

# Spiel und Bewegung in den unteren Klassenstufen

ungekürzte Version des Kapitels über Spielturnen als Beitrag zu dem Buch über das Bochumer Modell

*Die Turnübungen zum Beispiel müssen so ausgebildet werden, dass bei jeder Bewegung, bei jedem Schritte sich im Innern des jungen Menschen das Gefühl einstellt: «Ich fühle wachsende Kraft in mir.» Und dieses Gefühl muss sich des Innern als eine gesunde Lust, als Wohlbehagen bemächtigen. Um Turnübungen in diesem Sinne ausdenken, dazu gehört freilich mehr als eine verstandesmäßige anatomische und physiologische Kenntnis des menschlichen Leibes. Es gehört dazu eine intime, intuitive, ganz gefühlsmäßige Erkenntnis von dem Zusammenwirken von Lust und Behagen mit den Stellungen und Bewegungen des menschlichen Leibes.*

*(Rudolf Steiner in „Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft“) 1\**

## Bewegungsspiel als Fach

In der Biografie der Bochumer Waldorfschule gab es schon früh den Impuls, ein Bewegungsangebot einzurichten, das neben dem Eurythmieunterricht stehen sollte. So wurde in einem internen Lehrplan das Fach Spielturnen für die 1. und 2. Klasse hinzugefügt und viele Jahre von verschiedenen Kollegen durchgeführt, bevor ab der 3. Klasse Turnen als Unterrichtsfach für die Kinder begann. In Vorträgen von Rudolf Steiner sind einige Hinweise zu finden, die ein solches Unterrichtsfach inhaltlich maßgeblich geprägt haben könnten. In dem Lehrplan, den Caroline v. Heydebrand zusammenstellte, ist jedoch Spielturnen als Fach nicht erschienen. Erst in dem überarbeiteten Lehrplan von Thomas Richter gegen Ende der 70er Jahre wird es aufgeführt, jedoch mit wenig konkreten Aussagen zur Durchführung.

Vielleicht war das der Grund, warum dieser Unterricht in der Vergangenheit oft etwas »stiefkindlich« behandelt und schließlich der ursprüngliche Ansatz auch in Bochum nicht mehr weiterverfolgt wurde.

Als dann aber bei der Schuleingangsuntersuchung durch die Schulärztin, im Beisein von Therapeuten und Lehrer, festgestellt wurde, dass die Bewegungsfähigkeiten der Kinder zurückgingen, erinnerte man sich an den früheren Ansatz. Denn viele Kinder balancierten und hüpfen unsicher auf einem Bein und waren wenig gewohnt, sich abwechslungsreich und den Aufforderungen der Ärztin entsprechend zu bewegen. Etliche Kinder konnten nur mühsam mehrere Schlussprünge koordiniert hintereinander ausführen und flüssiges Seilchenspringen oder Stelzenlaufen war ihnen nicht vertraut. So lebte der in den Hintergrund geratene Impuls erneut auf und es wurde die Idee entwickelt, das Bewegungsangebot in der Schule zu intensivieren und zu fördern.

Aufgrund dieser Beobachtungen wurde ich schon während der Entwicklungsphase des Reformprojekts »Schule 2000« gebeten, für die ersten Klassen ein Spiel und Bewegungsangebot von einer Stunde pro Woche zu entwickeln. Dies fand dann eine Einbettung in das Konzept »Schule 2000«, wurde in den Stundenplan integriert und später auch als Deputat im Haushalt der Schule verankert.

## **Erste Erfahrungen**

Im Laufe der Entwicklung dieses Spiel- und Bewegungsangebotes kam es mir immer so vor, als hätte ich das schönste Unterrichtsfach der Schule. Wenn wir Momente der Stunde noch einmal rekapitulierten, leuchteten die Augen der Kinder vor Freude auf. Sie bedauerten, dass die Stunde schon zu Ende war und baten um Wiederholung. Auch ihre geröteten Wangen und leuchtenden Augen schienen mir die schönste Bestätigung zu sein, die man als Lehrer bekommen konnte.

In meinen Wünschen und Vorstellungen sollten die Spieltournstunden keine wild chaotischen Tobstunden sein, sondern neben ausgelassener Spielfreude auch Ruhemomente und harmonisch geformte Bewegungsabläufe beinhalten. Schon in der Pilotphase des Projektes konnte ich beobachten, wie die Bewegungssicherheit der Kinder stetig zunahm. Sie gewannen eine wachsende Übersicht auf das Spielgeschehen und konnten vermehrt auch die Mitschüler in ihr eigenes Agieren einbeziehen.

Es wuchs in mir die Gewissheit, dass sich die Kinder, über das fröhliche Erleben im Spielgeschehen hinaus, viele Grundlagen für ihr weiteres Leben und Lernen erwerben konnten: Die Offenheit für Neues, sich Überblick verschaffen, spontanes Reagieren und die Fähigkeit des inneren Mitbewegens wurden in spielerischer Weise immer wieder neu geübt. Dadurch entstand der Eindruck, dass die Kinder in den Spieltunstunden etwas erleben konnten, was für sie zutiefst wichtig war: Sie fühlten sich wahrgenommen und konnten an ihren Erfahrungen wachsen.

Nicht ganz einfach war es dagegen, den Eltern verständlich zu machen, dass auch in der Schule noch gespielt werden sollte. Durch die Ergebnisse der Hirnforschung wurde inzwischen nachgewiesen, dass das Gehirn des Kindes besonders gut reifen kann und Entwicklungsmöglichkeiten erweitert werden, wenn Kinder sich sinnvoll und vielfältig bewegen. Dieses Wissen ist heute sehr viel bekannter als vor 15 Jahren. Ähnlich wie im Leitgedanken der Waldorfpädagogik weiß man heute, dass die neurophysiologische Entwicklung fundierter veranlagt wird, wenn Begeisterung im Spiel ist und die Kinder sich innerlich mit den Inhalten verbinden können. Diese seelische Verbindung wird im Waldorflehrplan mit Blick auf die Stadien der Entwicklung berücksichtigt. Der Ansatz sieht vor, dass die körperliche Entwicklung immer im Zusammenhang mit der seelischen Entwicklung in Einklang gebracht werden soll. Das wurde oftmals von den Eltern außer Acht gelassen und konnte erst durch die Erlebnisse mit den Kindern wiederentdeckt und ins Bewusstsein gehoben werden.

Ein Schlüsselerlebnis hatte ich mit einem Vater, der bei einem Treffen zu den Hintergründen des neuen Schulkonzeptes den Kindertanz von der Zipfelmütze miterlebt hatte. Bei dieser gelungenen Gelegenheit, wo die Eltern die kindliche Weise im Rahmen des Spieltununterrichtes nacherleben konnten, erinnerte er sich plötzlich daran, dass er in seiner eigenen Kindheit bei diesem Tanz gefilmt worden war. Als ich ihn nach seinem Gefühl fragte, welches diese Erinnerung bei ihm ausgelöst hatte, strahlte er mich glücklich und froh an. Jetzt war für ihn klar, warum diese Tänze und Spiele den Kindern gut tun.

Die Erinnerungen an Erlebnisse, bei denen man sich als Kind wohlfühlt

hat, wecken ja oft Erinnerungen an Zeiten des unbeschwertem, spielerischen Lernens. Sie sind in der Regel verknüpft mit einem Empfinden von Sicherheit und Geborgenheit.

Daher sollte es in den Spieltunstunden keineswegs darum gehen, den Raum für unkontrolliertes Toben und Loslassen von Überschusskräften zu öffnen. Im Gegenteil: Die Kräfte sollten verfeinert und immer zielgerichteter eingesetzt werden, und das mit wachsender Aufmerksamkeit für das Geschehen in der Gruppe. Die Fähigkeit, das eigene Erleben mit den Wahrnehmungen des Gruppenverbandes in Übereinstimmung zu bringen, wird zukünftig ein immer wesentlicheres Element des sozialen Umgangs zu sein und kann durch das Kinderspiel, das alle Kinder in seinem Regelwerk verbindet, schon auf der ersten Stufe geübt werden.

Es war mir in dem Stundenangebot, das einen Zugewinn an Bewegungserfahrungen, Koordinationssicherheit und Geschicklichkeit förderte auch immer wichtig, eine achtsame, humorvolle Stimmung entstehen zu lassen, die sich meist von alleine einstellte, wenn die Kinder Erfolgserlebnisse hatten und sich über ihre wachsende Kompetenz freuen konnten.

## **Inhalt und Aufbau der Stunden**

Als Orientierung für die Inhalte stand die »Standardliteratur« von Rudolf Kischnick zur Verfügung, der schon in den 70er Jahren viele Kinderspiele für die verschiedenen Klassenstufen zusammengestellt und beleuchtet hatte. <sup>2\*</sup>Ergänzend und bereichernd kam die Zusammenarbeit mit einer älteren Waldorflehrerin hinzu, die über viele Jahre hinweg mit dem Kulturgut der Reigentänze umgegangen war. Ihre Erfahrungen im Zusammenhang mit den Entwicklungsphasen der Kinder und den Vorgaben des Waldorflehrplans erweiterten die angestrebte inhaltliche Ausrichtung, so dass sich die Kindertänze und Kinderspiele als Kernstücke des Unterrichts herauskristallisierten.

Die Stunden wurden, ähnlich wie in anderen Unterrichten, so aufgebaut, dass nach einem überwiegend rhythmisch geprägten Teil eine Üb- oder Spielsequenz folgte und den Abschluss etwas bildete, das die Kinder zur

Ruhe führte.

