



Sporttheoretische und sportdidaktische Grundlagen



Broschüre 1 auf einen Blick

**Bewegungserziehung
verstehen**

unterrichten

Die Broschüre 1 von Band 2 enthält theoretische und pädagogisch-didaktische Grundlagen für eine sinngeladene, handlungsorientierte Bewegungserziehung.

Im 1. Teil «Verstehen» geht es um Hintergründe und Zusammenhänge;
im 2. Teil «Unterrichten» folgen Grundlagen für die Praxis.

Schwerpunkte in der Vorschule: ➔ Vgl. 3. Umschlagsseite in dieser Broschüre.

Broschüren 1 in den Stufenbänden 2–6

In der Broschüre 1 von Band 1 sind die sporttheoretischen und sportdidaktischen Grundlagen beschrieben. In den Broschüren 1 der Bände 2–6 werden diese Grundlagen stufenspezifisch umgesetzt. Viele Lehrpersonen benützen nur ihren Stufenband (z.B. für die 3. Klasse Band 3). Deshalb werden wesentliche Aspekte in den einzelnen Stufenbänden bzw. Broschüren 1 wiederholt. Die Struktur aller Broschüren 1 in den Stufenbänden ist gleich.

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungserziehung
- 2 Grundlagen
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Planen
- 5 Durchführen
- 6 Auswerten



Vorschule

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungserziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Planen
- 5 Durchführen
- 6 Auswerten



1.–4. Schuljahr

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungs- und Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Planen
- 5 Durchführen
- 6 Auswerten



4.–6. Schuljahr

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungs- und Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Planen
- 5 Durchführen
- 6 Auswerten



6.–9. Schuljahr

- 1 Sinn und Bedeutung der Bewegungs- und Sporterziehung
- 2 Grundlagen aus Bezugswissenschaften
- 3 Lernen und Lehren
- 4 Planen
- 5 Durchführen
- 6 Auswerten



10.–13. Schuljahr

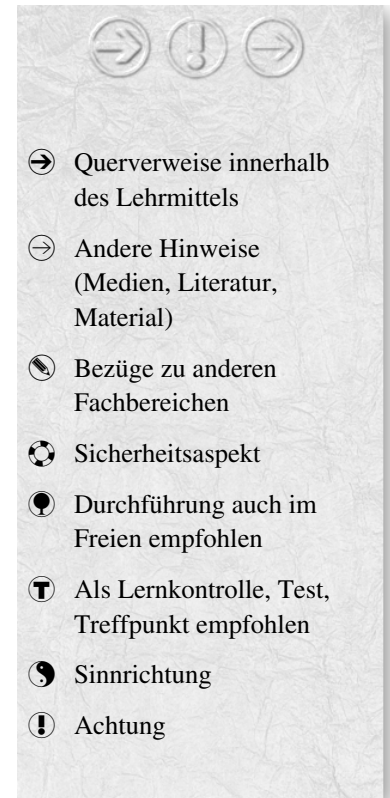
- 6 Sportheft



Sportheft

Inhaltsverzeichnis

1 Sinn und Bedeutung der Bewegungserziehung	
1.1 Die «Verinselung» von Lebenswelten	2
1.2 Bedeutung und Funktion der Bewegung	3
1.3 Sinnrichtungen in der Bewegungserziehung	6
2 Grundlagen	
2.1 Teilaspekte der Bewegungsentwicklung	7
2.2 Bewegungsentwicklung des Kindes im Vorschulalter	8
2.3 Der Kindergarten als Handlungs- und Bewegungsraum	9
3 Lernen und Lehren	
3.1 Bewegungslernen im Kindergarten	10
3.2 Handlungsziele in der Bewegungserziehung	11
3.3 Fremd-, mit- und selbstbestimmtes Handeln	12
3.4 Kindergerechte Ziele in der integrativen Bewegungserziehung	13
3.5 Unterrichten und Erziehen	15
3.6 Pädagogisch-didaktische Prinzipien	16
4 Planen	
4.1 Offene Lernangebote	17
4.2 Lernzielorientierte, geführte Aktivitäten	18
4.3 Didaktische Leitsätze	19
4.4 Bewegungserziehung im Rahmenplan des Kindergartens	20
4.5 Vernetzung mit anderen Lernbereichen	21
4.6 Beispiel für eine ausgewogene Verteilung der Inhalte	22
5 Durchführen	
5.1 Bewegungsimpulse	24
5.2 Bewegungssequenzen	24
5.3 Bewegungslektion	25
6 Auswerten	
6.1 Bewegungsentwicklungen beobachten	26
6.2 Erfolgskontrollen mit «Lerngittern»	26
Verwendete und weiterführende Literatur / Medien	28



1 Sinn und Bedeutung der Bewegungserziehung

1.1 Die «Verinselung» von Lebenswelten

Die Lebenswelt der Kinder im Vorschulalter wandelt sich seit den 70er Jahren rasant. Die natürlichen Bewegungs- und Streifräume werden eingeengt (stark befahrene Verkehrswege, private Überbauungen, Reglementierungen). Die normierten, auf Pflegeleichtigkeit ausgerichteten Spielplätze in den Siedlungen regen nur beschränkt zur Erkundung, Erprobung und eigenständiger Gestaltung an. Kinderzimmer sind häufig kleiner als Autogaragen und kaum auf die Entwicklung und Gestaltungsfreude von Kindern ausgerichtet.

Die Selbstorganisation des Spielens in spontan gebildeten Quartierspielgruppen wird vermehrt abgelöst durch institutionelle Angebote. Eine ganze Reihe von pädagogischen Experten (Logopäden, Leiter in diversen Sportarten, Spielgruppenleiter etc.) bieten unterschiedlichste Programme für Vorschulkinder an. Der selbstgesteuerte Erwerb von sinnlich-handgreiflichen Material- und Spielerfahrungen wird früh abgelöst durch spezifisches Unterrichten. Die Kindheit verändert sich durch frühe *Spezialisierung* in organisierten Angeboten.

Die *Gefahren* für die Kindheit sind – vor allem in städtischen Gebieten – vielfältig:

- Vorschulkinder verlieren durch die frühe Betreuung und Belehrung oft die Möglichkeit zur Eigentätigkeit, zu eigenverantwortlichem Handeln.
- Die Gefahr der «Verfrühung» ist zu beachten. Nicht selten haben Vorschulkinder schon *Stundenpläne*, die kaum noch Raum lassen für vertieftes Spielen, Bewegen, Erkunden, Erleben in der *Freizeit*.
- Die Konstanz der Begegnungen in einer Quartiergruppe wird abgelöst durch sich rasch folgende Gruppenwechsel in Zufalls- oder Interessengruppen. Der Aufbau stabiler Beziehungen wird gestört, da die Kinder sich nur in den *Lektionen* kurz sehen und dann örtlich wieder getrennt werden. Ein unverbindliches Nebeneinander ist die Folge. Der «Verinselung» sozialer Beziehungen wird vor allem in städtischen Verhältnissen schon früh Vorschub geleistet.

Der heutige Kinderalltag verlangt nach einem Ort für Kinder wo

- in grösseren Zusammenhängen eine ganzheitliche Entwicklungsförderung angeboten werden kann,
- integrative Bewegungserziehung in ihrer Bedeutungsvielfalt regelmässig in stabilen situativen und personalen Voraussetzungen aufgebaut wird,
- kindergemässe Angebote, offene Spiel- und Handlungsräume und fachkundige Betreuung zu finden sind.

Ein solcher Ort ist der Kindergarten mit seinem ausgewogenen, kindzentrierten Bildungsangebot, wo stabile Beziehungen aufgebaut werden können.



1.2 Bedeutung und Funktion der Bewegung

Das sich bewegende Kind im Vorschulalter erschliesst sich durch Bewegung den Zugang zur Welt. Nach GRUPE (1982) ist die Bewegung für das Kind ein *Doppel-Medium*. Bewegung ist ein *Medium* der Erfahrung. Es ermöglicht dem Kind die Welt über Bewegungen wahrzunehmen, zu erkennen, zu erkunden und zu erproben. In der Lebenswelt der Kinder dienen die Bewegungsgrundmuster wie Gehen, Laufen, Springen, Ziehen, Stossen, Klettern, Gleiten, Werfen usw. dem Kind als eine Art *Werkzeug*, um die materiale, personale und soziale (Um-)Welt wahrzunehmen (FIRMIN 1989, S. 16 ff.).

Bewegung ist aber auch ein *Instrument der Gestaltung*. Das Kind greift mit Bewegungen in die Welt hinaus, verändert sie, baut sie um, und nimmt persönlichen Einfluss. Die Bewegungen werden zum *Bewegungsbesitz* und *Bewegungsschatz* des Kindes im Vorschulalter, den es selbständig in verschiedenen Situationen einsetzen kann. Dieser instrumentelle Charakter der Bewegung ist auch für die kognitive Entwicklung des Kindes von entscheidender Bedeutung. «Indem das Kind lernt, seine Bewegung zu beherrschen, bildet es sein Ich aus; der instrumentelle Einsatz seiner Bewegung wird zu einer Art Modell für sein Handeln im späteren Leben» (GRUPE 1982, S. 86).

Die Bewegungserziehung im Kindergarten verfolgt nicht nur die Optimierung des Bewegungskönnens, sondern versucht, die vielschichtige Bedeutung der Bewegung zu erschliessen. Der ausschliessliche Selbstzweck der sportlichen Bewegung wird in der Bewegungserziehung ergänzt durch eine erzieherische Absicht. Die Bewegung wird damit auch zum Erziehungsmittel. Nach SCHERLER (1990, S. 396 ff.) lassen sich für die kindliche Bewegung drei Bedeutungen unterscheiden: die *personale*, die *materiale* und die *soziale*.

Die personale Bedeutung der Bewegung

Die menschliche Bewegung wird als Einheit von Wahrnehmen – Bewegen – Erleben betrachtet. Die Sportpädagogik bevorzugt handlungsorientierte Erklärungsansätze: Bewegen heisst Handeln. Über vielfältige Bewegungs- und Körpererfahrungen baut das Kind sein Körperbild auf (*leibliche Erfahrung*). «Über leibliche Erfahrungen und Einsichten entwickelt sich ein Bild des eigenen Körpers, so etwas wie Körpergefühl oder leibliche Identität. Das Kind befindet sich mit seinem Leib in einer Art Dialog, kann seine 'Botschaften' lösen und entschlüsseln, auf sie eingehen, ist sensibel für seine Reaktionen und Signale» (GRUPE 1982, S. 90).

Ebenso kann das Kind über die Bewegung etwas Inneres zum Ausdruck bringen, was es aufgrund der noch mangelhaften sprachlichen Fähigkeiten nicht äussern kann oder das von den Erwachsenen nicht wahrgenommen wird. Kinder im Vorschulalter benutzen ihr Bewegungsrepertoire unbefangener, aber auch – durch die Mitbewegungen verursacht – unökonomischer als geübte Erwachsene. Von seiner Entwicklung her ist das Vorschulkind noch nicht in der Lage, *komplexe Bewegungsmuster* zu bewältigen. Bei Überforderung treten Bewegungsunsicherheiten und Störungen auf.

