

Mit Bewegungsbaustellen offene Handlungssituationen schaffen

Barbara Weber und Petra Meier war bei der Auswahl des Materials vor allem wichtig, dass es die Fantasie anregt und sich vielfältig kombinieren lässt. Die Lastwagenschläuche, Bretter, Rundhölzer und Röhren erfüllen diese Vorgabe. Zwar sind sie nicht eigentlich als Spielzeug geschaffen, aber sie lösen ein vielfältiges, ausdauerndes und konstruktives Spiel aus.

Auf einer solchen Bewegungsbaustelle sind Spielregeln und -abläufe nicht vorgegeben, die Kinder bauen sich ihre Spielumgebung vielmehr selber. Fantasieren, planen, hantieren, konstruieren und entdecken sowie das Rollenspiel gehen dabei Hand in Hand. Bewegung wird vielfältig gefordert und gefördert, von einfachen Handgriffen über das Verschieben von grösseren Bauelementen bis hin zum Balancieren oder Hüpfen.

«Was lässt sich damit tun?», ist die Frage, mit welcher die Kinder ans Material herangehen oder mit der Erwachsene die Bewegungsbaustelle eröffnen. Die Beobachtungen im Kindergarten in Merenschwand zeigen, wie vielfältig die Antworten der Kinder sind: Die Traktorschläuche eignen sich etwa zum Balancieren und Hüpfen, in der Kombination mit Brettern werden daraus Wackelstege. Gestapelt werden sie zur Höhle oder zum Schloss; über einen kurzen, dicken Ast eingehängt zum federnden Liegesessel. Im Schnee wird der Schlauch zum Bob, mit einem Seil kombiniert zur Kutsche, die sich leicht über den feuchten Rasen ziehen lässt.



Mit einer Bewegungsbaustelle können Kinder den Aussenraum mit flexiblen Elementen immer wieder verändern und abwechslungsreiche Bewegungslandschaften errichten.

Die ganz mutigen Kinder setzen sich rittlings in den aufrechten Schlauch und rollen einen kurzen Abhang hinunter, dabei einen Purzelbaum schlagend. Bei solchen Wagnissen umzukippen, macht nichts, denn der Schlauch ist weich und so leicht, dass selbst kleine Kinder ihn zu bewegen vermögen. Und nachdem sich die Kinder so richtig ausgetobt haben, dient der Schlauch schliesslich als Sitzgelegenheit beim Zvieri oder gar als Liegestuhl. Die Bewegungsbaustelle setzt absichtlich auf simples, aber vielfältiges Material. Die Kinder können

Regeln, Risiko, Einstellungen

Kinder stoßen mit ihren Bewegungsideen oft zu rasch an Grenzen, welche die Erwachsenen ihrem Tun setzen. Damit werden vielerlei Bewegungs-, Spiel- und Entdeckungsmöglichkeiten verhindert. Dieses Kapitel handelt vom Umgang mit Regeln, Sicherheit, Risiko, Risikokompetenz, Sicherheitsbewusstsein und Einstellungen. Es beschreibt Prozesse, Erfahrungen und Erkenntnisse, welche die Teilnehmerinnen des Bewegungsprojektes damit gemacht haben, es schildert, wie sich ihre Einstellungen im Verlauf des Projektes verändert haben, und es berichtet, weshalb und wie sie heute vermehrt Bewegungsimpulse der Kinder zulassen und aufnehmen.



Darf man auf Gestelle klettern? – Ja, denn Kinder machen sich in der Regel überlegt an eine Herausforderung heran und können ihre motorischen Kompetenzen gut einschätzen. Vertrauen, Einschätzung des Kindes, Freiräume, Sicherheitsvorkehrungen und die Präsenz der Lehrperson machen den Weg frei für grundlegende Bewegungserfahrungen des Kindes.

Toleranz

Der lange Weg zu mehr Toleranz

Was so locker tönt, musste aber in vielen Fällen entwickelt, erprobt und errungen werden, nicht nur gegenüber den Eltern, die ihre Kinder immer wieder mal unpraktisch anziehen, ihnen nichts zutrauen wollen oder den Weg in den Wald für zu weit halten. Schon nur die Anschaffung von neuem Material bringt viele ungewohnte Situationen mit sich. «Der Umgang damit muss überlegt sein, je nach Situation und Ideen der Kinder entstehen neue Regeln», blickt eine Projektteilnehmerin zurück. «Die Balance zwischen Lärm und lustvoller Gestaltung war zunächst nicht einfach zu finden», bekennt eine andere. Sie hat zudem festgestellt, dass nicht alle Kinder die gewährten Freiheiten konstruktiv nutzen können; einige übertreten Regeln, beanspruchen übermässig Platz und provozieren Konflikte. «Solche Kinder benötigen mehr Struktur und Begleitung, um ihre Impulse produktiv werden zu lassen», ist sie überzeugt.

Positive Auswirkungen auf den Unterricht in der Turnhalle

Mehr zulassen, weniger eingreifen – diese Auswirkung hat das Bewegungsprojekt auch bei der Arbeit in der Turnhalle gezeigt. Viele der Teilnehmerinnen arbeiten in der Turnhalle schon mehr oder weniger lang mit dem Programm «Mut tut gut» oder mit Bewegungslandschaften. «Mut tut gut» ist eine Sammlung von attraktiven Bewegungsstationen, Bewegungslandschaften sind grössere Geräteaufbauten, die mit Namen wie Affenkäfig, Krokodils-

graben oder Matterhorn zu längeren Rollen- und Bewegungsspielen einladen. Damit sind wichtige Anliegen des Bewegungsprojektes bereits umgesetzt: Die Arrangements haben einen hohen Aufforderungscharakter, und die Kinder haben eigene Steuerungsmöglichkeiten, was in der Summe viel Spass, Bewegungslust und Motivation mit sich bringt. Deshalb kam die Arbeit in der Turnhalle im Bewegungsprojekt nur am Rande zur Sprache. Und dennoch hat sich das Projekt auch auf die Arbeit in der Turnhalle ausgewirkt, was bestätigt: Bewegungsförderung ist weniger eine Frage der richtigen Technik, der zündenden Idee oder des ausgeklügelten Arrangements, entscheidend ist vor allem die Einstellung der Erwachsenen.