Grundsätzlich wechselte der Stundenverlauf zwischen den eher ruhigen, von der Form dominierten Kindertänzen und dem ausgelassenen Spiel, das in raumgreifender Weise von jedem Kind Geistesgegenwart, schnelles und konkretes Handeln voraussetzte. So entstand ein lebendiger Spielfluss, der gewissermaßen als hygienische Maßnahme erlebt werden kann, wie das natürliche Schwingen zwischen Inkarnation und Exkarnation. Es ergab sich eine Struktur, die zunächst einen rhythmischen Teil beinhaltete, der die Kinder in innere Bewegung führte und sie seelisch einsteigen ließ. Im anschließenden Übe bzw. Spielteil wurden dann die Fähigkeiten der einzelnen Kinder angeregt: entweder durch die Spiele, die geistesgegenwärtiges, spontanes Agieren und gleichzeitig die Übereinstimmung der eigenen Bewegung mit der des Gruppenverbandes forderten; oder es gab einen Übeil zum Balancieren, Springen, oder als dritte Möglichkeit den Umgang mit einem Kleingerät, wie Ball, Reifen oder Seil. Die Stunde wurde durch einen wieder zur Ruhe führenden Schlussteil abgerundet, in dem es z.B. um die Anregung des Lauschens oder Beobachtens ging und die Gruppe sich als Ganzes erleben konnte.

Glücklicherweise fanden die Spielturnstunden der halben Klasse parallel zum Handarbeitsunterricht statt. Es war ein guter Griff, die Klassen in diesen Fächern zu teilen, denn die Ausbildung der Bewegungssicherheit kann eine andere Qualität bekommen, wenn ein kleinerer, geschützter Rahmen vorhanden ist. Auch der Spielleiter wird auf Situationen und Gegebenheiten sehr viel feiner und individueller eingehen können, wenn die Gruppe Idealerweise ca. 15 Kinder umfasst. Andererseits ist das Spiel-erleben in einer größeren Gruppe eine willkommene Besonderheit, wenn zum Beispiel in Vertretungsstunden die ganze Klassengemeinschaft zusammenkommt.

Gelegentlich war auch der Klassenlehrer in den Stunden dabei, so dass dieser das Repertoire der Spiele kannte, um es im Klassenzimmer, auf dem Schulhof oder im Wald zur Verfügung zu haben. Es hat sich für die Klassenlehrer als hilfreich erwiesen, wenn sie erleben konnten, wie sich

die verschiedenen Kinder in ihrem jeweiligen Bewegungshabitus in den Gruppenprozessen verhalten, was ihre Sichtweise auf das Verhalten einzelner Kinder oftmals erweiterte. Wenn ein Kind gewissermaßen mit Abstand wahrgenommen werden kann, ohne dass man gerade etwas anleitet oder alles gleichzeitig im Blick haben muss, fallen einem unter Umständen ganz andere Dinge auf, die bestenfalls zu mehr Verständnis führen können.

Eine junge Kollegin, die eine erste Klasse in einer Notsituation übernommen hatte, sagte mir später, dass sie dieser Aufgabe niemals gewachsen gewesen wäre, wenn sie nicht so viel mit den Kindern gespielt hätte. Sie konnte dabei auf die bekannten Spielregeln zurückgreifen, die sie in den Spieltunstunden, die sie stets begleitete, kennen gelernt hatte. So wurde das Zusammenwachsen des Klassenverbands durch das gemeinsame Spiel gefördert und Lehrerin konnte die Klasse anders greifen. Denn das Spielen formt die Gemeinschaft der Kinder und hilft, dass das richtige Verhältnis zum Erwachsenen, der die Spiele leitet, entstehen kann.

### **Die Kinder- oder Reigentänze**

Es war für mich zunächst überraschend zu erleben, dass die Kinder diese auf den ersten Blick bewegungsmäßig unspektakulären Kindertänze liebten und mit ganzem Herzen dabei waren. Mehr und mehr lernte ich die aufbauenden Formaspekte der Kindertänze und deren anregende Wirkung auf den Stoffwechsel schätzen. Ablesen konnte man diese Wirksamkeit an den geröteten Wangen, den vor Behagen blitzenden Augen und einer wie über der Gruppe liegenden innigen Stimmung.

Gut nachvollziehen kann man das bei dem Tanz vom Murmeltier: »*Als ich einmal reiste ...*« Am Anfang des Liedes hockt ein Kind in der Mitte des Kreises und »schläft«, während es von der Kinderschar singend umkreist wird. Das Murmeltier wacht auf, wenn der Kreis zum Stehen kommt und entsprechend des Textes die Damen und Herren dem Murmeltier mit ihren imaginären Hüten zuwinken. Es steht auf, schaut sich um, entscheidet sich für ein Kind aus dem Außenkreis und holt es in die Kreismitte hinein, um

dort mit ihm zusammen zu tanzen. Abschließend fügt sich das erste Murmeltier in den Kreis ein, während das in die Mitte geholte Kind als neues Murmeltier in den Winterschlaf fällt.

Diese Schritte sollen im Zeitmaß der Melodien in schöner, harmonischer Weise ausgeführt werden, während die anderen Kinder durch das singende Umkreisen den Rahmen bilden und zuschauen, wie die Aktion in der Mitte ausgeführt wird. Sie begleiten das teilweise sehr unterschiedlich gestaltete Tanzen der beiden Kinder in der Mitte des Kreises, durch ihr Klatschen. Wenn das Lied dann wieder von vorne beginnt, gleiten die Hände der Kinder ganz selbstverständlich ineinander, und durch die stetige Wiederholung wissen im nächsten Durchgang alle schon genau, was zu tun ist. In den verschiedenen Phasen eines Tanzes entstehen neben den Momenten von Geborgenheit auch vielfältige Anforderungen, an denen jedes einzelne Kind individuell wachsen kann. Manches Kind mag sich zunächst nicht exponieren und traut sich erst nach einiger Zeit, im Mittelpunkt zu stehen. Die Kinder lieben es, in der Gruppenbewegung zu verschmelzen und sich andererseits aber auch den Aufgaben zu stellen; eines vielleicht impulsiver, ein anderes länger zaudernd. Hier können individuelle Färbungen erlebt werden, aber letztlich möchte doch jedes Kind einmal dran gewesen sein. Dabei kann diese schöne Erfahrung gemacht werden, wie es sich anfühlt, von den anderen Kindern umkreist zu werden und sich wie in einer schützenden Hülle aufzuhalten, die gewissermaßen aus Bewegung und Gesang gebildet wird. Wer es als Erwachsener selbst noch einmal erleben konnte, kann dieses schöne Gefühl nachempfinden und verstehen, dass hier möglicherweise eine Reminiszenz an vorgeburtliche Erlebnisse anklingt. Für die Kinder mag von diesem Gesichtspunkt aus vielleicht eine Bekräftigung des vorgeburtlichen Entschlusses sein, sich in die physische Welt zu begeben und sich zu inkarnieren.

Als ein anderes Beispiel sei der Geburtstagstanz erwähnt, wo jedes Kind seinem Geburtsmonat entsprechend in die Mitte des Kreises tritt und sich dort alleine, oder auch mit anderen Kindern zusammen, als Geburtstagskind präsentiert. »*Und wer im Januar geboren ist, tritt ein ...*«

Die im Kreis stehenden Kinder fordern mit ihrem Gesang zum Knicksen und Drehen auf, bis im Lied der nächste Monat angesungen wird. Hier wird die Aufeinanderfolge der 12 Monate „bewegt“ und verinnerlicht und das Bewusstsein des einzelnen Kindes über seinen Geburtsmonat geschult.

Alle Kindertänze leben aus dem Element des Kreises. Manchmal spielen sich Aktionen in der Kreismitte ab, dann wieder geht ein Kind außen um den Kreis herum. Immer verwandeln sich die Anfangsformen wieder neu und finden im Prozess zur Form vom Anfang zurück. Das Schöne daran ist, dass ein Gemeinschaftsempfinden aus der Sache heraus entsteht und keine Worte notwendig sind – es sei denn, um an etwas zu erinnern oder übermütige Kräfte zu bremsen. Die ganze Gruppe findet sich im rhythmisch-fließenden Gehen und dem gemeinsamen Singen zusammen. Im Tun konnte ich immer wieder feststellen, dass die Thematik, die aus dem Volksgut übernommen wurde, die seelischen Entwicklungsprozesse der Kinder widerspiegeln und den Inhalten des Lehrplans der Waldorfschule entsprechen. Durch die Wiederholungen wird zum Beispiel geübt, die Kreisform zu erleben und sie so zu verinnerlichen, dass bei allem, was passiert, die Form erhalten bleibt, dass z.B. keiner in die Kreismitte abdriftet oder gar den Vordermann überholt. Diese aus dem Erleben gewonnenen Erfahrungen können vorbereitend und hilfreich für das Formenzeichnen sein. Die Kinderschar bewegt sich in sinnvollen Abläufen vom Beginn bis zum Ende in stetigem Wiederholen. So wie die Sonne, der Mond und die Sterne in ihren vorgegebenen Wegen am Himmel wandern, werden bei den Kindertänzen diese Naturprozesse nachvollzogen. Dies stärkt das Erleben von sinnvoller Abfolge und wirkt kräftigend auf Ätherleib und Lebenssinn.