➔ Personale, materiale und soziale Bedeutung der Bewegung: Vgl. Bro 1/2, S. 5

➔ Impressive Funktion

➔ Expressive Funktion

Die materiale Bedeutung der Bewegung

Die materiale Umwelt wird durch Bewegungen wahrgenommen (*materiale Erfahrung*). Durch das Greifen nach Gegenständen bereitet das Kind das *Begreifen* vor und entwickelt so *Vorbegriffe*. Vieles von dem was ein Vorschulkind weiss, hat es über Bewegungen erworben, ertastet, erfasst und so ins Gedächtnis aufgenommen. Damit werden wesentliche Voraussetzungen für das Denken und den Spracherwerb geleistet.

➔ Materiale Erfahrung:
Vgl. Bro 3/2, S. 3 ff.

➔ Explorative Funktion

Die regelmässige Naturerfahrung ist im Vorschulalter eine wesentliche Bereicherung der Welt des Kindes. Die Kontakte mit Wasser, Schnee, Wind und Wetter, Eis, Erde, Feuer, Wiese und Wald bieten breite Erfahrungsfelder, die auch durch die Bewegung erschlossen werden können.

Die Objekteigenschaften von Materialien erschliessen sich dem Kind beim Erkunden, beim Erproben und beim Spielen mit den Gegenständen. Vielfach entdecken Kinder im Vorschulalter im freien Spiel neue Funktionen bekannter Gegenstände oder verändern und nutzen sie innovativ nach ihren Vorstellungen. Damit erhält die Bewegung auch eine produktive Funktion, indem sie Neues durch das Spiel mit Gegenständen kreativ hervorbringt.

➔ Spielen mit Gegenständen:
Vgl. Bro 5/2, S. 3 f.

➔ Produktive Funktion

Bewegung als Anpassungsprozess zwischen Person und Umwelt ist zweiseitig gerichtet. Der Mensch passt sich durch Bewegung der Umwelt an und durch Bewegung passt der Mensch die Umwelt seinen Bedürfnissen und Möglichkeiten an.

➔ Umweltanpassung;
Umweltveränderung:
Vgl. Bro 1/2, S. 7

Die Bedeutungen und Funktionen der Bewegung in der Übersicht

	Bewegung als Werkzeug der <i>Wahrnehmung</i>	Bewegung als Instrument der <i>Äusserung</i>
Personale Bedeutung	<i>Impressive Funktion</i> haben solche Bewegungen, die uns Eindrücke und Empfindungen über unseren Körper vermitteln. Bewegung dient der <i>Wahrnehmung</i> .	<i>Expressive Funktion</i> haben Bewegungen, die Inneres zum Ausdruck bringen. Innere Bewegung führt zu Emotionen. Bewegung dient dem <i>Ausdruck</i> .
Materiale Bedeutung	<i>Explorative Funktion</i> haben Bewegungen, mit denen wir uns und unsere materiale Umwelt untersuchen. Bewegung dient der <i>Erkundung</i> .	<i>Produktive Funktion</i> haben Bewegungen, mit denen wir etwas erzeugen, was zuvor nicht da war. Dieses Produkt kann gegenständlich oder immateriell sein. Bewegung dient der <i>Produktion</i> .
Soziale Bedeutung	<i>Komparative Funktion</i> hat Bewegung überall dort, wo es darum geht, mittels Bewegung sich und andere Menschen zu übertreffen. Bewegung dient dem <i>Leistungsvergleich</i> .	<i>Kooperative Funktion</i> hat Bewegung in sozialen Zusammenhängen, in denen wir uns mit- und füreinander bewegen. Bewegung dient der <i>Kooperation</i> .

Die soziale Bedeutung der Bewegung

Mit Bewegung hat das Kind die Möglichkeit mit anderen in Kontakt zu treten. Dabei kann es sich im Vergleich mit anderen messen oder gemeinsam mit anderen etwas erreichen. Das Für- und Miteinander-Bewegen bildet ein zentrales Element in der integrativen Bewegungserziehung.

☞ Komparative und kooperative Funktion



Inbesondere in der Spielerziehung wird deshalb das «Miteinander», aber auch das «Gegeneinander» thematisiert. Damit wird die noch beschränkt ausgebildete Gruppenfähigkeit der Kinder im Vorschulalter gefördert. Im Bewegungsspiel stellt die Fähigkeit, sich miteinander und füreinander zu bewegen, eine unerlässliche Voraussetzung dar. Gleichzeitig kann aber auch im Bewegungsspiel diese Fähigkeit spielerisch und gezielt gefördert und verbessert werden. Im Zentrum der Spielerziehung steht deshalb die Entwicklung vom Nebeneinander zum Miteinander und weiter zum Miteinander–Gegeneinander gleichberechtigt neben der Schulung von motorischen Fertigkeiten, wie Rollen, Fangen oder Werfen.

☞ Vom Miteinander zum Gegeneinander:
Vgl. Bro 5/2, S. 4 und S. 16

Die Bewegung hat hier sowohl die Funktion des Vergleichs als auch der Vermittlung zwischen Kindern. Im Vergleich messen sich Kinder mit anderen. Dabei erfahren sie auch etwas über sich selbst. Im Miteinander bekommt die Bewegung einen instrumentellen Charakter, weil im Spiel Neues kreativ zum Ausdruck gebracht werden kann (☞ vgl. dazu SUTTON-SMITH, 1978).

Im Hinblick auf eine integrative Bewegungserziehung im Kindergarten sind die drei Bedeutungen der kindlichen Bewegung ausgewogen in die Gesamtplanung aufzunehmen.

1.3 Sinnrichtungen in der Bewegungserziehung

Die Sportpädagogik kennt zahlreiche Modelle, mit denen versucht wird, die Vielschichtigkeit des sportlichen Handelns zu ordnen. In Anlehnung an KURZ (1977) werden im folgenden Modell sechs Sinnrichtungen dargestellt. Im Gegensatz zu den Bedeutungen von Bewegung liegt hier das Augenmerk nicht auf dem erzieherischen Aspekt, sondern auf dem Sinn, der nur durch das Individuum selbst bestimmt werden kann. Die Sinnrichtungen werden deshalb vom Kinde aus formuliert und sind zielgerichtet in die Bewegungsangebote zu integrieren.

➔ Sinnrichtungen:
Vgl. Bro 1/1, S. 6 ff.;
Praxisbeispiele als Planungshilfe:
Vgl. Bro 1/2, S. 21 f.



Die Bewegungserziehung ist so zu gestalten, dass für alle Kinder verschiedene Sinnrichtungen eröffnet werden.

2 Grundlagen

2.1 Teilaspekte der Bewegungsentwicklung

Neuromotorik (Schwerpunkt im Säuglingsalter)

Unter Neuromotorik werden die Reflexbewegungen des Säuglings verstanden. Für die Bewegungsförderung im Kindergarten ist die Neuromotorik vor allem für die Bewegungssteuerung und die Bewegungssicherheit wichtig. Bei gestörter neurologischer Funktion im Säuglingsalter (z.B. zerebrale Störungen) können gymnastische Therapieverfahren eingesetzt werden.

⊙ Aspekte der Bewegungsentwicklung: Neuro-, Senso-, Psycho- und Soziomotorik: Vgl. KIPHARDT (1979)

Sensomotorik (Schwerpunkt im Kleinkindalter; ausstrahlend ins Vorschulalter)

Zwischen Sensorik (Wahrnehmungsleistungen) und Motorik (Bewegungsantwort) besteht eine untrennbare Wechselbeziehung. Durch die vielfältige Ausübung der Bewegungsfunktionen im Kleinkindalter optimieren sich die Sinnesfunktionen. Umgekehrt verbessert eine differenzierte Wahrnehmungsfähigkeit die Bewegungskoordination. Sensomotorische Übungsprogramme zielen auf eine verbesserte Integration zwischen Sinneseindruck und Bewegungsantwort.

Psychomotorik (Schwerpunkt im Vorschulalter)

Der Begriff deutet auf die enge Verbindung zwischen psychischer und motorischer Entwicklung im Vorschulalter hin. «Seelisches und Körperliches stehen in enger Wechselbeziehung, dass man sie als zwei Seiten eines einzigen Geschehens ansehen muss. Seelische Gehalte drücken sich in Haltung und Bewegung aus. Vorschulkinder hüpfen und tanzen spontan, wenn sie sich freuen. Umgekehrt können Verstimmungen wie Ärger oder Traurigkeit durch psychomotorische Übungen positiv beeinflusst werden» (KIPHARDT 1979, S.18). Neben dem Gefühlsleben wird in dieser Entwicklungsphase durch angepasste, stufengemäße Bewegungsaufgaben das kindliche Problemlöseverhalten gefördert. LAPIERRE vertritt die Meinung, dass im Vorschulalter die «psychomotorische Erziehung» nicht von der «Gesamterziehung» zu trennen sei. «In diesem Alter sind der Körper, das Objekt, die Handlung, das Denken, das Andere, das Ich, die Wahrnehmung, der Ausdruck, das Affektive, das Rationale, das Wirkliche, das Imaginäre eng miteinander verflochten und differenzieren sich erst nach und nach, indem sie sich wechselseitig in Gegensatz bringen» (1975, S. 45).

Soziomotorik (Beginn im Vorschulalter)

Die menschliche Bewegung dient auch der Begegnung mit dem DU und mit der Gruppe, dem WIR. Als Kommunikationsmittel ist die Bewegung erst teilweise erforscht. Soziomotorik dient vor allem den Sozialkontakten, der unmittelbaren körperlichen Interaktion, der Kooperation und der emotionalen Kommunikation. Im Vorschulalter wird versucht, im Rahmen der primären Sozialisationsphase die «Gruppenfähigkeit» zu erreichen. Mit der psychomotorischen Selbsterfahrung können auch das emotionale Wachstum und der bewegungsmässige Gefühlsausdruck entwickelt werden (z.B. Pantomime, Bewegungstheater, Rollenspiele). Gemeinschaftsspiele, pädagogische Wettkampf- und Leistungsformen dienen der Entwicklung der Soziomotorik.

⊙ Praxisbeispiele: Musical: Vgl. Bro 2/2, S. 18 ff.; Bauen: Vgl. Bro 3/2, S. 3 f.; Kooperative Spiele: Vgl. Bro 5/2, S. 22 ff.

2.2 Bewegungsentwicklung des Vorschulkindes

Die Bewegungsentwicklung ist eingebettet in die Gesamtentwicklung des Kindes im Vorschulalter. Erkenntnisse aus der Bewegungs- und Trainingslehre, der Anthropologie und der Entwicklungspsychologie fließen zum heutigen Wissenstand im Bereich der Bewegungsentwicklung zusammen. In einem integrativen Bewegungserziehungsmodell, das sich der kinderzentrierten, ganzheitlichen Bewegungsförderung im Vorschulalter verpflichtet fühlt, ist es sinnvoll, ein Adaptionsmodell als Grundlage zu setzen.