Bei vielen Projektteilnehmerinnen ist die Arbeit in der Turnhalle offener geworden. Zum Beispiel bauen die Kinder die Bewegungsstationen vermehrt selber auf, entwickeln sie weiter und entscheiden selber, an welchen Stationen sie sich bewegen wollen. Es gibt auch weniger Wartezeiten, dafür Ausweichmöglichkeiten oder verschiedene Niveaus, welche die Kinder selber wählen können. Die Lehrpersonen haben auch mehr Vertrauen, wenn die Kinder sogenannte gefährliche Unternehmungen wagen, etwa wenn die Sprossenwand herausgeklappt ist und die Kinder darüber klettern. Sie können die Kinder besser einschätzen, was Zeit und einen geschulten Blick verlangt. Eine von ihnen sagt zum Beispiel: «Wer sich eine gewagte Unternehmung nicht zutraut, findet andere Wege, um die gestellte Aufgabe zu bewältigen; wer es kann, fällt auch nicht runter.»



Mehr zulassen, weniger eingreifen – dieser Ansatz hat sich auch für die Arbeit in der Turnhalle bewährt. Die Kinder gestalten und steuern die Bewegungsaktivitäten vermehrt in eigener Regie.

Risiko und Sicherheit

Erfahrungen mit gewagten Unternehmungen sind elementar für die Bewegungsförderung, denn die Angst vor Unfällen schränkt die Kinder oft unnötig ein. Auch hier hat das Bewegungsprojekt wichtige Entwicklungsschritte auslösen können. Die TeilnehmerInnen sind mutiger geworden, sie lassen die Kinder vermehrt ihre eigenen Erfahrungen machen. Sie können die Kinder besser einschätzen und haben festgestellt, dass sich auch die Kinder selber gut einschätzen lernen.

Mit der Angst vor Unfällen sind Lehrpersonen immer wieder konfrontiert, wenn sie mit Eltern oder Behörden zu tun haben. Wo Kinder unkontrolliert herumrennen dürfen, wo sie am Tau durch den Raum schwingen oder an Strickleitern bis unter die Decke klettern, müsse es doch öfter zu Blessuren kommen, so die Überzeugung der Aussenstehenden. Doch die Erfahrungen der ProjektteilnehmerInnen gehen gerade in die andere Richtung.

«Früher war das Spielen auf der Treppe nicht erlaubt, und es gab immer wieder Unfälle», berichtet



Wer die Kinder gut einschätzen kann, lässt sie vermehrt ihre eigenen Erfahrungen machen. So lernen sie, mit Gefahren umzugehen und Risiken und sich selber richtig einzuschätzen.

eine Teilnehmerin, «seit die Treppe bespielt werden darf, passiert nichts mehr.» Eine andere berichtet: «Früher haben sich Kinder reihenweise überschätzt, haben das Maul aufgerissen, haben sich immer wieder wehgetan. Durch die vielen Bewegungsmöglichkeiten können sie ihre Kräfte erproben und sich besser einschätzen.»

Für die Beratungsstelle für Unfallverhütung bfu gehören Erfahrungen mit begrenzten Risiken zu einem hohen Spielwert eines Spielbereichs, selbst wenn es hin und wieder zu kleineren Blessuren kommen sollte. So können die Kinder lernen, mit Gefahren umzugehen, und ihr Bewusstsein für Gefahren wird geschärft.

Die gleiche Position vertritt auch der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH in seinem Merkblatt «Verantwortlichkeit und Haftpflicht» (siehe Kasten). Gerade weil bewegte Kindergärten auch risikoreiche Situationen mit sich bringen, lernen die Kinder rasch, damit umzugehen. In der Regel sind Kinder in kurzer Zeit in der Lage, Gefahren zu sehen, mehr oder weniger bewusst zur Kenntnis zu nehmen und ihr Verhalten darauf einzustellen. In offenen Bewegungssettings haben deshalb auch gewagte Unternehmungen Platz – aber kein Kind soll dazu gedrängt werden. Die Kinder entscheiden selber, wenn sie sich eine Herausforderung noch nicht zutrauen.

Umgang mit Gefahren und Risiken

«Der altersgemässe Umgang mit Gefahren und Risiken gehört zu einer normalen Entwicklung des Menschen. Er bildet wichtige körperliche und geistige Kräfte, baut natürliche Aggressionen ab und fördert die angemessene Einschätzung anforderungsreicher Situationen. Lebensnaher Unterricht baut den Umgang mit Gefahren und Risiken sorgfältig und altersgemäss auf und leistet damit einen wesentlichen Teil zu einer ganzheitlichen Erziehung. Die Hinführung zur Gefahreinschätzung ist die beste Schadensprävention. Überbehütung, Gefahrenverdrängung und Ängstlichkeit hingegen verhindern lebenswichtige Erfahrungen und begünstigen das Unfallgeschehen. Den Massstab bilden die Möglichkeiten der Kinder und nicht die Erwartungen der Erwachsenen. Der angemessene Umgang mit Gefahren und Risiken kann nur an diesen selbst erlernt werden, was sorgfältiges Abwägen seitens der Erziehenden voraussetzt.»