### **Die Lauf- und Fangspiele**

Während es bei den Kindertänzen um rhythmisch geprägte Bewegungen geht, die in der Gemeinschaft der Gruppe vom gemeinsamen Singen getragen ausgeführt werden, kommen durch die Kinderspiele ganz andere Elemente dazu. Einerseits bilden die Spielregeln einen Rahmen, während die individuellen Fähigkeiten, wie schnelles Reagieren, Laufen und die Orientierung-halten-Können, als Anforderung hinzukommen. Durch die



Thematik der Spiele, wie zum Beispiel dem Fangen der Maus durch die Katze, wird eine neue Form vorgegeben, jetzt durch die Thematik und die Spielregeln. Das Einfinden des persönlichen Bewegungsdrangs in eine für alle geltende Spielregel als ordnendes Prinzip, ist ein wichtiges Element des Bewegungsunterrichts in den unteren Klassenstufen.

Ein Übergangsbeispiel vom Kindertanz zum Spiel ist das von der Maus, die aus der Kreismitte herausgejagt wird und eines der Kinder durch Antippen als Katze auswählt. Der erste Teil findet von Gesang und der gemeinsamen Gruppenbewegung begleitet statt, während sich dann die Aufmerksamkeit auf das Auswählen der Katze und das anschließende Jagen um den Kreis herum fokussiert. Es herrscht gespannte Erwartung bei den im Kreis stehenden Kindern, welches denn wohl ausgewählt wird. Gewisse Kinder geben auch zu verstehen, dass sie nicht angetippt werden wollen. Die Spannung entlädt sich in dem Moment, wenn das ausgewählte Kind als Katze versucht, die Maus zu fangen, bevor sich diese an ihrem Ausgangspunkt wieder in die Kreismitte hinein retten kann. *»Eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben - wo ist denn die Maus geblieben?«*

War es zu Beginn des Schuljahrs für viele Kinder schon eine Herausforderung, ein Kind aus der Gruppe aus dem Lauf heraus abzuschlagen, kommen beim »Hase und Jäger«-Spiel dann weitere Lernschritte hinzu. Denn nun muss sich der Fänger eine klare Vorstellung davon machen, was seine Rolle beinhaltet, des Weiteren muss er aus dem Gewusel der Gruppe ein Ziel fokussieren, es verfolgen, um es zu guter Letzt aus dem Lauf heraus abzuschlagen, bevor sich das Kind hingehockt hat. Denn die Häschen gelten als unsichtbar, sobald sie sich hinziehen. Für die Häschen heißt es, aus dem Laufen heraus zu stoppen und sich hinzuhocken, ohne auf die Knie oder das Gesäß zu fallen. Das ist zunächst gar nicht so einfach. Der Impuls, eigentlich wegzulaufen zu wollen, muss gezügelt werden und bedarf eines schnellen und spontanen Umschaltens im Bewegungsablauf.

So wachsen die Anforderungen der Spiele mit der Zeit immer mehr, während die neu erworbenen Fähigkeiten der Kinder aufeinander aufbauen und sich verfeinern können. Das lässt die Schüler geschickter werden und das Vertrauen zu sich selbst wachsen.

Gleichzeitig geht es darum, dass sich die Gruppe den Raum erobert, indem die Kinder den zur Verfügung stehenden Raum ausnutzen, immer freier und schneller, ohne sich selbst dadurch zu verlieren. Die wilden Spiel-Sequenzen sind anfangs nur kurz und wechseln relativ schnell damit ab, dass alle sich wieder bei der Lehrerin versammeln. Nach und nach wachsen Umsicht und Kondition und der Spielverlauf kann länger andauern. Es ist ein wichtiger Entwicklungsprozess für alle Beteiligten, das Spiel und die Kinder loszulassen. Dazu braucht es Mut und das Vertrauen, dass das entstehende Chaos auch wieder zu bändigen ist.

Ein weiteres typisches Beispiel für den Wechsel von Ruhe und Aktion und der Anforderung, einen Überblick über das Spielgeschehen zu erwerben, ist das Spiel: »*Wechselt die Bäumchen, 1,2,3*«. Die Kinder stehen, bis auf eines, in einem am Boden liegenden Reifen. Das Kind ohne Reifen ruft nun das Kommando, und erst wenn die letzte Zahl des Kommandos erklingen ist, sucht sich jedes Kind einen neuen Reifen, auch das Kind, das zunächst keinen Reifen hatte und alle durch seinen Ruf auf den Weg schickte. So bleibt am Ende ein neues Kind übrig, und eine Phase der Neuorientierung erfolgt. Es ist für manche Kinder sehr schwer, ihren Bewegungsdrang zurückzuhalten und bis zur 3 abzuwarten, um dann erst loszulaufen. Außerdem gilt es, sich für ein „Bäumchen“ zu entscheiden und darin stehen zu bleiben. Während es Kinder gibt, die froh sind, den nächstgelegenen Reifen zu erwischen, suchen andere die Herausforderung, den am meisten abseits gelegenen Reifen zu erreichen, auch auf die Gefahr hin, dass schon jemand in dem Reifen steht. Das heißt es dann zu akzeptieren und sich gleich nach einer neuen Chance umzusehen. Für den Spielleiter ist es wunderbar zu beobachten, wie nach dem wilden Suchen und Kreisen wieder Ruhe eintritt und sich ganz selbstverständlich die nächste Runde des Spiels ergibt.

Während die Kindertänze ein harmonisches Mitschwingen in der Gesamtbewegung der Gruppe begünstigen (wo zunächst das getragene Gehen

oder später z. B. der fliegende Seitgalopp die Kinderschar zusammenfasst), fördern die Spiele die individuellen Fähigkeiten wie Flinkheit, Reaktion, Abstandnehmen und Agieren im schnellen Wechsel. Über beidem liegt ein noch wie unbewusster Schleier aus Bewegungs- und Spielfreude, die aus dem seelischen Erleben heraus gespeist wird. Beide Elemente sprechen das flexible Reagieren auf die sich aus der Sache heraus ergebenden Situationen an. So wie sich im organischen Zusammenhang Atem und Herzschlag als Träger des Gefühlslebens den verschiedenen Anforderungen anpassen, wird gleichermaßen auch der harmonisch ausgeglichene Muskeltonus auf der physischen Ebene angesprochen, der sowohl kraftvolles Zupacken als auch ruhiges Loslassen ermöglicht, je nach dem, was gerade gefordert ist.

## **Weitere Übungsfelder**

### **Balancieren**

Im Ablauf der Spieltunstunden kann das Balancieren ebenso im Übungsteil einen Platz haben, wie auch bei den Spielen als Variante eingesetzt werden. Balancieren bringt die Kinder zu sich, hilft ihnen, sich zu zentrieren und inneres und äußeres Gleichgewicht zu finden. Hier ist zu beachten, dass zunächst die Fähigkeit vorhanden sein muss, sich langsam über den Balken oder die Bänke zu bewegen. Wenn Kinder über das schmale oder gar runde Hindernis gewissermaßen fliegen und in wilder Hast wie darüber hinwegstürzen, ist dies ein deutliches Zeichen dafür, dass der Gleichgewichtssinn noch nicht genügend ausgereift ist. Hier geschieht die Bewegung aus dem ganzen Körper heraus, während die Anforderung des Balancierens darin besteht, die Füße bewusst tastend und wahrnehmend zu setzen. Dabei sind die Arme seitlich des Rumpfes erhoben um das Gleichgewicht auszugleichen, während der Kopf mit ruhiger Überschaubarkeit den zu bewältigenden Weg überblickt. Dieses Vorgehen beschreibt, wie reife Bewegungsmuster wirksam zur Verfügung stehen und eine harmonische, weich fließende Bewegung ermöglichen.

## **Der Umgang mit Kleingeräten**

Beim spielerischen Umgehen mit dem kleinen Seil, dem Reifen, dem Ball oder den Murmeln kommen weitere Anforderungen auf die Kinder zu. Nun heißt es, die spezielle Eigenschaft des jeweiligen Kleingerätes so handhaben zu lernen, dass es zielführend eingesetzt werden kann und das Kind seine Bewegungsimpulse in Übereinstimmung mit dem spezifischen Duktus des Kleingerätes bringen muss. Denn gerade darum geht es ja im Schulalter: die mutige und bewegliche Auseinandersetzung mit den Gegebenheiten und dem Unbekannten, sich in ein Verhältnis dazu zu setzen, z.B. die eigene Bewegung an die Bewegung der Anderen anzupassen oder an das, was Geräte wie Reifen oder Seil erfordern oder vorgeben.

An späterer Stelle wird ausführlich zum Umgang mit dem Ball eingegangen.

## **Springseil**

Das kleine Seil wird von den Kindern in verschiedenster Weise eingesetzt, sei es als Zugleine, oder als am Boden kreisendes Seil, über das sie springen, und verschiedenes mehr.

Beim Springen im kleinen Seil jedoch setzt sich das einzelnen Kind ganz intensiv mit sich und dem Seil auseinander. Es bedarf einer guten Koordination zwischen den oberen und unteren Extremitäten, damit das Seil schwingvoll über den Kopf von hinten nach vorne befördert wird und nach dem erfolgreichen Sprung darüber weiter kreisen kann. Dazu gehört, dass Arm- und Beinbewegung unabhängig voneinander, jedoch fein aufeinander abgestimmt, stattfinden kann. Es kommt sowohl auf einen wohldosiert ausgeführten Schwung an als auch auf ein federndes, leichtes und rhythmisches Springen in den Schlusssprüngen. Für Kinder, die in ihrer Bewegungsentwicklung noch mit Restreflexmustern zu kämpfen haben, ist dies eine sehr hohe Anforderung. Es würde den Rahmen des Spielturnunterrichts sprengen, wenn jedem Kind die individuelle Übzeit zur Verfügung stehen sollte, abgesehen davon, dass verstärkt individuelle Begleitung und Hilfestellung zu geben sind. Sobald die Frustrationserlebnisse überhand nehmen, wenn es bei den ersten Versuchen nicht klappt, treten schnell Vermeidungsstrategien auf, die das Weiterüben erschweren oder gar verhindern.