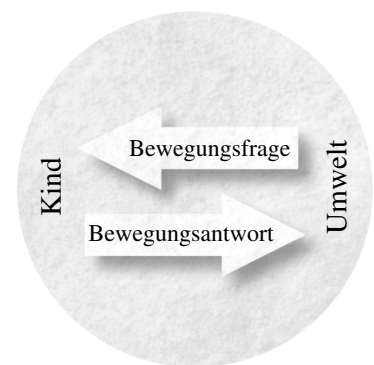
SCHILLING (1974) hat, aufbauend auf dem Gestaltkreis von V. WEIZSÄCKER, ein vereinfachtes Modell der engen Wechselbeziehung zwischen kindlicher Bewegungsentwicklung und Umwelt dargestellt. Die Umwelt stellt dem Kind Bewegungsfragen in Form von Bewegungsproblemen (z.B. Treppensteigen, auf Bäume klettern, Strassen überqueren etc.). Mit fortschreitender Bewegungsentwicklung im Sinne einer prozesshaften Ausdifferenzierung, Strukturierung und Organisation der Bewegungsmuster verfügt das Kind im Vorschulalter über ein wachsendes Repertoire von Bewegungsantworten.

Das Kind will etwas tun

Ausgangspunkt für Bewegung und Anlass zum Bewegungenlernen ist das Bedürfnis des Kindes, etwas zu tun: den auf dem Tisch liegenden Nuggi zu erreichen oder seine Nachbarin im ersten Stock zu besuchen. Ersteres erreicht das Kind durch eine *Umweltveränderung*, indem durch Ziehen am Tischtuch der Nuggi in Greifweite fällt. Beim Besuch bei der Nachbarin passt es vorhandene Strukturen (Treppensteigen) an die spezifischen Begebenheiten der Umwelt (1. Stock) an (*Umweltanpassung*).



Das Kind ist durch die Entwicklung der motorischen Fähigkeiten in der Lage, seiner Umwelt aktiv zu begegnen. Die Anzahl der Wahrnehmungs- und Bewegungsmuster, die dem Kind zur Verfügung stehen, beeinflusst den Umfang seiner Umwelteroberungen (Erkunden, Erproben, Versuchen).



2.3 Der Kindergarten als Handlungs- und Bewegungsraum

Das sich bewegende Kind steht im Zentrum

Das sich entwickelnde Kind ist Ausgangs- und Bezugspunkt in der integrativen Bewegungserziehung. Sein Wollen, seine Bedürfnisse, sein Können, seine Interessen nehmen wir auf und verbinden sie mit den Bewegungsangeboten des Kindergartens. Hier erleben die Vorschulkinder eine Kinderwelt und begegnen herausfordernden Spiel- und Lernsituationen, die zu komplexen Eigentätigkeiten anregen. Die situativen Bedingungen der Bewegungserziehung sollen dabei sinnvoll miteinander verbunden werden: Quartiersspielplätze werden ebenso in die Bewegungserziehung einbezogen, wie der nahe gelegene Park, der Wald, der Sportplatz oder das Schwimmbad. Die Bewegungserziehung fördert damit ein umwelt- und situationsvernetztes Bewegen der Kinder und hoffentlich auch der Erwachsenen (Eltern).

Die Bewegungsförderung geschieht vielfältig:

- in Übungs- und Spielsituationen, die sich die Kinder selbst schaffen;
- durch Anregen, Anbieten von attraktiven Bewegungsaufgaben, die selbstständig variiert und kombiniert werden können;
- durch die Vernetzung von zahlreichen Bewegungsmöglichkeiten,
- durch die Verknüpfung von «verinselten» Lebensräumen.

➔ Verinselung von Lebenswelten: Vgl. Bro 1/2, S. 2

Der Kindergarten als Verbindung der Bewegungsorte



3 Lernen und Lehren

3.1 Bewegungslernen im Kindergarten

Bewegungen lernen und lehren

Das «E-A-G-Stufenmodell» zum Bewegungslernen (➔ Vgl. Bro 1/1, S. 48 ff.) kann der Kindergärtnerin das Planen, Durchführen und Auswerten von Bewegungsaufgaben wesentlich erleichtern. Die drei Stufen *Erwerben* – *Anwenden* – *Gestalten* sind Konstrukte; die Übergänge sind stets fließend. Dennoch ermöglicht diese idealtypische Unterscheidung in der Praxis der Bewegungserziehung einen klaren, strukturierten Aufbau in der Prozessgestaltung beim Lernen und Lehren von Bewegungen. Das «E-A-G – Stufenmodell» ist oben und unten offen. Dies soll verdeutlichen, dass der Spielraum für die eigene Gestaltung der Lernenden in den Phasen des *Erwerbens* und *Gestaltens* gross ist. In der Phase des *Anwendens* geht es um die Sicherung einer klar definierten und oft normierten Bewegung (sportliche Fertigkeit). Deshalb ist der individuelle Spielraum in dieser Phase eingeschränkt. Die Lernwege sind häufig klar strukturiert und fremdbestimmt.

Für den Erwerb von Bewegungsfertigkeiten sind entsprechende Voraussetzungen nötig. Diese Voraussetzungen (konditionelle, koordinative, emotionale und kognitive) werden als *Fähigkeiten* bezeichnet. Je schwieriger die Bewegungsaufgaben sind, desto besser müssen die dazu notwendigen Fähigkeiten ausgebildet sein. Wie in einem Wechselspiel werden beim Bewegungslernen zuerst Fähigkeiten ausgebildet. Auf der Basis dieser Fähigkeiten werden neue Fertigkeiten erworben. Diese neuen Fertigkeiten bilden wiederum die Fähigkeit (Voraussetzung) für den Erwerb neuer Fertigkeiten.

Erwerben – die zentrale Lernphase im Kindergarten

In einer ersten Lernphase werden vielseitige, möglichst übergreifende Bewegungserfahrungen gesammelt. Daraus entwickeln sich Bewegungsgrundmuster, wobei das Augenmerk auf das funktional Wesentliche der Bewegung (Knotenpunkte) gerichtet werden soll. Dafür eignen sich besonders offene Lernwege, also das Bereitstellen von Lernsituationen, in denen die Lernenden den Weg zum Ziel selber finden können.

Zu Beginn geschieht dies unter erleichternden Lernbedingungen. Die Kinder entwickeln dabei vielseitige fähigkeitsbezogene Grundmuster. Diese bilden die Voraussetzung für die weitere Entwicklung von Fertigkeiten. Durch häufige Wiederholung werden sie gefestigt. Die Lehrenden beobachten in dieser Phase das Lernverhalten der Kinder (Auswertung). Daraus resultieren Informationen für die weitere Planung und Durchführung des Lernprozesses. Diese Lernphase steht für die Bewegungserziehung im Kindergarten im Zentrum. Dabei gilt es nicht nur, Bewegungen zu lernen, sondern auch *durch* Bewegung zu lernen.

Anwenden und *Gestalten* sind im Kindergarten vor allem mit Bewegungsgrundformen wie Gehen, Laufen, Springen usw. möglich.



➔ Die Bewegung ist ein *Doppel-Medium*:
Vgl. Bro 1/2, S. 3

3.2 Handlungsziele in der Bewegungserziehung

Handeln – Denken – Handeln

Handeln und Denken sind aufeinander bezogen; erst das (Mit-) Denken ermöglicht ein bewusstes und gesteuertes Handeln. «Denken ist das Ordnen des Tuns» AEBLI (1980). Für die Bewegungserziehung steht am Anfang eines Lernprozesses eine Problemstellung, eine *Erfahrung* oder ein *Erlebnis*. Lehrende sollen deshalb Lernangebote und Aufgaben bereitstellen, die ein aktives Erproben und Entdecken ermöglichen. Die so gewonnenen sinnlichen Wahrnehmungen werden anschliessend verarbeitet und strukturiert. Die Auffälligkeiten werden benannt, geordnet und dann bewusst und gezielt in Bewegung umgesetzt. Das Ergebnis wird als Rückmeldung wahrgenommen, verarbeitet und erneut ausgeführt. Dieser spiralförmige Prozess kann auch als *Üben* bezeichnet werden. Das Bewegungs-*Handeln* steht somit im Zentrum der Bewegungserziehung.

➔ Handlungsziele:
Vgl. Bro 1/1, S. 56;
Handlungsorientiert lernen und lehren:
Vgl. Bro 1/1, S. 51 f.

Was heisst «Handeln»?

Handeln ist...	... und das bedeutet für den Bewegungsunterricht:
• sinnsuchend und sinngelenkt	Die Sinnrichtungen der Bewegung berücksichtigen. Bewegungsarrangements gestalten, die in sich sinnvolle Einheiten bilden und die von den Vorschulkindern als sinnvoll erkannt werden.
• ziel-, prozess- und ergebnisgeleitet	In der pädagogischen Institution Kindergarten wird die Bewegungserziehung auch als geplanter (intentionaler) Unterrichtsinhalt ziel- und prozessorientiert arrangiert.
• erfahrungs- und erwartungsgesteuert	Die Lehr- und Lernfelder der Bewegungserziehung müssen auf die Bewegungserfahrungen der Kinder und die Lehrerfahrung der Kindergärtnerin aufbauen. Die Bedürfnisse der Kinder werden ebenso einbezogen wie die Erwartungen der Kindergärtnerin.
• situations- und umweltvernetzt	Die Bewegungserziehung im Kindergarten soll in die Familien und ins Quartierspiel ausstrahlen und umgekehrt sollen Impulse aus der Familie die Bewegungserziehung im Kindergarten bereichern.

Die Bewegungserziehung wird von allen Beteiligten (Kindergärtnerin und Kinder) als permanenter Prozess gestaltet. Das Ziel dabei ist die wachsende, sich erweiternde Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit. Sie will im Rahmen der altersbedingten Voraussetzungen, zum selbstverantwortlichen Handeln und Entscheiden mithelfen und zum Kooperieren in der Gemeinschaft befähigen. Damit diese Zielsetzungen erreicht werden können, werden Lerngelegenheiten gestaltet, die den persönlichen Zugang zur vielfältigen menschlichen Bewegung, zu Spiel und Sport erleichtern.

Bewegungserziehung ist ein aktives Einflussnehmen und ein Ermöglichen in offenen Lernfeldern. Die Vermittlung tradierter Kulturgüter (Sportarten, Tänze, Singspiele usw.) ist dabei ebenso wichtig, wie der Aufbau eigenständiger origineller Bewegungsgestaltungen (Spielentwicklungen, Bauten, Modellierungen usw.).

3.3 Fremd-, mit- und selbstbestimmtes Handeln

Wie erlebt das Kind den Unterricht?

Die Lernhandlungen der Kinder in der integrativen Bewegungserziehung lassen sich idealtypisch unterscheiden in fremd-, mit- und selbstbestimmte Handlungen. Als *fremdbestimmt* werden Handlungen der Kinder bezeichnet, welche in Bezug auf Thema, Methoden, Medien und Auswertung von der Kindergärtnerin (fremd-) bestimmt werden. Diese Handlungsform entspricht dem klassischen Unterrichtsgefüge, wonach die Lehrperson bestimmt, was die Lernenden tun. Dabei wird oft von der Annahme ausgegangen, dass die Absicht der Lehrperson (*Lehren*) bei den Lernenden (*Lernen*) lernwirksam wird. Als *mitbestimmt* werden Handlungen bezeichnet, die sowohl durch die Kindergärtnerin als auch durch die Kinder selbst ausgelöst und gestaltet werden. Als *selbstbestimmte* Handlungen werden solche bezeichnet, die ausschliesslich von der Intention der Kinder ausgehen.