Ausschnitt aus dem Merkblatt «Verantwortlichkeit und Haftpflicht» des LCH. Das vollständige Merkblatt kann heruntergeladen werden: www.lch.ch → Publikationen → LCH-Download → Verantwortlichkeit und Haftpflicht der Lehrpersonen

Bewegungsmuffel in Bewegung bringen

Es gibt Kinder, die den Zugang zur Bewegung nicht automatisch finden. Sie sind zurückhaltend, ungeschickt, motorisch unsicher, manche sind übergewichtig, scheu oder ängstlich. Damit diese Kinder das Potenzial der Bewegungsmöglichkeiten kennenlernen, entdecken und aktiv werden können, benötigen sie vor allem Sicherheit. Sie müssen darauf vertrauen können, dass sie weder gestört noch ausgelacht werden, und Erfolg und Spass haben. Positive Vorbilder sind hierfür eine wichtige Grundlage. – Denkanstösse und Erfahrungen, um zurückhaltenden Kindern das Tor zur Bewegung zu öffnen.



Zurückhaltenden Kindern den Zugang zur Bewegung auf ganz unterschiedlichen Wegen erschliessen: mit offenen Bewegungssettings, Bewegungsaufgaben, -anregungen und -parcours, Tänzern, Entspannungsübungen und gemeinsamen Sing-, Klatsch- und Rhythmusspielen.

Ein Kind, das bis zum Eintritt in den Kindergarten noch mit dem Buggy herumgestossen wird? Das haben zwei Projektteilnehmerinnen erlebt. Es geht halt schneller, hat sich die Mutter gerechtfertigt. Die motorischen Defizite dieses Kindes waren offensichtlich, auch weil die Eltern aus Angst vor Unfällen gewisse Bewegungserfahrungen nicht zugelassen hatten. Im Kindergarten beschäftigte sich das Kind vor allem feinmotorisch, vom Bewegungsangebot nutzte es ausschliesslich die Schaukel – diese dafür auffällig oft und ausdauernd.

Ansonsten bewegte sich das Kind sehr wenig. Für geführte Bewegungssequenzen musste es jedes Mal motiviert werden, auf den monatlichen Wandertagen klagte es über Müdigkeit und Schmerzen in den Beinen. Auch das An- und Ausziehen für die Bewegung in der Turnhalle war ungewohnt und beanspruchte viel Zeit.

Rennen und Gehen machten dem Kind auch deshalb Mühe, weil es zu kleine Schuhe und Finken trug. Das Gespräch mit den Eltern trug jedoch keine Früchte. Ein spezieller Kickboardtag im Kindergarten brachte sie immerhin dazu, dem Kind ein Kickboard mit drei Rädern zu kaufen. Aber das herausfordernde Gerät brachte keine Fortschritte: Das Kind stand darauf, die Mutter zog es. Alleine auf dem Gerät war das Kind hilflos.

«Mit einem solchen Kind braucht es viel Geduld», erklären die involvierten Projektteilnehmerinnen, «man muss es ermuntern, ihm viel Gelegenheit zum Üben geben, aber zum Beispiel auch darauf bestehen, dass es an den Wandertagen dieselbe Strecke marschiert wie die anderen Kinder.» Darüber hinaus hat das vielfältige Bewegungsangebot im Kindergarten dazu beigetragen, dass das Kind die Lust an der Bewegung und seinen eigenen Zugang zum Spiel gefunden hat. Während jener drei Wochen, als die beiden Lehrpersonen ausschliesslich Bewegungsmaterial zur Verfügung gestellt haben, hatte das Kind gar keine andere Wahl. Die anderen Kinder haben es zum Glück stets so akzeptiert, wie es war, und ins Spiel einbezogen.

Zwei Jahre im bewegten Kindergarten haben dem Kind gewisse Entwicklungsfortschritte gebracht, aber nach wie vor sind Defizite in allen Bereichen zu erkennen. Es braucht in allen Kompetenzen noch viel Übung und Festigung. Die Freude an der Bewegung ist aber deutlich gewachsen, und das Kind versucht sich immer wieder an neuen Erfahrungen. Richtig gerne beteiligt es sich beim Zuschneiden der Früchte für das gemeinsame Müesli. Ein Bild davon hat den Eltern eine neue Vorstellung davon gegeben, was ihr Kind kann und was ihm zugetraut werden darf.



Bewegungsspiele fordern und fördern Kraft und Geschicklichkeit, Kreativität und Zusammenspiel.

Was sind Bewegungsmuffel für Kinder?

Praktisch in jeder Gruppe gibt es Kinder, die beim Eintritt in den Kindergarten den Zugang zur Bewegung nicht automatisch finden. Sie sind zurückhaltend, scheu und ängstlich, ungeschickt und motorisch unsicher, sie zeigen wenig Kraft und Ausdauer. Einige, aber lange nicht alle dieser Kinder fallen durch Übergewicht auf.

Wichtiger als bestimmte körperliche Voraussetzungen ist, welche Spiele sich die Kinder gewöhnt sind. Die Spiele in offenen Bewegungssettings sind geprägt von hoher Bewegungsintensität, meist auch von Kraft und motorischem Geschick, aber auch von Kreativität und vielfältigen sozialen Herausforderungen. Meist sind solche Spiele auch nicht so ruhig und gut überschaubar. Wer sich das wenig gewohnt ist, braucht eine Anlaufzeit und fällt zunächst durch Zurückhaltung auf.