Daher ist es ratsam, in einem anderen Rahmen als im Spielturnunterricht das Springen im kleinen Seil mit Vorübungen zum unabhängigen Schwingen des Seils im Laufen und Springen zu üben. Das kann zum Beispiel in den Pausen geschehen, die in den ersten beiden Klassenstufen oft länger als in den höheren Klassen dauern. Wenn sich der Spielturnlehrer bereit erklärt, diese zu begleiten und den Klassenlehrer zu entlasten, ist das eine wunderbare Gelegenheit, um allen Kindern das Seilspringen nahezubringen.

### **Reifen**

Das Spiel mit dem Reifen kann gut in den Stunden draußen auf dem Schulhof stattfinden, wenn der Spielturnraum nicht zur Verfügung steht. Manche Kinder lieben es, Anregungen zum Umgang zu bekommen, wie dem Führen und antreiben des Reifens neben dem Körper. Andere springen aus ihrer eigenen Kreativität über oder durch die rollenden Reifen, laufen ihm hinterher und üben sich darin, ihn so wegzuschicken, dass er mit entsprechendem Drall versehen, wieder zu ihnen zurückkommt. Auch hier geht es darum, die spezifische Eigenart des Reifens so beherrschen zu lernen, dass das Kind ihn einsetzen kann, wie es gewünscht wird.

Die Eigenart eines Gegenstands zu erkennen und kreativ damit umgehen zu können, ist eine erweiterte Fähigkeit, welche die Kinder aus der Bewegung heraus dazu aufruft, sich in Beziehung und Verbindung mit der umgebenden Welt zu setzen und sich immer souveräner und selbstbestimmter darin zu verhalten.

### **Murmeln**

Auch die Murmelspiele können ein willkommener „Lückenfüller“ sein, wenn die Spielturstunden nicht in gewohnter Weise stattfinden können. Dabei gibt es sowohl die Spielmöglichkeiten, wo die Kinder im Zusammenspiel ihre Murmeln aus einem Säckchen in gewünschter Zahl herausholen und gewonnene Murmeln wieder zurückstecken. Oder aber Spieleversionen, bei denen es gilt, einzelne Murmeln zielgerichtet ins Spielfeld zu rollen. Immer findet eine Schulung der Wahrnehmung bzw. Sinnestätigkeiten statt, die

den Kindern im Spielzusammenhang viel Freude bereitet und sich segensreich auf das Lern- und Sozialverhalten der Kinder auswirken kann.

### **Die bildhaften Geschichten**

Anfangs kam es immer wieder vor, dass ein etwas mauliges »das kennen wir schon aus dem Kindergarten ...« von den Kindern zu hören war, wenn ich einen neuen Kindertanz einführen wollte. Damit mir die Gelegenheit nicht entging, die Tänze unter neuen Gesichtspunkten und erweiterten Anforderungen auszuführen, habe ich nicht nur die Einführungen neuer Spiele und Tänze in bildhafter Weise erzählt, sondern setzte meinen gesamten Unterricht in den Zusammenhang einer fortlaufenden Geschichte. Durch die Geschichten wurde das Interesse an den manchmal schon bekannten Inhalten geweckt und oft bekamen diese einen ganz anderen und neuen Zusammenhang. Jetzt war zu hören: »Das ist ja wie ...«

Schnell konnte ich feststellen, dass die Kinder ruhig wurden und gerne den Erzählungen lauschten. Es ergaben sich im Wechsel zwischen ausgelassener Aktion und wildem Spiel immer wieder Momente der Ruhe, wenn die Kinder entweder auf dem Boden oder der Bank saßen, um zu hören, was den Häschen mit dem Jäger widerfuhr, oder was die Prinzessin, die Prinzen und der König in den verschiedensten Lebenssituationen im Schloss, mit den unterschiedlichen Besuchern oder mit der Köchin erlebten.

Das Gefühlsleben der Kinder wurde angeregt, und wenn sich einzelne Kinder besonders angesprochen fühlten, schlich sich gelegentlich ein Funkeln in die Augen oder ein wissendes Lächeln. Oft ergaben sich auch kleine Gespräche mit den Kindern, wenn in der Geschichte von den seelischen Reaktionen wie Angst, Trauer, Wut und Freude die Rede war und sie ermuntert wurden zu erzählen, welche Erlebnisse sie damit verbanden.

Es entstand der Eindruck, dass sich die Kinder dadurch wahr- und angenommen fühlten und vertrauensvoll und freudig die Aufgaben angehen konnten, die der Unterricht für jeden bereithielt.

Gleichzeitig konnte aus der Geschichte heraus die Anforderung entwickelt oder aber durch einen Wechsel im Unterrichtsprozess eine Veränderung herbeigeführt werden, z.B. wenn die Ausgelassenheit überhand nahm oder der Spielverlauf nicht so recht in Gang kommen wollte. Diese Anforderungen ergaben sich aus der Sache heraus und weniger aus dem diktierenden Willen des Erwachsenen. Die Geschichten formten den Rahmen, in dem sich die Kinder innerhalb der bildhaft entwickelten Regeln bewegten. Es entstand gewissermaßen Spieldisziplin aus ureigenstem innerem Antrieb.

Bei den Kindern bildete sich der Drang, das Gehörte in der Bewegung umzusetzen, und die etwaigen Ängste, etwas vielleicht nicht schaffen zu können, blieben hinter der Begeisterung an den Geschichten und dem Anreiz, es umzusetzen, zurück. Eventuell auftretende Ungereimtheiten zwischen Geschichte und Spielablauf ließen sich gelegentlich mit Hilfe der Kinder zurechtrücken oder aber sie fielen überhaupt nicht ins Gewicht, weil sie in der Fantasie der Kinder längst „ausgebügelt“ waren.

Angeregt durch das Gehörte, wollte zum Beispiel ein ruhiges und zurückhaltendes Kind aus eigenem Impuls heraus seinen Aktionsradius erweitern und freute sich daran, probieren zu können und Erfahrungen zu machen. Oder ein eher unruhiges Kind, das planlos im Spielgeschehen herumirrte, erkannte die Vorteile, wenn es gelang, sich mehr zurückzuhalten. Das ließ sich jeweils passend in Form einer Schilderung meiner Beobachtungen und bildhaft verpackt als Hilfestellung verdeutlichen. Wie so oft und in jedem Fach, so war auch hier zu erleben: Viele Situationen konnten mit einer Prise Humor entschärft werden und ein gemeinsames Lachen machte den Weg zu einem neuen Ansatz frei, ohne dass die Rolle des Spielleiters in Frage gestellt wurde.

Durch das Erzählen von Geschichten ergab sich ein weiterer Vorteil. Bei disziplinarischen Problemen konnte aus dem Bild heraus reagiert werden. Wer den Mut aufbringt, die Elemente der bildhaften Geschichten geistesgegenwärtig einzusetzen, wird darauf vertrauen lernen, dass ihm schon

im richtigen Moment das passende Bild einfallen wird. Wenn eine gelassen Haltung entsteht, die wahr- und ernstnehmen lässt, was von den Kindern kommt, wird sich die grundsätzliche Fähigkeit des Lehrers entwickeln, einschätzen zu lernen, warum etwas nicht so klappt, wie es bei der Vorbereitung gedacht war. Sei es, dass die Kinder vollkommen aufgedreht in den Unterricht kommen und sich erst einmal viel bewegen müssen, um zu sich zu kommen, sei es, dass sie müde sind und aus dem rhythmischen Tun heraus wieder aktiviert werden können.

Zusammenfassend kann man sagen: Betrachtet man die Wirkungen des Spieltununterrichts in seinem Kern und setzt sie in einen größeren Zusammenhang, ist zu erkennen, dass eine organische Stimmigkeit vorhanden ist. Die Erlebnisse der Kinder sind vergleichbar mit der Wirksamkeit des Ein- und Ausatmens, dem Wechselspiel zwischen Innen und Außen, von Lösen und Spannen und von Ruhe und Bewegung, das ebenso in der Natur und im Kosmos wiederzufinden ist. So wird unser ganzes Leben in einen direkten Zusammenhang mit den uns umgebenden Naturkräften gesetzt. Deswegen kann Spieltun ein heilsames Element unter den Unterrichtsfächern sein.

## **Die Spieltunstunden der 1.Klasse**

Schon vor der ersten Stunde wurden die Kinder in ihrer Klasse besucht und darauf vorbereitet, dass sie im Spieltununterricht das goldene Schloss und ihre Bewohner kennenlernen würden.

Ab der ersten Stunde wurden die Kinder dann in einer langen Reihe, begleitet von einem Lied, in den Raum hineingeleitet und dort in einen großen Kreis geführt, der symbolisch für die umschließende Mauer des goldenen Schlosses stand. Unser Anfangs- und Schlussritual war das zweimalige Kreuzen der Füße, womit wir die Tore am Anfang der Stunde aufschlossen und am Ende wieder zumachten. Am Anfang begrüßten wir uns mit gegrätschten Beinen, am Ende der Stunde waren beide Füße geschlossen.