Angepasste Lehr-Lern-Formen wählen

Wenn wir davon ausgehen, dass keine dieser drei genannten Handlungsformen in der Praxis in einer ausschliesslichen Ausgestaltung vorkommt, so gilt es für die integrative Bewegungserziehung entsprechende Inszenierungsformen zu finden. Es macht wenig Sinn, normierte – unter Umständen gefährliche – Bewegungen im Geräteturnen durch die Kinder selbst entdecken und lernen zu lassen. Andererseits können einfache Bewegungen im gestalterischen Bereich im Sinne einer Bewegungsbaustelle zumindest teilweise durch die Kinder selbst bestimmt werden. Im Bereich Spiel hängt es von der sozialen Kompetenz der Kinder ab, ob z.B. Spielregeln im Diskurs (Mitbestimmung) bestimmt werden können. Grundsätzlich gilt: Je offener die Zielsetzung für eine bestimmte Bewegungssequenz gehalten wird, desto eher sind selbst- und mitbestimmte Lernhandlungen möglich.

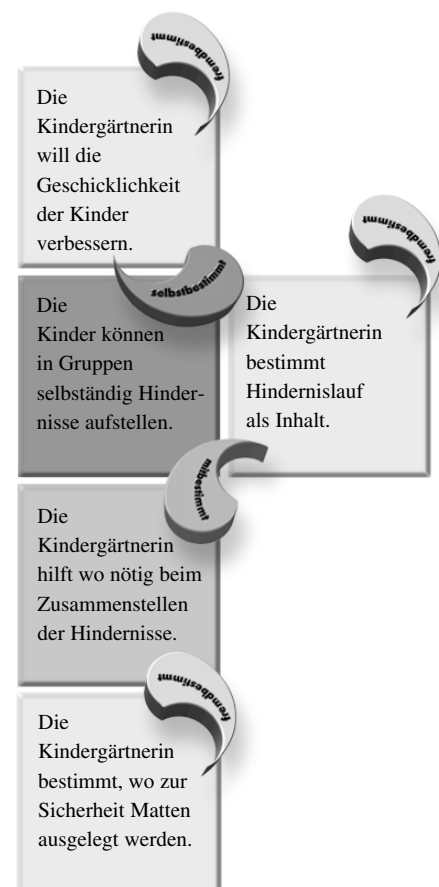
➔ Bewegungsbaustelle:
Vgl. Bro 3/2, S. 6 f.

Handlungsformen dem aktuellen Geschehen anpassen

Innerhalb einer Bewegungssequenz können sich die verschiedenen Handlungsformen ohne weiteres abwechseln. Wie diese Kohärenz von selbst-, mit- und fremdbestimmten Lernhandlungen aussehen kann, soll am Beispiel «Bewegungsbaustelle/Hindernislauf» illustriert werden. (➔ Hindernislauf: Vgl. Bro 3/2, S. 13):

Hindernislauf: Mit verschiedensten Gegenständen wird ein Hindernisparcours gebaut und anschliessend erprobt: Joghurtbecher, Schuhschachteln, Waschpulvertrommeln, Harassen, Bänke, Reifen, Bauklötze, Schwedenkasten usw.

- Die Kinder beschreiben ihren Parcours bzw. ihre Sprunghindernisse: Bach, Graben, Gartenzaun, Stein usw.
- Ein Kind springt vor, und alle anderen springen in derselben Art über die Hindernisse.
- Zu zweit: A (mit Spielband) läuft einen oder zwei Durchgänge und lässt sich dann von B ablösen (Spielband übergeben).



3.4 Kindergerechte Ziele in der integrativen Bewegungserziehung

Lernvoraussetzungen

Eine handlungsorientierte Unterrichtslehre der menschlichen Bewegung leitet ihren Zielkatalog von verschiedenen Lernvoraussetzungen ab. Die wichtigsten Einflussfaktoren sind:

- die Lebenswelt,
- die Bedeutung von Körper-, Bewegungs-, Sozial- und Materialerfahrungen für die Gesamtentwicklung von Kindern im Vorschulalter,
- das Entwicklungsgeschehen im Vorschulalter,
- die situativen und personalen Handlungsvoraussetzungen für die Bewegungserziehung im Kindergarten.

⇒ Vgl. dazu auch WYDLER-WEBER, 1992 und SCHERLER, 1975

Lernen im Kindergarten, Bewegungslernen eingeschlossen, dient der Sozialisation des Kindes (Persönlichkeitsentwicklung, kulturelle Entwicklung). Die Ziele einer integrativen Bewegungserziehung sind deshalb auf den verschiedenen Ebenen des *Menschseins* anzusiedeln.

Nach den Erkenntnissen der Lerntheorie von PÖHLMANN (1982, S. 40) lassen sich drei Ebenen von Lernen unterteilen:

- organisches Lernen, das typisch ist für alle Lebewesen,
- gattungsspezifisches Lernen, das typisch ist für *das menschliche Lernen*,
- personales Lernen, das bestimmend ist für die *individuelle Entwicklung*.

Eine integrative Bewegungserziehung versucht, ihre Lernziele von allen drei Ebenen her zu gewinnen. So werden auf der Stufe des organischen Lernens vor allem Aspekte aus den Bereichen Atemschulung, Haltungsschulung, Organschulung, Ernährung, Körpererziehung und Gesundheitsförderung beachtet.

Bei den menschlichen Lernvoraussetzungen soll an Folgendes erinnert werden:

- Dem Menschen fehlen sichere Instinkte weitgehend, und darum ist er auf lebenslanges Lernen angewiesen.
- Der Mensch ist ein weltoffenes Wesen mit vielen potentiellen Entwicklungsmöglichkeiten, die geweckt und ausgeprägt werden können.
- Der Mensch ist ein vernunftbegabtes Sprachwesen, das kognitive, emotionale, affektive und soziale Leistungen erbringen kann.
- Der Mensch kann sich über nonverbale und verbale Sprache verständigen.

Bei den personalen Lernvoraussetzungen ist die Gesamtentwicklung abhängig

- von den biopsychischen Gesetzmässigkeiten (Vererbung und Konstitution),
 - vom soziokulturellen Umfeld wie Familie, Kindergarten, Quartiergruppe,
 - von der materialen Umwelt mit dem Zugang zu natürlichen Lebensräumen und Kulturgütern.
-

Leitlinien für die integrative Bewegungserziehung

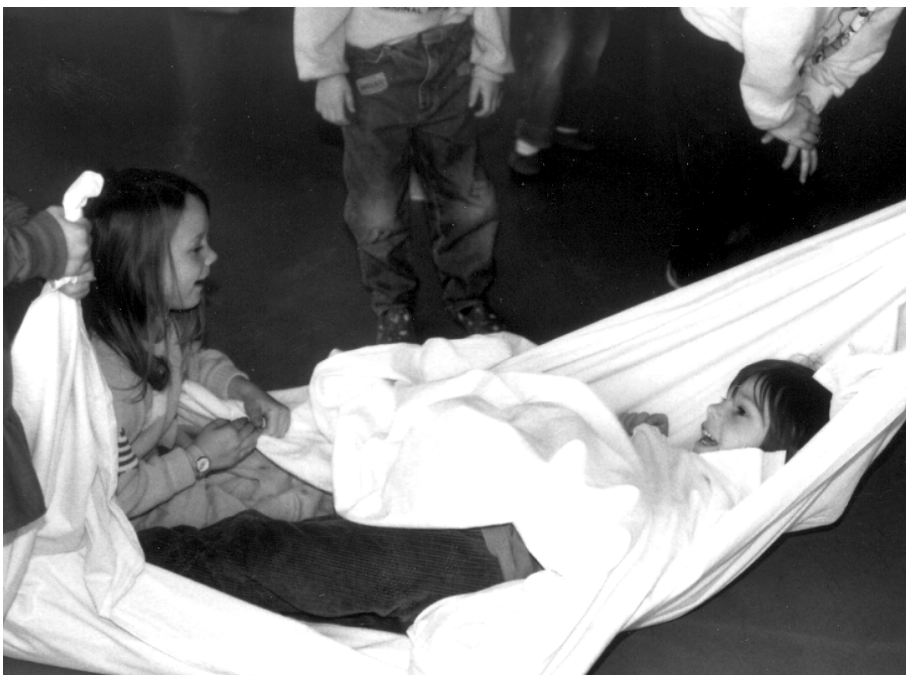
Für die integrative Bewegungserziehung im Kindergarten lassen sich aufgrund dieser drei Lernvoraussetzungen Leitlinien für die kindergerechten Zielsetzungen gewinnen:

- Kinder im Vorschulalter sollen Bewegungsleben und Bewegungslernen als Einheit erfahren.
- Bewegungs-, Denk-, Gefühls- und Willenskräfte der Kinder werden mit attraktiven Bewegungsangeboten ganzheitlich entfaltet und gefördert. Der individuell optimalen Förderung wird durch differenzierte Aufgabenstellungen ein besonderes Augenmerk gewidmet.
- Um dem Kind in seiner Bewegungsentwicklung eine optimale Förderung zu gewährleisten, werden die verschiedenen Bedeutungen der Bewegung ausgewogen in die Bewegungserziehung integriert.
- Im Kindesalter werden die Bewegungsanregungen aus dem Elternhaus aufgenommen, erweitert und mit der sozialen Mitwelt des Kindergartens verbunden.
- Den Beschränkungen in der Lebenswelt der Kinder (mangelnder Bewegungsraum, verengte soziale Erfahrungen usw.) begegnen wir mit pädagogisch geleiteten Bewegungsangeboten.
- Für eine ausgewogene Bewegungserziehung berücksichtigt die Kindergärtnerin über eine Lernperiode hin alle Sinnrichtungen.
- Spielerisches Tun und breite Spielerfahrungen sollen das Vorschulkind im Erwerb einer eigenständigen Wertwelt unterstützen.
- Durch selbst- und mitbestimmtes Handeln in Situationen der Bewegungserziehung kann der Aufbau einer eigenständigen Wertwelt nachhaltig gefördert werden.

➔ Ganzheitlich: Bro 1/1, S. 60

➔ Bedeutungen der Bewegung: Bro 1/2, S. 3 f.