Das familiäre Umfeld hat dabei einen wichtigen Einfluss. Nicht wenige der Projektteilnehmerinnen vermuten, dass zurückhaltende Kinder kaum Bewegungserfahrung mitbringen: Die Eltern bieten

Bewegungsmuffel in Bewegung bringen

wenig Anregung, gebärden sich überängstlich oder wollen ihrem Kind nichts zutrauen; die Kinder tragen ungeeignete Kleidung, dürfen ausgefallene Ideen nicht verwirklichen und nicht schmutzig werden, sie nehmen die Ablenkung durch Fernsehen und Computer dankbar an oder kommen nach allzu kurzen Nächten müde in den Unterricht.

Die Leiter sei gefährlich, der Weg in den Wald weit und steil, die Kinder schätzten das nicht, meinte eine Mutter zu einer Projektteilnehmerin. So etwas mache ein Mädchen nicht, sagte ein Mädchen zu seiner Lehrperson.

Eine weitere Teilnehmerin hat beobachtet, dass einzelne Kinder kaum Treppen steigen können, denn im Hochhausquartier, woher ihre Kinder vor allem kommen, ist der Lift das gängige Fortbewegungsmittel. Ein Elternpaar hat seinem Kind sogar eine Muskelkrankheit angedichtet, um den schwächlichen Zustand zu erklären; die Fortschritte dieses Mädchens im Kindergartenjahr haben gezeigt, dass den Muskeln aber nur die Übung fehlte. Solche Kinder müssen sich zunächst an die Verhältnisse in einem bewegten Kindergarten gewöhnen.



Einmal ein Dach besteigen – solche Anreize locken aus der Reserve.

Beziehungsarbeit und Eingewöhnungszeit

Auch die soziale Seite der offenen Bewegungssettings braucht Gewöhnung: Zurückhaltende Kinder fühlen sich im gemeinsamen Spiel möglicherweise unsicher, wagen nicht, sich in der Gruppe zu exponieren oder haben Angst, bei Missgeschicken ausgelacht zu werden.



Von anregenden Materialien wie Fallschirmtüchern lassen sich auch zurückhaltende Kinder zu kreativer Bewegung hinreissen.

Motorisch auffällige Kinder

Die psychomotorische Therapie unterscheidet drei verschiedene Auffälligkeiten:

- **Das psychomotorisch gehemmte Kind** fällt zunächst gar nicht auf. Es bewegt sich kaum spontan, und wenn, sind die Bewegungen sehr zurückhaltend, teils nur angedeutet, mechanisch oder verkrampft. Grossräumige Bewegungen sind so selten, dass seine Schwierigkeiten mit Koordination, Steuerung und Gleichgewicht kaum je zu Tage treten.
- **Das psychomotorisch ungeschickte Kind** fällt durch mangelhaft koordinierte, ungelenke, verkrampfte und unpräzise Bewegungen auf. Seine Kraft kann es schlecht dosieren. Ungeschickten Kindern gelingen einzelne Bewegungsabläufe manchmal ganz gut, andere führen sie so schnell aus, dass nur geübte Augen die Unregelmässigkeiten erkennen. Überfordernde Aktivitäten meiden diese Kinder ganz.
- **Das psychomotorisch unruhige Kind** fällt durch seine Betriebsamkeit, seine ewige Hast und Sprunghaftigkeit auf. Es bleibt selten lange beim selben Spiel, es ist unkonzentriert und rasch ablenkbar. Zwei Aufgaben aufs Mal kann es sich kaum merken. Die Bewegungen sind vorwiegend unkontrolliert. Der Kraftaufwand ist meist übermässig.

(Wipfli 1993)

Natur- und Bewegungsraum Wald

Der Wald bietet Möglichkeiten zum Klettern und Balancieren, zum Springen und Hüpfen, zum Kriechen und Rutschen, zum Bauen und Basteln. Er hält somit vielfältige Möglichkeiten für Spiel, Bewegung, Entdeckungen und Sinneseindrücke bereit und lässt der kindlichen Kreativität und Eigenaktivität viel Raum. Es ist immer wieder erstaunlich, wie viel Fantasie die Kinder schon nach kurzer Zeit entwickeln und wie wenig Anregungen sie von Erwachsenen brauchen, um im Wald in ein Spiel zu finden. Sie schaffen sich so ihre eigenen Übungssituationen für die Entwicklung ihrer Sinne, ihrer Motorik, ihrer sozialen und emotionalen Kompetenzen.



Der von der Natur eingerichtete und allen zugängliche Bewegungsraum Wald bietet unzählige Anreize für Aktivitäten. Hier können Kinder zu jeder Jahreszeit und bei jedem Wetter Bewegungsmöglichkeiten erproben und mit allen Sinnen kreativ tätig sein. – Das von Eltern erbaute Waldsofa wird auch in der Freizeit rege benützt.



Ob temporeiche Fang-, Fussball-, Wett- oder vielseitige Rollenspiele, gemütliche Schaukeleien oder gestalterische Tätigkeiten mit Waldmaterialien – der Wald hält eine unerschöpfliche Palette an Möglichkeiten bereit.

Ein Waldplatz für den Unterricht und die Freizeit

Melanie Wild läutet die Glocke und ruft zum Zvieri. Rasch sind die Kinder zur Stelle, holen ihre Verpflegung und nehmen im Waldsofa Platz. Die halbrunde Sitzgelegenheit aus dicken Ästen ist ein Gemeinschaftswerk von sechs Vätern. Sie liessen sich von Melanie Wild für die Idee eines Waldplatzes begeistern und packten tatkräftig an. In der Nähe montierten sie mit Seilen zwei Schaukeln und aus einem langen Baum eine Wippe. Den Rest an Spielmöglichkeiten erfinden und schaffen sich die Kinder selber. Der vertraute Platz lockt die Kinder – und diese ihre Eltern – manchmal auch in der Freizeit in den Wald.