Dieses Anfangsritual wurde gelegentlich durch für die Kinder unerwartete



Einschübe bereichert, die sich oft am aktuellen Wetter oder an konkreten Erlebnissen orientierten. Dadurch zentrierten die Kinder ihre Aufmerksamkeit auf die Lehrerin, nachdem sie auf dem Weg zum Spielturnraum oder beim Umziehen der Schuhe mit ihren eigenen Belangen beschäftigt waren. Auch wurde die innere Beteiligung angesprochen, wenn zum Beispiel pantomimisch gezeigt wurde, wie sich die Diener die Jacke zuknöpfen, oder in ihre Stiefel stiegen. Dadurch sollten die bekannten Bewegungen nicht unbeteiligt und wie nebenbei ausgeführt werden. Durch die gestische Begleitung wurden die Nachahmungskräfte angesprochen und die Kinder auf den gemeinsamen Unterrichtsprozess eingestimmt.

Um den Stundenablauf ohne lautes Rufen regeln zu können, wurden gleich zu Beginn der Stunden die „nonverbalen Verabredungen“ eingeführt. Diese übten wir in den ersten Stunden wiederholt.

Das Heben des Arms bedeutete Einhalt im Spielprozess, die Kinder lernten, sich beim Spielleiter zu versammeln und zur Ruhe zu kommen. Dadurch erübrigten sich andere akustische Signale und es wurde die Stimme geschont. Es gab ein weiteres Zeichen zum Hinsetzen im Schneidersitz, und als eine der goldenen Regeln wurde eingeführt, dass die Kinder dann leise werden und kein anderer außer dem Spielleiter sprach, es sei denn, er meldete sich und wurde dazu aufgefordert.

Wie in einem vorherigen Kapitel beschrieben, entstand durch das bildhafte Einführen des Spielverlaufs und dem Erklären der Spielregeln aus der Geschichte heraus stets eine gewisse Neugierde, wie die Erzählung weitergehen würde. Das motivierte die Kinder, sich schnell zu versammeln, und diente auch dazu, dass sich Bewegungsdrang und Atem nach dem schnellen Laufen wieder beruhigten.

In besonderer Weise jedoch gelang es durch das Erzählen, das Gefühlsleben der Kinder in das äußere Geschehen einzubinden. Dadurch konnte das Zusammenspiel von physischer Bewegung, seelischem Durchdrungen-Sein und dem zunehmend strategischen Einsatz als denkerisches Element gefördert werden – ein Ansatz, der gerade in der Waldorfpädagogik als ein Ganzheitlicher erlebt und gepflegt wird.

Alle Tänze, Spiele und Aufgaben wurden anhand der Erzählungen von der Prinzessin, dem König und den anderen Bewohnern des goldenen Schlosses entwickelt. (Der rote Faden dieser Thematik hat sich aus den Beobachtungen, wie die Kinder auf die die Geschichten annahmen, bewährt. Natürlich können jedoch auch andere Erzählstränge gewählt werden.)

Die Prinzessin fand auch bei den Jungen noch viel Sympathie. Dank ihrer Unternehmungslust, Neugierde und Kindlichkeit sowie ihres unbelasteten Verhältnisses gegenüber der Dienerschaft konnten viele Reigentänze und Spiele eingeführt werden. Auch die humorvollen Episoden, die sich aus einer Fabulierfreude und den erwartungsvollen Mienen der Kinder ergaben, animierten die Kinder dazu, das Gehörte in den Bewegungsphasen umzusetzen.

Einige Spiele oder Tänze handelten von den Erzählungen der Gäste des Königs, die von den Besonderheiten ihrer Länder erzählten. Später kam ein Lehrer zur Prinzessin, um sie zu unterrichten, und nahm sie mit in die Stadt und zu anderen Kindern. Gegen Ende des ersten Schuljahrs entwickelte sich eine gewisse Dramatik in der Geschichte, als ein Zauberer das goldene Schloss verwünschte und damit der Übergang zur Thematik der zweiten Klasse vorbereitet wurde.

### **Aus dem Repertoire des 1.Schuljahrs**

*Ting, tang Tellerlein*

*Dornröschen war ein schönes Kind*

*Zeigt her eure Füße*

*Ich bin die kleine Schnecke*

*Als ich einmal reiste*

*Wir öffnen jetzt das Taubenhaus*

*Vöglein, Vöglein flieg durchs Fenster*

*Rote Kirschen ess ich gern*

*Es geht eine Zipfelmütz*

*Im Keller ist es duster*

*2,3,4,5,6,7... Wo ist den die Maus geblieben?*

*Ist die schwarze Köchin da?  
Hase und Jäger  
Oktopus  
Wechselt die Bäumchen  
Schiffer, darf ich überfahren?  
Scherenschleifen, Klatschspiel.*

### **Ergebnisse für die Kinder**

Das immerzu gepflegte Ausführen der Kindertänze konnte sich zweifach positiv auswirken: Einerseits prägten sich durch die stetigen Wiederholungen das reiche Formerleben und seine Verwandlungen ein, das geradezu geschaffen scheint, das Formenzeichnen an der Tafel und im Heft vorzubereiten. Es ließ die Kinder erleben, wie Raum entsteht und sie dieser in der Bewegung umgibt. Zum andern stärkten die Wiederholung und das rhythmisch getragene Singen der Lieder die Lebenskräfte der Kinder.

In den Spieltunstunden haben die Kinder in unterschiedlichster Weise Erfahrungen machen können, die ihre Bewegungsfähigkeiten betrafen. Gleichzeitig haben sie die Verhältnisse des Raumes und die unterschiedlichen Kräftewirksamkeiten darin erleben können. Sie wurden durch die Inhalte der Stunden vielfältig angeregt, die Qualitäten des Geradlinigen und Runden, des Oben / Unten, Vorne / Hinten und dem Außen / Innen zu erleben und wie die Bewegungsführung dabei unterschiedlich angesprochen und gefordert wird.

Sie haben eine noch unbewusste Vorstellung davon entwickelt, wie es ist, sich schnell hinzuhocken und sich wieder in die Senkrechte zu erheben. Sie erfuhren, wie die Welt aus einer am Boden liegender Position aussieht und wie, wenn sie, etwa beim Balancieren, von oben herunter schauten. Sie durchlebten Situationen, in denen sie den offenen Blick in den vor ihnen liegenden Raum hinein hatten, und im Gegensatz dazu solche, wo sie die Ungewissheit von dem, was hinter ihnen passierte, als gegensätzliche Qualität erspüren konnten. Aus dem Tun heraus haben sie ihre eigenen Bewegungen an die umgebenden Kräfte des Raumes angepasst und ganz individuelle Erfahrungen damit gemacht. Gleichzeitig lernten sie wahrzunehmen,

wie und wo sich die anderen Kinder bewegten und wie ihr eigenes Verhalten darauf abzustimmen war. Sie erfuhren unbewusst die unterschiedlichen Kraftelemente im Zusammenhang mit ihren eigenen Bewegungsfähigkeiten und dem Zusammenspiel in der Gruppe. Diese erworbene Sicherheit im Gestalten der physischen Bewegung im umgebenden Raum mag sich später zu innerem Vorstellungsleben verwandeln können.

Dabei konnte jedes einzelne Kind an seinem eigenen Erleben anknüpfen, entdeckte Gemeinsamkeiten mit anderen oder auch ganz neue Blickwinkel. Die vielfältig durchlebten Erfahrungen verwandelten sich bezüglich der Koordination in Sicherheit, stärkten das Selbstvertrauen und förderten die Bereitschaft zu mutigem Umgang mit den umgebenden Dingen. Es konnte sich ein Gefühl entwickeln, gewappnet zu sein für die Erfordernisse, die das Leben bereithält. Die Kinder lernten Gelassenheit, Abwarten und die Kooperation mit den anderen Kindern und hatten dabei außerdem jede Menge Freude.

So kann ersichtlich werden, dass es im Spieltununterricht vor allem um den Erwerb von Basiskompetenzen geht, auf denen jedes weitere Lernen aufgebaut werden kann. Denn diesen immerwährenden Schritt aus der erworbenen Sicherheit mit der eigenen Leiblichkeit heraus, hinein in die Welt, um in dieser wahrnehmend tätig werden zu können, vollzieht sich im Laufe der Schulzeit in verwandelter Form immer wieder.

Insofern zeigte sich die Wahl bezüglich der Thematik der Geschichte als passend, denn es wurde ein Entwicklungselement aufgegriffen, das sich vergleichen lässt mit der Entwicklung von Gehen - Sprechen - Denken in den ersten drei Lebensjahren. Ebenso wie das kleine Kind zunächst erst einmal die eigene Leiblichkeit kennen- und ergreifen lernen muss, macht sich die Prinzessin mit ihrer Umgebung vertraut. Sie agiert in ihr und kommuniziert darin. Sie macht sich mit dem, was sie umgibt, bekannt und setzt ihre Erlebnisse in einen Zusammenhang zu ihrem Dasein.

Das ist vergleichbar dazu, wie sich dem Kind mit der Fähigkeit, laufen zu können, die umgebende Welt öffnet und sich der Radius für die Entdeckerlust enorm erweitert. Durch den Lehrer wurde der Prinzessin die Welt außerhalb des vertrauten und behüteten Heims eröffnet.