➔ Sinnrichtungen:
Vgl. Bro 1/2, S. 6



3.5 Unterrichten und Erziehen

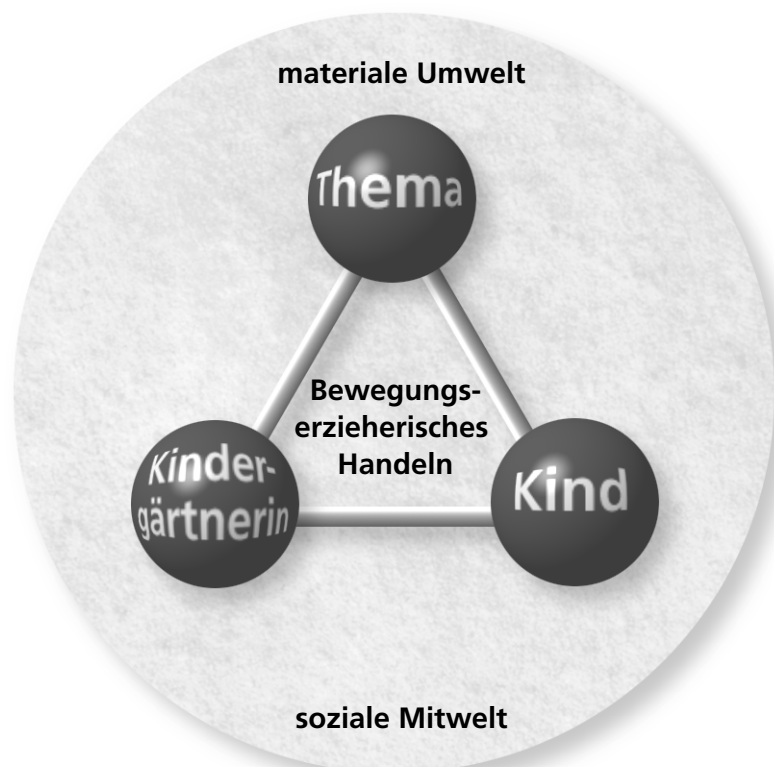
Der Kindergarten versteht sich als Ort des Unterrichts und des Erziehens. In der Bewegungserziehung geht es einerseits um das Lernen und Verbessern von Bewegungsfähigkeiten und -fertigkeiten, wie sie in diesem Band breit dargestellt sind. Andererseits wird die Bewegung sowohl im freien Spiel als auch in der geführten Sequenz zum Mittel der verschiedensten Erziehungszwecke.

Zwischen dem freien Spiel, dem selbständigen Bewegen der Kinder, und den geführten Aktivitäten der Kindergärtnerin entsteht ein Wechselspiel. Oft kann ein Bewegungsimpuls durch *Vormachen – Nachmachen* gesetzt werden (Modelllernen, Imitationslernen). Nicht selten können Aspekte, die aus dem freien Bewegungsspiel der Kinder durch Beobachtung gewonnen wurden, sinnvoll vertieft, variiert und kombiniert werden. Anregende Aufgaben und Lernsituationen fördern dabei die Eigenaktivität der Kinder. Auf der einen Seite sind *Versuchen, Erproben, Erfinden* anregende Lernformen, weil sie den Kindern Spielraum offen lassen. Gewöhnungen und Rituale sind auf der anderen Seite Lernsituationen, die eine Führung erleichtern. Am Anfang der Bewegungssequenz oder -lektion versammeln sich die Kinder z.B. immer am gleichen Ort. Ebenso bei Anweisungen der Kindergärtnerin oder beim Auf- und Abbauen der Geräte.

Das didaktische Dreieck

Bewegungserziehung entfaltet sich im Spannungsverhältnis der drei Pole *Thema, Kind* und *Kindergärtnerin*. Wenn durch die Vermittlung der Kindergärtnerin mit Hilfe eines Themas oder einer Aufgabe beim Kind Lernprozesse in Gang gesetzt werden, so stehen diese drei Pole in einer gegenseitigen Abhängigkeit. Alle drei Eckpunkte stehen gleichberechtigt im Zentrum des bewegungserzieherischen Handelns: Die Kinder sind wichtig, das Thema ist wichtig und die vermittelnde Kindergärtnerin ist wichtig. Das didaktische Dreieck steht dabei nicht isoliert in einer Eigenwelt des Kindergartens. Das Handlungsgeschehen wird beeinflusst durch die soziale Mitwelt und die materiale Umwelt.

➔ Bedeutungen der Bewegung: Vgl. Bro 1/2, S. 3;
 Ⓜ Mathematische Früherziehung, Verkehrserziehung etc.: Vgl. Bro 1/2, S. 20 f.



3.6 Pädagogisch-didaktische Prinzipien

Für das pädagogische Handeln in der Bewegungserziehung kann von drei wichtigen pädagogische Prinzipien ausgegangen werden.

Ganzheitlich

Eine integrative Bewegungserziehung, die vom Kind ausgeht, darf den Bezug zum umgebenden Leben nicht verlieren. Durch den Einbezug der Lebenswirklichkeit können interessante Themen für den geleiteten Unterricht gewonnen werden. Beispiele:

- Bewegungsgeschichten aus dem Alltag der Kinder
- Bahnhof (Verkehrserziehung)
- Wald erleben
- Zirkus (Bewegungskunststücke, Miniakrobatik)
- Baustelle
- Bauernhof

Beim Sich-Bewegen und beim Erlernen von neuen Bewegungsmustern ist in der Regel der ganze Mensch mit seinem Körper, seinem Fühlen und Denken beteiligt. Häufig geschieht die Vermittlung in enger sozialer Beziehung zwischen Kindergärtnerin und Kind oder unter Kindern.

Eine Hilfe für eine ganzheitlich ausgerichtete integrative Bewegungserziehung zeigt die Zusammenstellung auf S. 20 f.

Kindergerecht

Im Kindergarten finden wir eine grosse Streuung von Begabungen und Entwicklungen. Ein breites, differenziertes Angebot von Bewegungsaufgaben unterstützt schwächere *und* stärkere Kinder (Prinzip der *Passung*). Oft ist die Ermutigung und die Wertschätzung durch die Kindergärtnerin auslösender Faktor für das Gelingen einer Bewegungsaufgabe. In einem Lernklima, wo Kooperationsbereitschaft und Solidarität gelebte Praxis sind, können auch ängstliche, verunsicherte Kinder wesentliche Bewegungserfahrungen gewinnen.

Selbständig

Maria Montessori prägte den Grundsatz: *Hilf mir, es selbst zu tun!* So kann Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten wachsen. Bewegungserlebnisse, die selber mitgestaltet werden, sind häufig Quelle für Bewegungs- und Lebensfreude im Hier und Jetzt. Durch die Bewegungs- und Spielerfahrung ermuntert, getrauen sich erfolgsorientierte Kinder, eigene Spiel- und Freiräume zu schaffen, in denen sie sich über den Kindergarten hinaus altersgerecht verwirklichen können.

Eine Hilfe zur Förderung der Selbständigkeit in der Bewegungserziehung bietet die Reflexion der Lernhandlungen auf Fremd-, Mit- und Selbstbestimmung (➔ Selbstbestimmt handeln: Vgl. Bro 1/2, S. 12).

➔ Ganzheitlich:
Vgl. Bro 1/1, S. 60



➔ Sinnrichtungen:
Vgl. Bro 1/2, S. 20 f.

➔ Selbständig:
Vgl. Bro 1/1, S. 60



4 Planen

Die Grundlage der Planung und Vermittlung der integrativen Bewegungserziehung im Kindergarten ist die Analyse der kindlichen Lebenswirklichkeit. Dieser lebensweltorientierte Ansatz verlangt ein gut abgestimmtes Wechselspiel zwischen offenen, freispielartigen Angeboten einerseits und lernzielorientierten, geführten Aktivitäten andererseits.

4.1 Offene Lernangebote

Merkmale des offenen Lernangebots:

- Bezieht die Erfahrungsbereiche der Kinder im Vorschulalter (Bedürfnisse, mitgebrachte Anliegen, Wünsche, Ängste und Stimmungen) mit ein
- Beteiligt die Vorschulkinder bei der Inszenierung, greift Initiativen auf, regt zur spielhaften Selbsttätigkeit an
- Trennt das soziale Lernen nicht vom Erwerb der Sach- und Bewegungskompetenz
- Sieht passende Angebote an verschiedenen Lernorten vor (Bewegungswerkstätten, Bauplätze, Bewegungsspielraum, Atelier etc.)
- Enge Zusammenarbeit mit den Eltern, um auch ihnen Mitbestimmung und Mitgestaltung zu ermöglichen (Quartiersspielplatz, Exkursionen, Wassergewöhnung etc.)
- Ist eingebettet in die übergreifenden, thematisch geordneten Wochen- und Quartalsplanungen, bleibt aber für prozessbedingte Entwicklungen oder Aktualitäten offen
- Baut auf Fragen wie «Wer kann?» oder «Wer will?» und berücksichtigt den individuellen Könnensstand

Die offenen, freispielartigen Bewegungsangebote werden von der Kindergärtnerin mit Vorteil so arrangiert, dass die Kinder oft die freie Wahl haben in Bezug auf:

- Bewegungsspiel, Bewegungsform, Atelierarbeit,
- Gruppenzusammensetzung,
- Spiel- und Bewegungsraum,
- Spielmaterial.

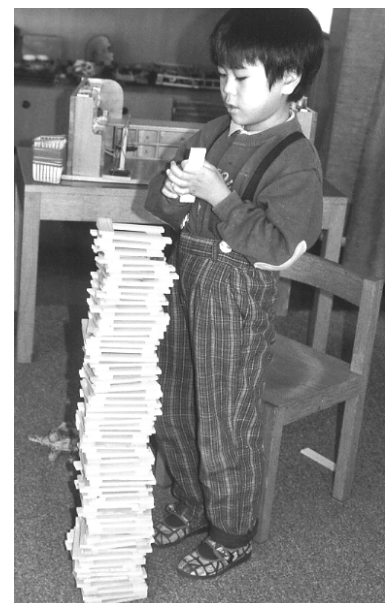
Damit Konflikte reduziert werden können, sind Absprachen sinnvoll. Für die Kinder zugängliche, offene Gestelle; übersichtlich geordnete Spiel- und Baumaterialien erleichtern den Zugriff.

Häufig bringen die Kinder aus ihrer privaten Lebenswelt thematische Anregungen in den Kindergarten. Umgekehrt sollen sie über den Kindergarten auch zur Gestaltung ihrer privaten Lebenswelt angeregt werden. Teilnahme an Quartierfesten, Schulfeiern etc. erleichtert den Kindern die Integration in die soziale Mitwelt. Oft gestalten sich solche Aussenkontakte für die Kinder als identitätsfördernde Bewährungsproben.

➔ Planen:
Vgl. Bro 1/1, S. 61 ff.



➔ Lernen durch offene
Aufgaben: Vgl. Bro 1/1, S. 69



4.2 Lernzielorientierte, geführte Aktivitäten

Weil zwischen den Prinzipien *Impulse geben*, *hilfreiches Eingreifen* und *störendes Einmischen* fließende Übergänge bestehen, benötigt die Kindergärtnerin eine ganze Palette von Sozialformen.

➔ Das Lernen initiieren und begleiten:
Vgl. Bro 1/1, S. 69 ff.

Die lernzielorientierten Bewegungsinhalte können geplant und realisiert werden als

- attraktive Einzelbeschäftigung, die auf den Entwicklungsstand des Kindes abgestimmt ist,
- Partnerarbeit, eventuell mit delegiertem Hilfe- oder Korrekturauftrag,
- Kleingruppenangebot mit Werkstatt oder Spielcharakter,
- gezieltes Förderungsprogramm für die ganze Kindergartengruppe.

Durch optimale räumliche Gliederung und gegenseitig respektierte Absprachen lassen sich im gleichen oder in verschiedenen Themen differenzierte Lernziele verfolgen. Es müssen sich nicht alle Kinder gleichzeitig mit den gleichen Inhalten beschäftigen.