Freier Unterricht ohne Tür und Wände

Nicht alle Kinder wollen sich lange mit dem Zvieri aufhalten lassen. Schon sind die Räuber und Poli wieder unterwegs, und Katja kehrt nach einer kurzen Erkundungstour zu ihrer Suppe zurück. Linda findet etwas abseits ein unförmiges Stück Holz, sinniert einen Moment über dessen Verwendung und stampft dann davon. Was sie vorhat, wird nicht deutlich, aber ihre Entschlossenheit zeugt von einer Idee, die zumindest sie selber überzeugt. Es zieht sie ins Polizeihaus, wo sie mit Tom verhandelt und dann ins Spiel einsteigt. Ihr Stück Holz ist kurze Zeit später allerdings vergessen. Silva und Adina funktionieren die Wippe zu einem Auto um und begeben sich lautstark auf eine längere und rasante «Reise».

Die Wippe dient nur selten ihrem zgedachten Zweck. An diesem Nachmittag wird sie nie längere Zeit, dafür umso vielfältiger besucht. Der lange Stamm lädt auch zum Balancieren und zum Erproben der eigenen Kräfte. Kristan betrauert derweil einen im impulsiven Spiel abgebrochenen Pilz. «Die Kinder sind in der Regel sehr sorgsam mit der Natur», erklärt Melanie Wild, «sie weisen sich gegenseitig darauf hin, dass sie zum Beispiel keine Pflanzen ausreissen sollen.» Immer zu Beginn des Kindergartenjahres werden Regeln erarbeitet, die ganz gut eingehalten werden.



In der Nähe des Waldsofas haben Väter einen Baumstamm entdeckt und damit eine Wippe gestaltet, die von den Kindern für viele Zwecke benützt wird.

Gut ausgerüstet im Freien

Die meisten Kinder sind gut ausgerüstet mit Regenjacken und -hosen. Das habe seine Zeit gebraucht, blickt Melanie Wild zurück. Anfang Schuljahr war die Ausrüstung noch nicht optimal. Nicht selten habe es Telefonanrufe von Eltern gegeben – entweder über Mittag mit der Frage, ob der Ausflug trotz Regen stattfindet, oder am Abend, weil die Kinder nass geworden waren. Melanie Wild hat sich aber nie von ihren Plänen abbringen lassen, und inzwischen haben sich die meisten Eltern und Kinder an den Wald und alles, was er mit sich bringt, gewöhnt. Viele Kinder möchten deshalb am liebsten noch weiterspielen, als gegen halb vier die Glocke das Ende der Waldzeit ankündigt. Bald schon stehen aber alle in der Reihe, und auf einem anderen Weg geht es zurück zum Kindergarten.



Als Abenteurer und Forscherinnen durch Untiefen waten und Unbekanntes entdecken, ist mit der richtigen Ausrüstung ein noch grösseres Vergnügen für Gross und Klein.

Drei Wochen jeden Morgen im Wald verbringen

Denise Huber aus Laufenburg hat für ihre Waldbesuche eine andere Form gewählt: Sie verbringt im Frühling mit ihrer Gruppe gleich drei Wochen hintereinander jeden Morgen an ihrem eigenen Waldplatz, den sie wegen seiner Vielfalt und Übersichtlichkeit ausgewählt hat. Die älteren Kinder kennen die Situation vom letzten Jahr und vermögen die jün-



Beim täglichen Waldbesuch lernen die Kinder sich selber zu beschäftigen und eigene Bewegungswelten zu kreieren.

geren mitzuziehen. Während sich die meisten sofort ins Spiel stürzen, stehen einzelne zunächst ratlos herum, bleiben im Waldsofa sitzen oder suchen die Nähe zur Lehrperson. Denise Huber begleitet sie zunächst intensiv: Sie beobachten die anderen Kinder, drehen Steine um oder suchen Tierspuren. Spätestens nach drei, vier Tagen haben die letzten ins Spiel gefunden.

Geführte Sequenzen gibt es nicht; abgesehen vom Znüni und dem gemeinsamen Lied zum Schluss beschäftigen sich die Kinder selber. Denise Huber hat beobachtet, dass die Kinder kaum noch kreativ und aus dem Nichts ein Spiel entwickeln können. Deshalb gibt sie im Wald nichts vor. «Im Kindergarten arbeite ich ständig mit Zielen», erklärt Denise Huber, «im Wald sollen die Kinder ihre eigenen Spiele erfinden.» Jedes Jahr kristallisiert sich ein Spiel als besonders beliebt heraus: Einmal ist es die «Baustelle» bei einem grossen Wurzelstock, ein anderes Mal entsteht eine ganze Stadt aus Zwergenhäusern, oder kreuz und quer liegende Bäume werden zu Festungen und Piratenschiffen. Daneben gibt es die Klassiker, die jedes Jahr aktuell sind, etwa Blumenschmuck, das Rutschen am Abhang, die Lianen aus Efeuranken oder die Verkaufsläden, in welchen man in Gipfeli verwandelte Tannenzapfen mit Buchenblättern bezahlen kann. «Zentral ist meist ein Rollenspiel», hat Denise Huber beobachtet, «im Wald ist das einfacher als im Kindergarten; es gibt kaum Konflikte um Raum oder Material.» Gegen Ende der drei Waldwochen nehmen Dauer und Intensität der Spiele spürbar zu.