Damit wurde das, was die Kinder mit ihrem Eintritt in die Schule an Entwicklungsschritten vollziehen, als eigene Erfahrung in der Geschichte aufgegriffen, nachvollzogen und auf einer anderen Ebene reflektiert.

Die Kinder haben während des ersten Spielturnjahres zu einer Gemeinschaft gefunden und können ihre individuellen Fähigkeiten nun in der Gruppe einbringen. Wenn es gut gelaufen ist, haben sie Zutrauen zu ihrem Können gewonnen und freuen sich daran, ihre Möglichkeiten in Koordinationsaufgaben und motorischen Übungen zu verbessern.

Wurde die Aufmerksamkeit der Kinder dahingehend gelenkt, dass sie sich gegenseitig wohlwollend und mitunter daumendrückend zuschauten, so war zu erleben, dass die Kinder untereinander mit großem Respekt auf die Leistungen der anderen Schüler schauten, gleichzeitig aber auch die Versuche der weniger geschickten Kinder bemerkten und diese wertschätzen konnten. Leider kam es jedoch gelegentlich vor, dass Kinder schon früh Vermeidungsstrategien entwickelten und Anforderungen aus dem Weg gingen. Schon in diesem jungen Alter wird es anscheinend als Makel erlebt, wenn etwas nicht auf Anhieb gelingt oder gekonnt wird. Das Muster, dem Mangel an Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten mit Verweigerung zu begegnen, kann auch bei anderen Lernprozessen beobachtet werden. Oft ist in der Reflexion der Stunden nachvollziehbar, dass viele provokante Störungen und das Aussteigen aus den Unterrichtsprozess ihren Ursprung in Versagensnöten hat und durch mangelnde Frustrationstoleranz hervorgerufen wird. Hier ist Wachheit, Empathie und Fingerspitzengefühl erforderlich, damit sich das Gefühl, etwas nicht schaffen zu können, nicht manifestiert. Statt dessen sollten die erworbenen Basiskompetenzen im weiteren Fortschreiten auch im partnerschaftlichen Spiel weiterentwickelt werden, ohne dass der Blick auf die Prozesse des Spiels verloren geht. Erste, noch eher gefühlsgesteuerte Elemente von Taktik und Strategie spielten schon in der ersten Klassen eine Rolle, wobei die Kinder zunehmend erleben konnten, dass einer alleine keinen Erfolg hat. Es heißt also, gemeinsam eine Aufgabe anzugehen, wobei jeder seine individuellen Stärken einbringen kann. Das gilt es im 2. Schuljahr aufzugreifen.

## **Die Spielturndstunden in der 2. Klasse**

Auch in der zweiten Klasse gab es den Überbau der fortlaufenden Geschichte. Jetzt ging es in der Thematik der begleitenden Geschichte vornehmlich um Mut, Tapferkeit, Hilfsbereitschaft und den Zusammenhalt in der Gemeinschaft. Die Kinder wurden jetzt zu Prinzen, die die verzauberte Prinzessin erlösen wollten und gegen einen mächtigen Zauberer und seinen Diener antraten. Außerdem bekamen die einführenden Geschichten einen anderen Duktus, da verstärkt auf die verschiedensten seelischen Reaktionen eingegangen und gewisse Charakterzüge überzeichnet wurden. Hier staunten die Kinder über manch merkwürdige Spielart des Lebens und zeigten gelegentlich auch irritierte Abwehr. Im weiteren Verlauf war jedoch an ihren Reaktionen zu bemerken, dass sie Verständnis und auch Mitleid für Eigenheiten entwickelten, die ihnen zunächst fremd vorgekommen waren.

### **Kindertänze**

Bei den Kindertänzen für die 2.Klasse verwandelt sich die geschlossene Form des Kreises zum Doppelkreis hin und zum Tanzen mit dem Partner. Hier sei der aus Norddeutschland kommende Tanz »*Ga von mi*« erwähnt, bei dem der Wechsel von Sympathie und Antipathie als ein neues Entwicklungsmoment im 2.Schuljahr aufgegriffen wird.

Zunächst bewegen sich Innen- und Außenkreis in verschiedene Richtungen, so dass in einem rhythmischen Maß 4 Begegnungen stattfinden. Zuerst begegnen sich die Partner mit großer Ablehnung und bedeuten sich mit wegwerfender Geste: »*Ga von mi*«, in den nächsten 4 Begegnungen dagegen heißt es: »*Komm tau mi, ik bin so alleen*«, um mit dem letzten Partner dann eingehakt umeinander herumzutanzten. Die Kinder lieben es, sich gegenseitig gestenreich Abneigung und Zuneigung zu zeigen, gewissermaßen als Spiel, aber doch auf dem Hintergrund, dass diese Gefühle sehr wohl bekannt sind und ihre Berechtigung in bestimmten Lebenssituationen haben.

## **Spiele**

Bei den Fangspielen verändert sich der Duktus dahingehend, dass es zwei Fänger gibt, die sich wie beim »*Brückenfangen*« die Aufgabe des Bewachens und Jagens aufteilen können. Beim Spiel »*Versteinern und Erlösen*« dagegen bedarf es der Hilfe von zwei Kindern, die nacheinander ein gefangenes und am Boden hockendes Kind erlösen müssen, indem einer die rechte erhobene Hand freischlägt, ein anderer die linke, damit das Kind wieder erlöst ist und weiterlaufen kann.

Dann kommen die Partnerübungen dazu, wo es wie beim Beispiel des »*Hahnenkampfs*« darum geht, die Kräfte zu messen oder länger das Gleichgewicht zu halten. Jeder exponiert sich mehr und stellt sein Können unter Beweis, wobei die motorischen Fähigkeiten immer weiter ausgebaut und verfeinert werden.

## **Ball**

Die Stundeninhalte der ersten Klassen waren noch ganz getragen vom Bewegungsstrom der ganzen Gruppe, aus dem akzentuiert einzelne Kinder heraustraten. Es ging noch nicht darum, die individuellen Fähigkeiten der Kinder gezielt zu schulen. Das änderte sich in der zweiten Klasse. Darum setzte ich hier erst den Ball und das große Seil ein, denn bei beiden werden die Kinder mit ihren individuellen Stärken und Schwächen konfrontiert.

Das Spiel mit dem Ball erfordert sehr viel Konzentration für das einzelne Kind. Bei einigen Kindern stören die unwillkürlichen, die ungewollt eingreifenden Reflexmuster das geschickte Auffangen des Balls. Wenn die frühkindlichen Restreflexe nicht genügend in reife Bewegungsmuster verwandelt werden konnten, verfallen etliche Kinder in eine ängstliche Abwehrhaltung, die ein geschmeidiges Auffangen des Balls nicht ermöglicht. Oder beim Werfen wird der Ball in hektischer Betriebsamkeit, aus dem ganzen Körper heraus, mit viel Kraft von sich gestoßen, ohne dass die sympat-

hische Einbindung des Mitspielers gelingt, dem der Ball zugeordnet ist. Im Spiel der Gruppe entsteht dadurch ein Bruch im gemeinsamen Bewegungsstrom des Übens oder des Spiels und noch viel schlimmer ist das für alle Beteiligten wahrnehmbare und scheinbare Versagen für die betroffenen Kinder.

Daher ist im Gruppenverband der kleinschrittige Aufbau von Anforderungen und das Einbinden gefühlsmäßiger Beteiligung ungeheuer wichtig und lässt viele Kinder ihre Schwierigkeiten überwinden und einen großen Wunsch zum Weiterüben erkennen.

Im Unterricht wurden die Kinder so an den Ball herangeführt, dass Bälle zunächst erst einmal in vielfältiger Weise gerollt, dann geprellt und schließlich erst aus dem Flug heraus gefangen werden mussten. Es folgten Vorübungen, die halfen, sich mit der Eigenart des Ball vertraut zu machen und wobei die Hand-Auge Koordination beim Zuspiel, das Verfolgen der Flugbahn und das weiche Eingreifen beim Auffangen geschult wurden. Zum Beispiel bei dem Spiel »*Erde, Wasser, Feuer, Luft*«, wo der Fänger beim Zurückwerfen des Balls ein Tier das in Wasser, Erde oder Luft lebt, aufrufen muss. Auch bei »*Eins, zwei, drei, wer hat den Ball?*« liegt der Fokus auf dem Zuwerfen und Auffangen des Balls und nicht dabei, ein anderes Kind ab zutreffen.

Erst wenn sicher mit dem Ball umgegangen werden kann, wird das Zuspiel zum Partner und im Gruppenverband in eigenständig geführter Weise gelingen. Neben dem sicher beherrschten Umgang kommt beim Ballspiel die erweiterte Kompetenz im Spiel mit dem Partner dazu. Es heißt, den Ball dem Partner so zuzuspielen, dass der Ball gut zu fangen ist. Im Prozess des Übens wächst die Geschicklichkeit, den Flug des Balls so einzuschätzen, dass auch ein weniger gekonnt geworfener Ball noch zu fangen ist. Das Ballspiel sollte zunächst einen ganz schwingenden Duktus haben, der die Mitspieler in einem großen Bewegungsfluss miteinander verbindet. Durch die vielfältigen Spiele, die auf das Zuwerfen und Fangen ausgerichtet sind, bildet sich die Grundlage dafür, dass andere Kinder und der umgebende Raum in das Spiel eingebunden, wahrgenommen und angespielt werden können. Leider wird viel zu früh das gezielte Abtreffen mit dem Ball,



wie z.B. beim Völkerballspiel, als Vorbild angesetzt.