In den geführten, lernzielorientierten Bewegungsangeboten wird durch Wiederholen die Bewegungssicherheit gefestigt. Eine Jahresplanung, unterteilt in Jahreszeiten und Zyklen, ermöglicht es dem Kind grössere Zeitspannen zu überblicken und Gesetzmässigkeiten zu erahnen (z.B. regelmässige Exkursionen in den Jahreszeiten zum Kirschbaum, zum Teich, zum Ameisenhaufen etc.).

Die Bewegungssequenz und die strukturierte Bewegungslektion bedingen eine durchdachte Planung. Im Kapitel 5 (Durchführen) wird ein Beispiel vorgestellt, das allerdings situativ (Wald, Wiese, Wasser, Schnee, Turnhalle, Kindergarten, Asphaltplatz) und personal (Voraussetzungen der Kindergartenkinder und der Kindergärtnerin) angepasst werden muss. In den verschiedenen Broschüren wird auf den Didaktikseiten noch spezifischer auf die möglichen Inhalte Bezug genommen.

➔ Lektionsteile:
Vgl. Bro 1/2, S. 25



4.3 Didaktische Leitsätze

Die didaktischen Leitsätze sollen Hilfe geben, damit festgestellt werden kann, ob eine Lernhilfe, ein Gerät oder eine materiale Hilfe, eine Übung oder Aufgabe oder eine ganze Lektion *richtig* ist. Methodisch richtiges Handeln bedeutet in diesem Zusammenhang ein didaktisches Handeln, das gelingt; kein willkürliches Handeln (jedes Kind kann machen, was es will), sondern geplantes, absichtsvolles Handeln. Gelingen heisst: Es sollen «didaktische Unglücksfälle» vermieden werden; die Bewegungssequenz soll möglichst fehlerarm ablaufen. Die integrative Bewegungserziehung wird beeinflusst sowohl vom personalen (Kindergärtnerin, Eltern etc.) als auch vom situativen Umfeld (Spielmöglichkeiten, Grösse des Kindergartens etc). Leitsätze können deshalb nur bis zu einem bestimmten Grad allgemein gültig formuliert werden. Was in der einen Situation richtig ist, kann in einem anderen Umfeld oder bei anderen Kindern methodisch unangemessen, nicht zweckmässig oder nicht folgerichtig sein. Es bleibt der Kindergärtnerin selbst überlassen, die Bewegungssequenz entsprechend zu bearbeiten (vgl. SCHERLER / SCHIERZ 1992).



Zweckmässig handeln

Lehrhandlungen sind Mittel für erzieherische Zwecke (Verkehrserziehung, Entwicklungsförderung, Bewegungsfertigkeiten) und nicht Selbstzweck. Insofern sind Hilfestellungen, Aufgabenstellungen, Korrekturen etc. immer daraufhin zu prüfen, ob sie die richtigen Mittel für die gesetzten Handlungsziele sind. Die Handlungsabsicht (der Kindergärtnerin) ist aber nicht gleichzusetzen mit dem Handlungszweck. Oft führen Handlungen der Kinder zu ganz anderen Zwecken, als dies beabsichtigt war. Diese Differenz kann nicht immer vorausgesehen werden und bleibt als oft bereichernde Unsicherheit bestehen.

Angemessen handeln

Die Forderung, dass Kindergärtnerinnen angemessen handeln sollen, betrifft nicht die Frage des Zwecks einer Handlung, sondern deren Mass, ihr Verhältnis zu etwas anderem. In der integrativen Bewegungserziehung betrifft dies vier Punkte:

- Die Kinder (Ist die Handlung stufengemäss?)
- Die Sache (Entspricht die Handlung der integrativen Bewegungserziehung?)
- Die Umstände (Beispiel: Ist die Bewegungsaufgabe dem zur Verfügung stehenden Material angemessen?)
- Die Kindergärtnerin (Beispiel: Ist sie der Anforderung der didaktischen Handlung gewachsen oder braucht sie Unterstützung von aussen?)

Folgerichtig handeln

Jedes Verfahren besteht aus diversen Teilhandlungen. Diese können Handlungspaare oder komplexe Ketten bilden. Manche Handlungen ziehen andere zwingend nach sich. Bestimmte Handlungen setzen andere notwendigerweise voraus. Treten in der Abfolge von Teilhandlungen in der integrativen Bewegungserziehung Auslassungen oder Vertauschungen auf, so sind sie nicht folgerichtig.

4.4 Bewegungserziehung im Rahmenplan des Kindergartens

Im Kindergarten begegnen uns die Kinder noch weitgehend als «Bewegungswesen». Das vorliegende Lehrmittel ist deshalb auf diese Kinder ausgerichtet.

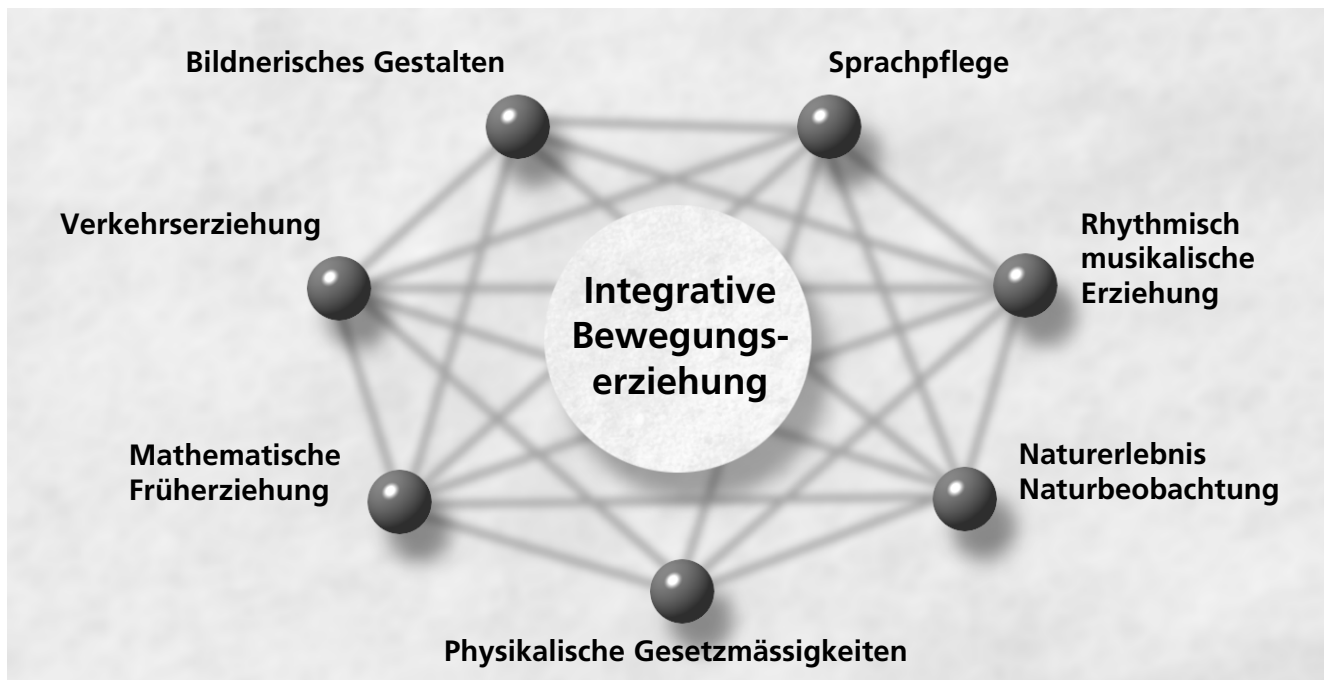
➔ Planungsebenen:
Vgl. Bro 1/1, S. 64 f.

Aufbauend auf dem Rahmenplan des Schweizerischen Kindergärtnerinnenvereins und den «Leitideen für den Kindergarten» wurde die Bewegungserziehung im Kindergarten eng auf die Vorschulpädagogik abgestimmt. Mit dem Erwerb der menschlichen Bewegungsgrundmuster erschliesst sich das sich bewegende Kind einen Zugang zur Welt:

- durch vielfältige materiale Erfahrung zur Sachwelt,
- in den Begegnungen mit Menschen, Tieren und Pflanzen zur lebendigen Mitwelt.

Im Kindergarten besitzt die Bewegungserziehung als eigenständiger Bildungsbereich einen *Eigenwert*. Zugleich dient die Bewegung als integrales Mittel, um die verschiedenen Bildungsbereiche untereinander zu vernetzen.

Verknüpfung der integrativen Bewegungserziehung mit dem Rahmenplan des Kindergartens



Die Verbindung zwischen den einzelnen Lernbereichen im Kindergarten und der Bewegungserziehung geschieht dabei in einem doppelten Sinne. Bewegungen bilden das Medium und damit die Voraussetzung zum Lernen in anderen Lernbereichen (z.B. sicheres Fahrradfahren in der Verkehrserziehung).

🕒 Bewegung als *Doppel-Medium*:
Vgl. Bro 1/2, S. 3 und
Bro 1/1, S. 62/63

4.5 Vernetzung mit anderen Lernbereichen

Im Folgenden werden exemplarisch Themata vorgeschlagen, mit denen über die Bewegungsangebote die Bildungsbereiche des Kindergartens integrativ vernetzt werden können.

Rhythmisch - musikalische Erziehung vernetzt mit Bewegungserziehung

- Rhythmen klopfen, klatschen, schlagen und stampfen lassen und durch einfache Bewegungsantworten wie Gehen, Laufen, Hüpfen, Springen oder Schleichen interpretieren.
- Einfache Melodien, Singspiele mit Bewegungsfolgen verbinden.

☞ Vgl. Bro 2/2, S. 5 und S. 15

☞ Vgl. Bro 2/2, S. 24

Bildnerisches Gestalten vernetzt mit Bewegungserziehung

- Im Schnee Figuren treten, legen, ausstecken und Plastiken modellieren
- Im Wald Moosgärten, Baumhütten und Skulpturgärten gestalten.

☞ Vgl. Bro 2/6, S. 11 f.

☞ Vgl. Bro 2/6, S. 4

Verkehrserziehung vernetzt mit Bewegungserziehung

- In der Turnhalle oder auf dem Pausenplatz einen Verkehrsgarten einrichten und die Rollen der Verkehrsteilnehmer spielen lassen (Velofahrerin, Autofahrer, Fuhrmann, Polizistin, Kindergartenkind auf dem Schulweg etc.).
- Geschicklichkeitsparcours einrichten (Kindergarten oder Pausenplatz) für Dreiradvelo, Kindervelo, Trottinett, Rollschuhe, Rollbrett etc.) und die Koordinationsfähigkeit schulen.

☞ Vgl. Bro 2/7, S. 6

☞ Vgl. Bro 2/3, S. 19 und Bro 2/4, S. 13

Naturerlebnisse vernetzt mit Bewegungserziehung

- Wasser: Am Bach, am Teich, am Seeufer spielen, bauen, experimentieren; sich ans Wasser gewöhnen; sich im Wasser bewegen, miteinander spielen.
- Erde: Barfuss im Sand, über die Wiese laufen, springen, hüpfen, rollen, schleichen und kriechen.