Wald

Vom bewegten Kindergarten zur bewegten Eingangsstufe

Bewegung unterstützt die Kinder auch beim systematischen Lernen – das zeigt der Einblick in eine bewegte Unterstufe. Bewegung ist ein eigenes didaktisches Mittel und erhöht Motivation und Konzentration. Die gleiche Erfahrung machen auch Lehrpersonen des Kindergartens beim Zusatzunterricht für Fremdsprachige und bei der systematischen Entwicklungsförderung. Dies sind gewichtige Argumente, damit Bewegung auch in der Eingangsstufe ihren Platz findet.



Besser lernen mit Bewegung: Lustvoll trainieren und festigen die Kinder das ABC mit bewegten Aufgaben.

Körper

Offene Bewegungssettings in der Schule

Bewegung kommt in diesen Beispielen vor allem als didaktisches Mittel und zur Konzentrationssteigerung zum Einsatz und erfüllt damit einen anderen Zweck als im Kindergarten. Claudia Suter pflegt darüber hinaus Formen, die den offenen Bewegungssettings im Kindergarten nahekommen. Im Schulzimmer steht mehr Raum und Bewegungsmaterial zur Verfügung, in den kleinen Pausen beschäftigen sich die Kinder ganz frei mit Bockleiter, Wippbrett oder Kugelstelzen, auch Rennen und auf die Pulte Steigen ist erlaubt. Die Kinder zeigen dabei ähnliche Einfälle und Kreativität im Umgang mit dem Material, wie das aus den offenen Bewegungssettings im Kindergarten üblich ist (vgl. Kapitel Innenräume, S. 16 ff.).

Die Arbeit in der Turnhalle ist im Laufe des Projektjahres offener geworden, lustvoller und kreativer; die Kinder erfinden manchmal selber ihre eigenen Bewegungssettings und – mit zunehmendem Alter – sogar Mannschaftsspiele.

Mit freien Sequenzen die Bewegungslust erhalten und fördern

Die Ausgänge in den Wald sind zielloser geworden, nur selten steht ein Sachthema im Vordergrund. Die Kinder spielen im Wald meist frei, auch für 7- und 8-Jährige sind Rollenspiele und Hüttenbau noch attraktive Beschäftigungen. Claudia Suter möchte dabei vor allem die Bewegungslust erhalten und den Kindern zeigen: Bewegung ist etwas Schönes, das einen im Leben begleiten soll. Sie möchte den Kindern die Begegnung mit frischer Luft, der Natur und den Jahreszeiten ermöglichen und ihnen Anregungen für eine sinnvolle Freizeitgestaltung geben. Und nicht zuletzt machen die Kinder bei ihren Abenteuern im Wald immer wieder wertvolle soziale Erfahrungen.

Zudem kennt Claudia Suter pro Woche einen Nachmittag mit freien Arbeiten. Hier werden die Wahlmöglichkeiten, welche die Kinder aus dem Freispiel des Kindergartens kennen, mit dem schulischen Aufgabenspektrum verknüpft: Die Kinder können jeweils aus sechs bis neun Angeboten auswählen. Die Aufgaben reichen dabei vom freien Gestalten bis hin zu vorgegebenen Rechenübungen. Immer wieder nutzen die Schülerinnen und Schüler ihre Freiheiten, um sich zu bewegen und dabei zum Beispiel ein Spiel zu erfinden, ein Theater zu entwickeln, einen Tanz einzustudieren oder Kunststücke zu üben. Anstatt die Kinder zunächst ans Stillsitzen

und anschliessend an freiere Methoden wie Wochenplan oder Werkstätten zu gewöhnen, knüpft Claudia Suter hier also nahtlos an den selbst verantworteten Erfahrungen des Kindergartens an. Im Laufe der zweiten Klasse beginnt sie dann mehr zu steuern, damit die Kinder an allen Bereichen arbeiten.

Achtsam und bewusst mit dem eigenen Körper umgehen

Achtsamkeit ist ein Grundanliegen von Claudia Suters Unterricht – sowohl ihre eigene Achtsamkeit gegenüber den Kindern als auch deren Achtsamkeit sich selbst gegenüber. Den vielfältigen Einsatz des Körpers versteht sie als Teil dieses Anliegens; dazu gehört auch die Ruhe: Deshalb leitet sie die Kinder wiederholt zu kurzen Momenten der Entspannung an. Sie hegt die Absicht, dass die Kinder in sich hineinhorchen und eigene Gedanken oder Regungen des Körpers bewusst wahrnehmen und anschliessend mitteilen. Nach einer langen Durststrecke wird dies im Laufe der zweiten Klasse langsam realistisch: Nachdem die Kinder lange nur Wahrnehmungen von ausserhalb benannt haben – etwa das Husten eines anderen Kindes oder der Lärm vor dem Fenster – teilen sie nun mehr und mehr eigene Gedanken mit. Besonders gut scheinen solche Momente den unruhigen Kindern zu tun: Sie merken, wie sie zur Ruhe kommen und sich neu orientieren können.

Wie viel Bewegung erträgt der Unterricht?

Wie viel Platz erträgt die Bewegung, damit es im Stoffprogramm keine Rückstände gibt? Diese Frage ist für Claudia Suter in den Hintergrund gerückt. Erstens haben sich tatsächlich keine Rückstände ergeben, zweitens haben auch die Eltern nie entsprechende Fragen gestellt. Bestätigung gab es dafür durch Kolleginnen im Schulhaus, die sich mit bewegtem Unterricht auseinanderzusetzen begannen und eigene Ideen umgesetzt haben. Der wichtigste Orientierungspunkt für Claudia Suter aber ist: Es sei verpuffte Energie, die Kinder still an ihren Plätzen halten zu wollen. Stattdessen nutzt sie die Eigenheiten des kindlichen Wesens für das Lernen. Ihre vielfältige Praxis zeigt, dass das sehr gut funktioniert.