### **Großes Seil**

Ebenso in kleinen Schritten die Anforderungen aufbauend, wurde das Springen in das große Seil hinein eingeführt, damit sich die Kinder mit dem Seil vertraut machen konnten. So sprangen die Kinder erst über *Wasser*, dem hin- und herschwingenden Seil, dann über das *Feuer*, wo das Seil wie aufrecht züngelnde Flammen bewegt wurde, und danach über einen *Erdwall*, dessen Höhe sie nach ihrem Vermögen wählen konnten. Schließlich liefen sie beim *Luftelement* durch das drehende Seil hindurch. Über mehrere Wochen bauten sich neue Schritte auf schon erworbene Fähigkeiten auf und wurden vielfach wiederholt. Das Anliegen war, dem Entstehen von Ängsten vor dem Seil vorzubeugen. Das Springen im großen Seil wurde über mehrere Wochen in kleinen aufeinander aufbauenden Übesequenzen eingeführt. Auch hier ging es darum, sich auf die Bewegung und den Rhythmus des hin und her schwingenden oder drehenden Seiles einzulassen und sein eigenes Agieren darauf abzustimmen. Das gab den Kindern Sicherheit und ließ das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zusehends wachsen. Bei Kindern, die sich nicht in ein Verhältnis mit dem Seil setzten, gelang das unbeschadete Drüberspringen oder Durchschlüpfen nicht. Sie blieben hängen. Wenn sie jedoch innerlich und äußerlich mitschwingend die Bewegung des Seils verfolgten, fand sich der richtige Zeitpunkt des Loslaufens oder Springens wie von selbst. Dabei konnten die Kinder aus der Nachahmung vieles übernehmen, wenn sie sich gegenseitig zuschauten. Außerdem ging es auch noch darum, die Koordination der Beinbewegung zu trainieren und Sprungkraft zu entwickeln.

Aus dem Kindergarten und anderen Unterrichten kannten die Kinder, dass sie sich neben das ruhende Seil stellten, bevor es anfang gedreht zu werden. In der 2.Klasse sollten sie in erweiterter Anforderung in das drehende Seil hineinspringen.

### **Hüpfkästchen**

Das zweite Schuljahr konnte im Sommer damit beendet werden, dass auf dem Schulhof in kleineren Gruppen „Hüpfkästchen“ gesprungen wurde. Die

Schüler zeichneten sich die Hüpfkästchen selber auf, übten das Zielen des Steins in die entsprechenden Kästchen und in flüssiger Weise zu springen, ohne dass auf die Begrenzungsstriche der einzelnen Kästchen getreten werden durfte. Während ein Kind nach dem anderen sprang, brauchte es die Aufmerksamkeit der umstehenden Kinder, die einerseits darauf schauten, dass keine Fehler unterliefen, und andererseits parat sein mussten, wenn der nächste an die Reihe kam.

Beim Springen entwickeln die Kinder Sprungkraft, setzen gekonnt das Gleichgewicht ein und stärken die Fuß- und Beinmuskulatur. Das bereitet den Krafteinsatz vor, der im Sport bei vielen Disziplinen benötigt wird. Außerdem beinhaltet jeder Sprung einen feinen Wechsel zwischen Momenten des Anspannens und Lösens in der gesamten Muskulatur. Das Kind vollzieht somit den Prozess der aktiven Verbindung mit der Schwerkraft, in dem es sich federnd wieder daraus erhebt. Dieser flüssige Rhythmus des Hüpfens und Springens kann in Bezug gesetzt werden zu dem Moment, wo wir beim Einschlafen der Schwerkraft nachgeben und im Aufwachen wieder die Spannkraft aufbringen, die Schwerkraft zu überwinden. Dieser Prozess vollzieht sich in feinen und schnellen Wechseln unentwegt im Tonus der Muskulatur. Nur ein harmonischer Ausgleich zwischen Phasen der An- und Entspannungen befähigt uns, wahrnehmend und zupackend zugleich das Lernen und Leben zu gestalten. In übertragenen Sinne üben die Kinder diese Grundfertigkeit, wenn sie Seil- und Hüpfspiele ausführen.

### **Stärkung der Herzenskräfte**

Da der Spielturnunterricht in der 2.Klasse meist gegen Ende des Schultages, in den späteren Fachstunden stattfand, wurde schnell ersichtlich, dass die Kinder am Schluss eines Unterrichtstages nicht mehr so frisch, konzentriert und ruhig waren. Passend zur Thematik der Geschichte, schienen starke Herzenskräfte das einzige Mittel gegen Zauberkräfte zu sein. Um die

schwierigen Aufgaben zu bewältigen, wurden am Anfang der Stunde die sogenannten »Huck Ups«<sup>3\*</sup>, die aus der Kinesiologie entwickelten Überkreuzbewegungen, geübt. Diese bringen die rechte und linke Gehirnhälfte in eine gute Zusammenarbeit, so dass die Kinder zentrierter und somit konzentrierter die Unterrichtsereignisse verfolgen konnten.

Natürlich wurde den Kindern dieser Hintergrund nicht erklärt, sondern aus der Geschichte heraus die Möglichkeit entwickelt, die Herzenskräfte zu stärken. Es gab etliche Kinder, die das Kreuzen der Fuß- und Handgelenke und Verschränken der Finger als beruhigend und zentrierend erlebten und diese Haltung selbständig aufsuchten, wenn sie zum Beispiel darauf warteten, beim Seilspringen an die Reihe zu kommen.

## **Aus dem Repertoire des 2. Schuljahrs**

*25 Bauernmädchen*

*Vetter Michel*

*Dieb o Dieb*

*Ga von mi*

*Zwei Vöglein sind verbunden*

*Es ist ein Jakobiner da*

*Hase und Jäger mit Einhaken*

*Brückenfangen*

*Erlösen*

*In der Grube hockt ein Tier*

*Flieg mein Ball*

*Erde, Wasser, Luft und Feuer- Ballspiel*

*Eins, zwei drei, wer hat den Ball?*

*Zauberball*

*Berliner Hochball*

## **Der Spiele-Nachmittag**

Um das Bewegungsangebot von 45 Minuten in der Woche für die Kinder zu erweitern, entstand mit Unterstützung einiger initiativer Eltern das Angebot,

einmal im Monat einen Spiele-Nachmittag stattfinden zu lassen. Auch hier wurden die aus dem Unterricht bekannten Spiele und Tänze gespielt, jetzt aber in klassenübergreifender Gruppierung und mit viel mehr zur Verfügung stehender Zeit. Dadurch konnten die begleitenden Geschichten intensiver ausgeschmückt oder gar an eine andere Altersstufe angepasst werden. Für manche Kinder entstand eine besondere Dynamik im Spielverhalten, wenn Geschwisterkinder dabei waren, oder aber ein Kind fühlte sich dem angeeigneten Rollenverhalten in seiner Klassengemeinschaft entbunden. Besonders beglückend war es zu erleben, wie sich die Schüler aus dem Kleinklassenbereich an dem gemeinsamen Spiel freuen konnten. Auch im Rahmen des Spielturnunterrichts war es ein guter Griff, die Schüler des Sonderschulbereichs mit ihrem oft kleinen Klassenverband in die Stunden der Großklassen einzubinden und neben dem integrativen Aspekt auch die unterschiedlichen Fähigkeiten der Schüler hervorzulocken. Manch ein Kind fand so die Gelegenheit, z.B. seine Fähigkeit, schnell Laufen zu können, unter Beweis zu stellen, andere wiederum konnten ihre Eigenheiten dem größeren Gruppenverband unterordnen. Ausgrenzung findet doch meistens dann statt, wenn man sich nicht kennt. So erlebte ich, bezogen auf etwaige Andersartigkeiten, große Akzeptanz, hinter der alle Überheblichkeit verschwand.

### **Das Spielprojekt in der Offenen Ganztagschule**

In dem neu gegründeten Betreuungsangebot der Offenen Ganztagschule wurde die Bewegung ebenfalls konzeptionell integriert, so dass neben den verschiedenen Möglichkeiten des Freispiels draußen auch ein Spielprojekt initiiert wurde. Seitdem haben die Kinder am Freitagnachmittag, wenn keine Hausaufgaben anstehen, die Wahlmöglichkeit zwischen einem handwerklich-künstlerischen Projekt und dem Spielprojekt.

In den 90 Minuten wird in offenerer Form gespielt als im Unterricht. Zu Beginn hat es sich etabliert, dass die Kinder mit Bällen und Seilen in freier und selbstbestimmter Weise spielen. Als eine Besonderheit hat sich der Umgang mit Teppichfliesen, ehemaligen Musterbeispielen von Teppichböden, herausgestellt. Sie regen die Kinder zu vielfältigem und fantasievollem Ein-

satz an. Zum Beispiel zieht ein Kind, als »Pferdchen« eingespannt in ein Seil, ein anderes Kind durch den Raum. Das andere Kind ist der »Wagen-lenker«, der stehend, kniend oder sitzend auf der Fliese balanciert. Nebenbei spielen einige Kinder mit dem Ball oder suchen sich sonstige Beschäftigungen. Dabei fällt auf, dass es Kinder gibt, die nur schwer in solch ein freies Spiel finden und lieber die Nähe zu den Betreuern suchen. Das gibt die Gelegenheit, in kleinem Kreis das Ballspiel zu üben, oder auch die Fäden für Fadenspiele zum Einsatz zu bringen.