☞ Vgl. Bro 2/6, S. 7 f.

☞ Vgl. Bro 2/6, S. 5

Sprachpflege vernetzt mit Bewegungserziehung

- Singspiele und Abzählreime lernen, die eine Bewegungsantwort verlangen.
- Neue Begriffe wie «gross», «klein», «eng», «weit», «schnell», «langsam»... in der Bewegung erfahren und darstellen lassen.

☞ Vgl. Bro 2/2, S. 18 f.

☞ Vgl. Bro 2/2, S. 16

Physikalische Gesetzmässigkeiten vernetzt mit der Bewegungserziehung

- Bei einem offenen Feuer Wasser verdampfen, Holz zu Asche verbrennen, in einer Pfanne Blei schmelzen und den Vorschulkindern die Begriffe Gas, Flüssigkeit und Härtegrade näher bringen.
- Die Schwerkraft wirken lassen. Von einer Brücke Steine fallen lassen und dazu zählen, wann sie auf dem Wasser aufschlagen. Mit einem Lineal einen Ballon 5-mal in die Luft schlagen und wieder langsam sinken lassen. Mit einem Kartonrohr Riesenseifenblasen erzeugen und schweben lassen.

Mathematische Früherziehung vernetzt mit Bewegungserziehung

- Zuordnungsspiele wie Paarfangis oder Nestsuchen mit den Zahlenbegriffen 1,2,3,4, verbinden.
- Mengen sortieren, Gleichheit herstellen (Keulen, Bänder, Farben etc.), Paarbildung üben in der Turnhalle.

☞ Bezüge zu anderen Bildungsbereichen:

Vgl. kantonale Lehrpläne

4.6 Beispiel für eine ausgewogene Verteilung der Inhalte

Sinn- richtungen	Broschüren Inhalte	Broschüre 2 Bewegen Darstellen Tanzen	Broschüre 3 Balancieren Klettern Drehen	Broschüre 4 Laufen Springen Werfen
dabei sein und dazugehören	<ul style="list-style-type: none"> • Tausendfüßlertanz, S.24 • Sechs-Beiner, S. 24 • Führen und geführt werden, S. 9 • Andersartig (Tanz), S. 25 	<ul style="list-style-type: none"> • Rettungsschlitten, S. 19 • Langbänke, S. 8 • Kletter-Dschungel • Seilschaft, S. 14 • Adler kreisen, S. 15 	<ul style="list-style-type: none"> • Partnersuche, S. 6 • Wechselt die Seiten, S. 9 • Bau einer Brücke, S. 15 	
herausfordern und wetteifern	<ul style="list-style-type: none"> • Lass dich nicht erwischen, S. 13 	<ul style="list-style-type: none"> • Schiebekampf, S. 22 • Hinderniskampf, S. 22 • Käfer drehen, S. 23 	<ul style="list-style-type: none"> • Tunnelfangen, S. 5 • Fuchs und Hasen, S. 8 • Auf dem Hühnerhof, S. 14 • Winterolympiade, S. 19 	
gestalten und darstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Marschierende Musikanten, S. 17 • Bremer Stadtmusikantentanz, S. 17 • Cats-Musical, S. 19 ff. 	<ul style="list-style-type: none"> • Spielplatz bauen, S. 4 • Bewegungsbaustelle, S.7 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiere spazieren führen, S. 7 • Bilder werfen, S. 17 	
sich wohl und gesund fühlen	<ul style="list-style-type: none"> • Rückenmalen, S. 8 • Erkennungsspiel, S. 5 • Bauchkopfkissen, S. 8 • Fussmassage, S. 7 • Rund wie ein Igel, S. 14 	<ul style="list-style-type: none"> • Barfusslaufen, S. 4 • Im Sägewerk, S. 5 • Seilschaukel, S. 20 • Im Affenkäfig, S. 21 • Trotтинett, S. 18 	<ul style="list-style-type: none"> • Füße spüren, S. 7 • Schildkröte, S. 18 	
üben und leisten	<ul style="list-style-type: none"> • Den Atem spüren, S. 11 • Verwurzelte Bäume, S. 6 • Luftmatratze, S. 13 • Rollen wie ein Ball, S. 14 	<ul style="list-style-type: none"> • Tisch-Turnen, S. 9 • Faden-Route, S. 14 • Rollhügel, S. 17 	<ul style="list-style-type: none"> • Laufe dein Alter, S. 10 • Tiefsprünge, S. 18 • Landung variieren, S. 12 • Himmel und Hölle, S. 15 • Wer trifft den Ring, S. 16 	
erfahren und entdecken	<ul style="list-style-type: none"> • Körperteile wahrnehmen, S. 5 • Lasten spüren und tragen, S. 5 	<ul style="list-style-type: none"> • Kletterstangen kennenlernen, S. 11 • Aussichtstürme, S. 13 • Bewegungsbaustelle, S.7 • Rollwagen, S. 17 	<ul style="list-style-type: none"> • Drunter und drüber, S. 11 • Hindernislauf, S. 13 • Jahrmarkt, S. 17 	

... Planungshilfe

Broschüre 5 Spielen	Broschüre 6 Im Freien	Broschüre 7 Übergreifende Anliegen	Broschüren Inhalte Sinn- richtungen
<ul style="list-style-type: none"> • Der Kessel platzt, S. 7 • Hexenhaus, S. 10 • Haltet die Seite frei, S. 19 • Tatzelwurm, S. 21 • Tintenfisch, S. 23 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziehen, Stossen, S. 5 • Windrädchen verzaubern, S.6 • Lageübungen in der Gruppe, S. 8 • Begegnungsstafette, S. 9 	<ul style="list-style-type: none"> • Tigerspiel, S. 2 • Verkehr spielen, S. 6 • Stände aufbauen, S. 7 	dabei sein und dazugehören
<ul style="list-style-type: none"> • Rot und Blau, S. 6 • Fruchtsalat, S. 8 • Inselfang, S. 9 • Prellball, S. 20 • Ballfangis, S. 19 	<ul style="list-style-type: none"> • Baumball, S. 5 • Piranhafangis, S. 9 • Alle Kinder stehen im Kreis, S. 5 	<ul style="list-style-type: none"> • Juego del lobo, S. 2 • Sonnenbrand löschen, S.4 • Sonne und Mond, S. 4 	herausfordern und wetteifern
<ul style="list-style-type: none"> • Lebewesenpuzzle, S. 23 • Liegende Reifen, S. 18 	<ul style="list-style-type: none"> • Den Wald gestalten, S. 4 • Windrädchenlauf, S. 6 • 10 chlini Zwärgli, S. 9 • Tummeln im Schnee, S.11 	<ul style="list-style-type: none"> • Drachentöter, S. 4 • Verkehrsgarten, S. 6 • Spieltag, S. 7 	gestalten und darstellen
<ul style="list-style-type: none"> • Zwerg und Riese, S. 5 • Wie auf Wolken, S. 24 • Baumstamm rollen, S. 23 	<ul style="list-style-type: none"> • Kraftschulung, S. 4 • Tauchen, S. 8 • Atmen unter Wasser, S. 8 • Waschstrasse, S. 10 • Gleiten, S. 12 	<ul style="list-style-type: none"> • Spaghetti, S. 3 • Roboter, S. 3 • Bildhauer, S. 3 	sich wohl und gesund fühlen
<ul style="list-style-type: none"> • Ringe werfen, S. 13 • Murmeln rollen, S. 14 • Den Ball rollen, S. 19 • Bälle prellen, S. 20 • Ziel treffen, S. 19 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdauerschulung, S. 4 • Lage und Gleiten, S. 8 • Vorbereitungstest Krebs, S. 9 • Abfahren, S. 12 	<ul style="list-style-type: none"> • Fussgänger und Autofahrer, S. 6 • Wassergraben, S. 2 • Leistungsfähigkeit, S. 5 	üben und leisten
<ul style="list-style-type: none"> • Bauklötze, S. 11 • Grosse Holzspulen, S. 12 • Reifen, S. 12 • Wirbel, S. 15 • Seifenblasen, S. 25 	<ul style="list-style-type: none"> • Spaziergang, S. 3 • Tummeln auf Wiese, S. 3 • Wald wahrnehmen, S. 4 • Mit Blättern, S. 6 • Tummelsprünge, S. 9 	<ul style="list-style-type: none"> • Verkehrsgarten, S. 6 	erfahren und entdecken

5 Durchführen

In der Vorschule wird normalerweise über längere Zeit an einem thematischen Schwerpunkt gearbeitet. Für die Bewegungserziehung ergibt sich in der Regel die günstige Voraussetzung, dass täglich Bewegungsimpulse oder längere Bewegungssequenzen auf die Bewegungsbedürfnisse der Kinder abgestimmt werden können. Die wöchentlichen Bewegungslektionen dienen als thematisch geordnete Ergänzung.

➔ Durchführen:
Vgl. Bro 1/1, S. 66 ff.



5.1 Bewegungsimpulse

Der Bewegungsimpuls wird mit Vorteil eingesetzt,

- wenn das Spiel der Kinder stagniert, die Ideen ausgehen und hilfreiches Eingreifen sinnvoll ist,
- wenn sich günstige Situationen ergeben für eine Anregung im Rahmen des Themas,
- als eine sinnvolle Aufforderung, um die eigenen Fähigkeiten zu erproben (wer kann?),
- wenn wenig Zeit zur Verfügung steht und trotzdem Bewegung als Unterbrechung notwendig wird (Sitzzeiten verkürzen, Dampf ablassen, etwas selber erkunden, erkennen, erfassen).

Bewegungsimpulse eignen sich sehr gut für die individuelle Förderung. Durch eine zurückhaltende, abwartende Grundhaltung versuchen wir, unnötige oder gar störende Einmischung zu vermeiden.

5.2 Bewegungssequenzen

Die regelmässige Durchführung von Bewegungssequenzen ist die Basis für eine fundierte Bewegungserziehung im Kindergarten. Mehrere Bewegungssequenzen im Umfang von ca. 15–20 Minuten können thematisch mit einer Unterrichtseinheit verbunden werden (z.B. Thema «Bauernhof», «Zirkus» etc.). Verschiedene gelungene Bewegungssequenzen können auch als thematische Bewegungslektionen in der Turnhalle oder im Kindergarten vertieft werden.

Für kurze Bewegungssequenzen eignen sich:

- Rollenspiele
- Bewegungsgeschichten
- Singspiele
- Pantomime
- Bewegungstheater

Der Übergang zur Bewegungslektion ist häufig fließend.