Vom bewegten Kindergarten zur bewegten Eingangsstufe

Bewegung und Kopfarbeit im Kindergarten

Analoge Erfahrungen beschreiben Projektteilnehmerinnen auch aus dem Kindergarten. Viele von ihnen haben beobachtet, dass die Kinder nach Phasen der Bewegung sehr aufnahmefähig sind, dass sie gut zuhören mögen und sich gerne auf ruhigere Aktivitäten einlassen. Gleichzeitig wird nach Phasen des Stillsitzens das Bewegungsbedürfnis umso deutlicher.



Wechselspiel: Nach Bewegungsphasen sind Kinder sehr aufnahmefähig, mit dem Stillsitzen wächst das Bedürfnis nach Bewegung.

Darüber hinaus unterstützt im Kindergarten Bewegung – ähnlich wie in der Unterstufe – die Sprachförderung von fremdsprachigen Kindern als didaktisches Mittel.

Sybille Peter aus Kaiseraugst beispielsweise geht es dabei nicht nur darum, die Konzentration durch ständige Bewegung hochzuhalten, sondern gleichzeitig den Wortschatz über bewegte Aktivitäten nachhaltig zu erweitern. Sie orientiert sich dabei unter anderem an den Sachthemen, die im Kindergarten gerade aktuell sind. Wie vielfältig ihr Repertoire an bewegten Zugängen ist, wird am Beispiel der Schnecke deutlich: Rhythmisches Zeichnen orientiert sich am Rhythmus einzelner Silben, ein Schneckenhaus – mit einem Seil auf dem Boden markiert – lädt zum Hüpfen und Balancieren ein, ein richtiges Schneckenhaus wird ertastet und so weiter.



Oben, unten, auf, darüber, zwischen, unter – räumliche Begriffe können mit einer Leiter sinnlich erleb- und begreifbar gemacht werden.

Bewegung und gesunde Zwischenverpflegung

Gesund essen und sich bewegen gehören eng zusammen. Ein bewegter Kindergarten, eine bewegte Schule is(s)t gesund. Im Unterricht lässt sich das Thema gesundes Essen direkt, kontinuierlich und nachhaltig mit dem bewegten Alltag der Kinder verknüpfen. Wie Kinder neugierig unbekannte Lebensmittel entdecken, wie sie Znüni-Pausen als geselligen Treffpunkt und Informationsort erleben, wie sie mit Freude gesunde Zwischenverpflegungen zubereiten und geniessen, wie Eltern mit einbezogen und Probleme bewältigt werden können – das vermitteln die reichhaltigen Erfahrungen der Projektteilnehmerinnen.



So macht gesunde Ernährung Spass: Vielfältiges Tun bezieht die Kinder aktiv in die Themen um Essen und Trinken mit ein.

Znüni-Buffer, geselliges Beisammensein, Geburtstagsritual

Die Feinmotorik ist nicht der einzige Grund, um zu Messer und Schneidebrett zu greifen. Auch das Teilen des Znünis und damit der soziale Austausch sind in vielen der Projektkindergärten in verschiedensten Varianten verbreitet. So bringen zum Beispiel alle Kinder einmal in der Woche Früchte und Gemüse mit, rüsten es selber und legen es auf grosse Platten. Vor dem Znüni wird gemeinsam ein Lied gesungen, dann bedienen sich alle bei den mitgebrachten Köstlichkeiten. Wer nicht genug bekommt, darf zusätzlich Cracker oder Reiswaffeln mitbringen. Zuweilen wird das Znüni-Buffer zusätzlich mit Kerzenlicht begleitet. In anderen Kindergärten ist das gelegentliche Teilen hingegen freiwillig; wer etwas zum gemeinsamen Buffer beisteuert, darf sich daran auch bedienen.

Eine Projektteilnehmerin nutzt das Znüni-Buffer als Geburtstagsritual: Alle geben das eigene Znüni ab, das Geburtstagskind darf sich zwei Gspänli aussuchen und gemeinsam mit ihnen das Buffer gestalten.



Gesunde Zwischenverpflegung rituell einbinden: Das Geburtstagskind richtet mit allen Znüni ein festliches Bankett aus.

Eine Möglichkeit ist auch, einmal im Monat eine Schulklasse einzuladen, die gemeinsam mit den Kindern die mitgebrachten Köstlichkeiten verarbeitet und auf grossen Platten präsentiert. Einige Kindergärten gestalten anstatt der Buffets Müesli oder Fruchtsalat, zu dem alle Kinder etwas beisteuern. Andere kochen regelmässig gemeinsam ein Mittagessen. Und eine Projektteilnehmerin hat das Thema Zoo genutzt, um für eine gewisse Zeit ein «Zoorestaurant» zu etablieren: Einige Kinder haben jeweils alle Znüni eingesammelt, verarbeitet und den anderen serviert.

Gute Gründe für Znüni-Regeln: Zähne, Gewicht, Energie

Gewisse Kinder nutzen nicht das ganze Spektrum auf den jeweiligen Znüni-Buffer, sie versuchen vielleicht ausschliesslich von den Apfelstücken. Generell aber ist das Teilen des Znünis eine gute Möglichkeit, um die Erfahrungswelt der Kinder zu erweitern und ihnen bisher unbekannte Früchte und Gemüse näherzubringen.