5.3 Bewegungslektion

⚠ Zeitbudget: 50–60 Minuten

Lektionsteile	Vermittlung ausgewählter Inhalte	↔ Didaktische Absicht
Einstimmung	Spielen, Raum erkunden, Sammelübung Bewegungsgrundmuster: Laufen, Hüpfen, Schreiten, Springen etc. anbieten Thematische Einführung (je nach Thema Bewegungsgeschichte)	↔ Konzentration ausrichten ↔ Bewegungen erlernen, Nachahmungslernen ↔ Gedanklich ausrichten, Motivieren, Aktivieren
Schwerpunkte	Mit offenen Aufgaben beginnen (Wer kann?) Bewegungs- und Haltungsschulung Einfache Übungsformen: Kreislaufbelastungen wie längeres Laufen, Platzsuchspiele, Fangis Sing-, Kampf- oder einfache Ballspiele	↔ Vertrauen in eigene Fähigkeiten stärken ↔ An Bekanntes anknüpfen, Fertigkeitstraining (Übungen kennen lernen) ↔ Leisten ↔ Strukturiertes Spielen
Ausklang	Beruhigungsformen Spielbesprechungen, Rückmeldungen	↔ Entspannen ↔ Sprachliche Verarbeitung sichern

Die vielfältigen Anregungen im vorliegenden Lehrmittel sollen dazu einladen, offene Bewegungsangebote und geführte Bewegungsaktivitäten aufeinander abzustimmen oder zu kombinieren. Die (pädagogisch betreuten) freien Bewegungsspiele oder Bewegungswerkstätten sollen immer wieder mit geführten Bewegungsimpulsen, mit geplanten Bewegungssequenzen oder Bewegungslektionen abwechseln. Dabei bleiben die Bedürfnisse, Interessen und entwicklungsbedingten Möglichkeiten des Kindes im Blickfeld unserer Bemühungen, ohne das wichtige Ziel der *Gemeinschaftsfähigkeit* (primäre Sozialisation) ausser Acht zu lassen.

6 Auswerten

6.1 Bewegungsentwicklungen beobachten

Im Kindergarten steht das Erproben, Erkunden, Versuchen im Mittelpunkt. Zahlreiche Bewegungsgrundmuster werden erworben und geübt. Die Erfolgskontrolle richtet sich weniger auf eine Auswertung im schulischen Sinne, sondern eher auf eine umfassende Bewegungsentwicklung. Um eine diagnostische Erfolgskontrolle durchführen zu können, werden im Folgenden verschiedene «Lerngitter» dargestellt, die als Hilfe zur Auswertung der motorischen Entwicklung zu betrachten sind. Bedingt durch die sehr heterogenen Entwicklungsphasen der Kinder müssen diese Lerngitter mit einer gewissen Toleranz gelesen werden. Wenn Kinder also einzelne «Tests» nicht erfüllen, so lässt sich daraus noch keine «Entwicklungsstörung» interpretieren (vgl. FIRMIN, 1989). Erst wenn die motorischen Fertigkeiten gehäuft nicht erfüllt werden, drängt sich eine weitere Abklärung durch entsprechende Fachleute auf. Die Lerngitter sollen auch als Hilfe für die Kindergärtnerin dienen, die Bewegungserziehung möglichst ganzheitlich zu gestalten.

➔ Erwerben:
Vgl. Bro 1/1, S. 77 f.;
Auswerten:
Vgl. Bro 1/1, S., 74 ff.



6.2 Erfolgskontrollen mit «Lerngittern»

Motorische Grundeigenschaften

Das Kind im Vorschulalter...

(im Kindergarten)

- o atmet in Rückenlage tief ein und aus
- o wirft einen Sandsack in die Luft und fängt ihn wieder auf
- o kann 15 Sek. auf einem Bein stehen
- o geht auf allen vieren 5 m durch den Raum
- o läuft 6 Minuten im Laufschrift

(in der Turnhalle)

- o läuft auf einer Linie 8 m
- o schlägt einen Ballon 5-mal rechts und links mit einer Hand
- o ertastet drei Geräte in der Turnhalle
- o hüpf 5-mal auf jedem Bein ohne abzusetzen
- o stösst einen Kiloball 250 cm weit

(im Freien)

- o ertastet aus drei Gegenständen einen Tannzapfen
- o bewältigt mit verbundenen Augen auf Zuruf hin einen einfachen Hindernisparcours
- o springt von einem 30-40 cm hohen Baumstrunk federnd zu Boden
- o läuft Slalom zwischen 6 Bäumen hindurch
- o kann einen Waldlauf von 6 Min. bewältigen
- o balanciert auf einem Baumstamm 3 m vorwärts

Grundlegende Bewegungsfertigkeiten

Das Kind im Vorschulalter...

(im Kindergarten)

- o überspringt ein Sprungseil auf 30 cm Höhe
- o kann einen Ballon selber aufblasen
- o stösst ein Sandsäcklein 6 m weit
- o rollt einen Reifen 10 m weit
- o steigt selbst. auf einen Stuhl und springt hinunter

(in der Turnhalle)

- o zeigt in der Grobform 3 Gymnastikübungen richtig vor
- o steigt auf einen Kasten und rutscht hinunter
- o klettert auf die Sprossenwand und sitzt ab
- o rollt vorwärts (Purzelbaum)
- o zieht sich an der schräg gestellten Langbank hoch
- o balanciert über die Schwebekante vorwärts

(im Freien)

- o läuft in einer Ablösestaffette 3 Runden
- o klettert an einem günstigen Baum hoch
- o stützt sich mit beiden Händen auf einen am Boden liegenden Baumstamm ab (störrischer Esel)
- o stösst einen 1 kg schweren Stein 2,5 m weit
- o trifft mit 3 Tannzapfen einen Baum in 4 m Distanz mindestens einmal
- o überspringt 25 cm hohe Baumstämme 3-mal vorwärts und rückwärts

Individualverhalten

Das Kind im Vorschulalter...

(im Kindergarten)

- o benennt drei Körperteile
- o kann links und rechts unterscheiden
- o kann zwei eingeführte Übungen aus dem Gedächtnis wiederholen
- o löst in einem Bewegungsgarten zwei Probleme selbständig
- o kann 15 Min. vertieft spielen
- o erfüllt eine selbstgewählte Mutprobe

(in der Turnhalle)

- o zeigt drei Grundbewegungsmuster sicher
- o überwindet drei Hindernisse
- o kann alle Körperteile benennen
- o überspringt Schaumstoffkissen bis 40 cm Höhe
- o kann eine vorgezeigte Übung selbständig 3-mal wiederholen
- o löst selber einfache Bewegungsprobleme

(im Freien)

- o läuft in angepasstem Tempo einen leichten Abhang sicher hinunter
- o bewältigt einen Mutsprung nach eigenem Anspruch
- o kann Erlebnisse in Worte fassen
- o bittet bei schwierigen Aufgaben um Unterstützung
- o orientiert sich selbständig auf dem Weg

Sozialverhalten

Das Kind im Vorschulalter...

(im Kindergarten)

- o spielt mit einem anderen Kind im Sandkasten
- o gliedert sich in ein Singspiel ein
- o setzt sich in einem Gruppenwettkampf für seine Gruppe ein
- o kann Materialien mit Mitspielern teilen
- o bietet auf Anfrage Hilfe an
- o versucht Konflikte auch sprachlich zu lösen

(in der Turnhalle)

- o spielt zu zweit und zu viert Bewegungsspiele
- o verlangt Hilfe bei Schwierigkeiten
- o bietet Kameraden Hilfe und Sicherung an
- o kann sich in eine Reihe (Gruppe) einordnen
- o verständigt sich mit den Kameraden auch bei Besitzkonflikten
- o verarbeitet Sieg und Niederlage stufengemäss

(im Freien)

- o ordnet sich auf dem Weg in die Gruppe ein
- o erscheint gemäss Abmachung auf dem Sammelplatz
- o baut gemeinsam mit Kameraden eine Hütte, einen Garten usw.
- o hält abgemachte Spielregeln ein
- o unterstützt andere Kinder in ihren Vorhaben
- o toleriert auch ängstliches, zaghaftes Verhalten von anderen Kindern

Sich selbst einschätzen lernen

Wir beziehen die Kinder in die Erfolgskontrollen ein. Mit der Frage «Wer kann?» unterstützen wir die Fähigkeit der *Selbsteinschätzung*. Durch die Kontrolle der Kindergärtnerin (Fremdeinschätzung) lernt das Kind im Vorschulalter seine Leistungen vergleichen und sein persönliches Anspruchsniveau zu finden. Kinder mit eindeutigen Bewegungsdefiziten brauchen therapeutische Hilfen. In diesem Fall ist das Gespräch mit den Eltern zu suchen.

Verwendete und weiterführende Literatur /Medien

- BRUN, U. B.: Das Vorschulkind. Basel 1973.
- BUCHER, W. (Hrsg.): 741 Spiel- und Übungsformen «Bewegtes Lernen» für Vorschule und Unterstufe. Schorndorf 2000.
- COLBERG-SCHRADER (Hrsg.): Arbeitsfeld Kindergarten. Weinheim 1979.
- Deutsches Jugendinstitut: Anregungen I: Zur pädagogischen Arbeit im Kindergarten. Weinheim 1979.
Anregungen III: Didaktische Einheiten im Kindergarten, Weinheim 1979.
- EGGERT, D. / KIPHARDT, E. J.: Die Bedeutung der Motorik für die Entwicklung normaler und behinderter Kinder. Schorndorf 1976.
- FIRMIN, F.: Bewegung als Zugang zur Welt. Schweiz. Kindergärtnerinnenverein. Zürich 1989.
- FISCHER, K.: Entwicklungstheoretische Perspektiven der Motologie des Kindesalters. Schorndorf 1996.
- GRUPE, O.: Bewegung, Spiel und Leistung im Sport, Reihe Sportwissenschaft Nr. 18. Schorndorf 1982.
- HEIMBERG, D.: Erfassen und Fördern im Kindergarten. Schweiz. Kindergärtnerinnenverein. Zürich 1990
- KIPHARDT, E. J.: Motopädagogik. Dortmund 1979.
- KIPHARDT, E. J.: Wie weit ist ein Kind entwickelt? Dortmund 1979.
- KURZ, D.: Elemente des Schulsports. Schorndorf 1977.
- LAPPIERE, A.: Die psychomotorische Erziehung, Grundlage jeder Vorschulerziehung. Schorndorf 1975.
- MEIER, U. P.: Lehrerbildung woraufhin? 12 Thesen zur Eigenart kindlichen Lernens. Zentralstelle für Lehrerfortbildung. Köniz 1988.
- SCHERLER, K.H.: Sensomotorische Entwicklung und materiale Erfahrung, Schorndorf 1975.
- SCHERLER, K. H.: Bewegung als Zeichen. In: Gabler, Göhner (Hrsg.), S. 396–414: Für einen besseren Sport. Schorndorf 1990.
- SCHERLER/SCHIERZ: Sport unterrichten. Schorndorf 1993.
- SCHILLING, F.: In: Kiphardt, E.J.: Motopädagogik. Dortmund 1979.
- SCHMIDT, W.: Kindheit und Sportzugang im Wandel: Konsequenzen für die Bewegungserziehung. In: Sportunterricht Nr. 42, Schorndorf 1993, Heft 1.
- SUTTON-SMITH, B.: Die Dialektik des Spiels. Schorndorf 1978.
- WYDLER-WEBER, E.: Kindergarten heute. Leitideen für den Kindergarten. Schweiz. Kindergärtnerinnenverein. Zürich 1992.
- ZIMMER R.: Handbuch für die Bewegungserziehung. Freiburg 1993.
- ZIMMER, R. / CICURS, H.: Psychomotorik. Schorndorf 1987.