Damit wurde auch schon so manche Aussage von Eltern widerlegt, das eigene Kind esse keine Frischprodukte. Das bekommen Lehrpersonen immer wieder mal zu hören, wenn sie versuchen, ihre Znüni-Regeln durchzusetzen.

Viele der Teilnehmerinnen versuchen schon seit mehreren Jahren zu steuern, was die Kinder zum Znüni mitbringen und was nicht. Einige können sich dabei auf Reglemente stützen, die von der Schulpflege erlassen worden sind. Andere haben im Laufe des Projektes entsprechende Regeln neu eingeführt oder aber mehr Mut gewonnen, die bereits geltenden Regeln konsequenter durchzusetzen.



Die Augen essen mit: Schön angerichtete, farbenfrohe Znüni-Buffer machen Appetit und bringen Kindern ganz natürlich neue Früchte und Gemüse näher.

Regeln

Bei Madeleine Müller aus Mumpf beispielsweise war Süsses schon früher nicht erwünscht; nach Schleckereien mussten die Kinder die Zähne putzen. Jetzt aber müssen sie Unerwünschtes wieder nach Hause nehmen und erhalten dafür etwas anderes. Die Eltern hatten zunächst keine Freude und verwiesen darauf, dass es in der Schule auch keine Regelungen gibt. Madeleine Müller aber war nicht zu erweichen, und inzwischen haben sich die Eltern daran gewöhnt.

Zahngesundheit, Körpergewicht und Energiehaushalt der Kinder sind die zentralen Argumente für Znüni-Regeln. Darüber hinaus ist es die Absicht, Neid und Diskussionen unter den Kindern zu vermeiden sowie jene zu stützen, die sowieso gesunde Verpflegung mitbringen.

Die Regeln der Projektkindergärten sind unterschiedlich. Die kürzesten schliessen einfach Süssigkeiten aus, andere auch allzu fett- und salzhaltige Snacks, gewisse tolerieren zudem keine Gipfel oder generell kein Weissbrot. In einigen Kindergärten sind ausdrücklich nur Früchte und Gemüse erwünscht. Lange nicht alle Lehrpersonen kennen Ausnahmeregelungen für die Geburtstage.

Auch wie die Regeln kommuniziert werden, ist unterschiedlich. Während die einen Kindergärtnerinnen am Elternabend mündlich informieren, geben andere ein Merkblatt ab.

Neben Eigenproduktionen findet sich darunter etwa auch das Znüni-Merkblatt, welches das Gesundheitsdepartement des Kantons Aargau (s. Kasten) im Laufe des Projektjahres produziert hat. Es zeigt attraktive Bilder mit einer grossen Auswahl an erwünschten und erlaubten Zwischenverpflegungen und gibt den Eltern und Kindern gleichzeitig Znüni-Ideen. Die attraktive Aufmachung soll die Eltern dazu verleiten, das Merkblatt an den Kühlschrank zu hängen; die Laminierung sichert eine lange Lebensdauer. Den Begleitbrief dazu gibt es in zehn Sprachen. Eine Projektteilnehmerin hat im Gespräch mit einem Kind festgestellt, dass ihm aus dieser Auswahl nur der Apfel bekannt ist. So hat das Merkblatt einen Anhaltspunkt geliefert, was dieses Kind künftig als Znüni mitnehmen kann.

Znüni-Tipps

Merkblätter zum Downloaden in verschiedenen Sprachen:
www.ag.ch/kantonsarzt → Gesundheitsvorsorge → Merkblätter
www.swissbalance.ch → Produkte und Materialien
www.gesundheitdienste.bs.ch → Projekte
www.gesundheitsfoerderung.lu.ch → Znüni und Zvieri für Kids
www.stadt-zuerich.ch/schulgesundheitsdienste → Publikationen und Broschüren
www.taccoflip.bl.ch → Znüniblatt
www.fit.so.ch → fit + rank



Gewichtige Gründe sprechen für Znüni-Regeln, und Kinder gewöhnen sich schnell daran, nur gesunde Zwischenverpflegungen mitzubringen.

Was tun, wenn die Znüni-Regeln nicht eingehalten werden?

In vielen Kindergärten entwickeln sich im Laufe der Znüni-Pause Gespräche über das Mitgebrachte: Die Kinder kommentieren die Verpflegung der anderen und suchen Bestätigung für die eigene. Nicht selten ergibt es sich so automatisch, dass die Regeln eingehalten werden – abgesehen von hartnäckigen Einzelfällen. Während die einen Eltern dankbar sind für die erhaltenen Anregungen, belächeln andere die Vorschriften oder machen die Faust im Sack. Der ausgelöste Widerstand steht im grossen Kontrast zur Unterstützung und Anerkennung, die den Lehrpersonen im Bereich der Bewegungsförderung von den Eltern zuteil geworden ist. Einzelne Projektteilnehmerinnen berichten von ausführlichen persönlichen Gesprächen mit Eltern, die sich nicht an die Znüni-Regeln gehalten haben. Das meistgehörte Argument ist, dass die weiterführenden Schulen keine Regelungen kennen.

Der Rheinfelder Schulkreis Augarten ist da eine Ausnahme: Er kennt ein Znüni-Reglement bis zum Ende der Primarschule. Sogar mit den Geschäften in der Umgebung konnte vereinbart werden, dass sie den Kindern während der Pausenzeiten keine Süssigkeiten verkaufen. Die Regelungen würden von den Kindern zwar nicht lückenlos eingehalten, berichtet Projektteilnehmerin Daniela Bürgi, aber die Schule könne mit dem Resultat – im Vergleich zu früher – durchaus zufrieden sein.