Auch wenn die Spielleiterin für Struktur und Reihenfolge im Ablauf sorgt und auch neue Spiele einführt, dürfen sich die Kinder im weiteren Verlauf der Stunde wünschen, welche Spiele sie gerne spielen wollen. Da es eine altersgemischte Gruppe ist, wechseln sich die Spiele für die Kleineren mit denen für die Größeren ab. Es ist schön zu erleben, wie die größeren Kinder durch ihre Fähigkeiten glänzen können und als Vorbild für die Kleineren fungieren, während sie dabei gleichzeitig manche schon vorhandene Bewegungsanlage verfeinern.

Ähnlich wie es im Spielturnunterricht erlebt werden konnte, wenn die erste Stunde vor und nach den Ferien als Wunschstunde genutzt wurde, spiegelt sich in der individuellen Vielfalt der Kinderwünsche wider, wovon sie sich seelisch angesprochen fühlen. Neben den meist aktionsreichen »Highlights« werden nämlich auch die feineren, mehr auf den Bewegungsfluss oder auf Sinnestätigkeit ausgerichteten Angebote gewünscht. Zudem war festzustellen, dass Kinder sich oft das aussuchen, was sie besonders zu brauchen scheinen oder was sie aus eigenem Antrieb heraus besser beherrschen lernen wollen.

Gerade im Spielprojekt kommt der sozialisierende Aspekt des gemeinsamen Spiels besonders zum Ausdruck. Es gibt Kinder, die ohne Geschwister sehr erwachsenbezogen aufwachsen. Sie kommen in Schule und Hort als Teil einer Gruppe schnell an ihre Grenzen und fühlen sich damit überfordert, dass sie nicht an erster Stelle stehen und sich unterordnen müssen. Das äußert sich zum Beispiel darin, dass es jedes Mal Tränen gibt, wenn ein solches Kind abgetroffen wird. Im Spielgeschehen

kann sich das durch die häufigen Wiederholungen und die immer wieder neu entstehenden Chancen zu neuem Versuch mit der Zeit relativieren. Auch gibt es etliche Kinder, die nicht verlieren können und dazu tendieren, die geltenden Spielregeln zu ignorieren oder zu ihren Gunsten umzudeuten. Da ist Spielleitung angesagt, sowohl dadurch, dass darauf bestanden wird, die Verabredungen einzuhalten, als auch durch die Möglichkeit des Ausgleichens und Motivierens. Greift der Erwachsene hier ordnend ein, entsteht bei den meisten Mitspielern große Zufriedenheit darüber, dass dem Bedürfnis nach Gerechtigkeit nachgekommen wird. Im anderen Fall löst die Ermutigung, dass es mit jedem neuen Versuch nur besser werden kann, ein Gefühl des „Angenommen-Werdens“ aus. Das Kind fühlt sich nicht allein gelassen und bekommt Anregungen, es anders zu versuchen.

Im Spielprojekt klingt gelegentlich eine Erinnerung an vergangene Zeiten an, wo die Kinder verschiedenster Altersstufen im Freien ihre Spiele selbstorganisiert spielten und kein Erwachsener sich einmischte oder die Aufsicht führte. So verbrachten sie ihre Freizeit mit den verschiedensten Übungen und selbstgestellten Aufgaben, wodurch sie sehr viel voneinander lernen konnten und was womöglich dazu führte, dass sich im Erwachsenenalter der Mut, etwas auszuprobieren, erhalten konnte.

Der Wunsch, dass die Kinder das Spielrepertoire selbständig in ihren Freiräumen spielen würden, ist nicht in Erfüllung gegangen. Anscheinend ist das vertraute Spielgeschehen unmittelbar verknüpft an die Beteiligung und Aufmerksamkeit des Spielleiters. Deutlich zu beobachten ist allerdings, dass die Kinder in ihren eigenen Spielen davon profitieren, dass ihnen die Regeln des Umgangs miteinander zur Gewohnheit geworden sind und sie sich gelegentlich einen Spielleiter aus den eigenen Reihen wählen, wenn etwas nicht klappt.

## **Ausblick und Fazit**

Ergibt sich heute die Gelegenheit, einige Zeit müßig auf dem Schulhof der Rudolf Steiner Schule Bochum zu verbringen, so ist zu beobachten, dass sowohl in den Pausen als auch in Frei- oder Vertretungsstunden in viel-

fältigster Weise gespielt wird. Es besteht wohl ein enger Zusammenhang mit dem seit vielen Jahren gepflegten Bewegungsangebot, dass auf dem Schulhof ein munteres Treiben herrscht und an allen möglichen Stellen verschiedenste Bewegungsspiele zu beobachten sind. Sowohl durch das vermehrte Spielangebot im Klassenzimmer als auch durch die Spielturnstunden haben das aggressive Verhalten und das Ablassen von angestauten Kräften durch Schlägereien außerhalb des Unterrichts nachgelassen. Nur selten müssen die Aufsicht führenden Lehrer Kontrahenten trennen. Dagegen wird oft vermittelt, dass Raufereien nur »Spiel« sind, oder den Lehrern werden gerne die neuesten Errungenschaften an den Turnstangen präsentiert. Nett ist auch zu erleben, wie Faden- oder Klatschspiele zunächst von einzelnen Kindern begonnen werden und sich am Ende eine ganze Traube von Kindern interessiert dazu gesellt und mitmacht.

In den Büchern von Rudolf Kischnick, dessen Erfahrungen als Turnlehrer in der Pionierphase der Waldorfschulbewegung in seine Bücher geflossen sind, kann man in eindrucklicher Weise nachvollziehen, wie er in den Spielen die Entwicklungsschritte der Kinder berücksichtigt. Die Titel der immer wieder neu aufgelegten Erscheinungen lauten: »Was die Kinder Spielen«, »Der Plumpsack geht um« bis zum neuesten mit schönen Fotos illustrierten Buch »Dreh dich nicht um«.

Werden die Fähigkeiten in aufeinander aufbauenden Schritten und gemäß dem jeweiligen seelischen und physischen Entwicklungsstand entsprechend angesprochen, können die Kinder wichtige Kompetenzen erwerben, die im Erwachsenenalter im jeweiligen Betätigungsfeld von unschätzbarem Wert sind.

Dem Spielturnunterricht liegt meiner Erfahrung nach eine besondere Aufgabe zu Grunde, da in dem heutigen Umfeld der Kinder die Voraussetzungen für das Erüben der Bewegungsfähigkeiten nicht mehr gegeben sind.

Auch scheint mir das Wissen um die Bedeutung von Bewegung gerade in den ersten Lebensjahren nicht mehr vorhanden zu sein, so dass man die Kinder gerne in ihren Kindersitzen festgeschnallt an den Aktivitäten

der Erwachsenen teilhaben lässt, statt dass sie ihren mitgebrachten Entwicklungs- und Übwillen ausleben können. Der Drang, seinen Leib ergreifen zu lernen und zu üben, wird sich so jedoch nicht entfalten können. Das ist sicherlich auch ein Grund für die Zunahme der Beobachtung von frühkindlichen Reflexe die im Schulalter noch nicht durch selbstbestimmte reife Bewegungen abgelöst wurden.

Durch eine Stunde Spieltun in der Woche kann nicht ersetzt werden, was in der Zeit vorher nicht gepflegt wurde, wohl aber ein Ausgleich geschaffen werden. Dazu ist es jedoch wichtig, sorgfältig und wahrnehmend vorzugehen. Es muss der Aspekt der altersgemäßen Spielangebote berücksichtigt werden, d.h. passend zum seelischen Entwicklungsstand; zudem gilt es, die Aufgaben aufeinander aufbauend einzuführen. So entstehen bei den Kindern Momente der innigen Freude, und Frustrationen werden weitgehend vermieden.

Öffnet man sich für die Feinheiten, die in den Bewegungsabläufen stecken, und stellt durch gute Beobachtung Verbindungen zu anderen Lebensbereichen her, so kann man sich eine neue Art von Überschau erwerben. Dabei können sich die Angaben, die Rudolf Steiner in den Vorträgen zur Menschenkunde ausgeführt hat, zunehmend in der praktischen Anwendung erschließen. Diese befähigt im Laufe der Zeit dazu, wahrhaftig mit dem Wissen um die Zusammenhänge der Bewegungsqualitäten und den kosmisch-physikalischen Gesetzmäßigkeiten umzugehen.

Renate Magin

Bochum, im September 2015

Mein herzlicher Dank für das Erfahrungsfeld und Hilfe bei der schriftlichen Niederlegung gilt Marianne Bauer, aus Dortmund, den Kindern und dem Kollegium der Rudolf Steiner Schule Bochum, so wie Wolfgang Michael



Auer, aus Witten und Johanna Becher, aus Wuppertal

## Quellenangaben

*1\* Rudolf Steiner in »Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft«  
Zu finden im Internet unter: [Anthroposophie.byu.edu/](http://Anthroposophie.byu.edu/) Aufsätze*

*2\* Rudolf Kischnick. »Was die Kinder Spielen« Stuttgart 1960 unter verschiedenen Titeln und erneuerten Auflagen erhältlich.*

*3\* Huck Up, Methode aus der Edu-Kinestetik (Kinesiologie) von Paul E. Und Gail E. Dennison entwickelt. Brain-Gym Lehrerhandbuch VAK Verlag*

*Die erwähnten und beschriebenen Spiele und Tänze wurden aus verschiedenen Büchern und teilweise durch mündliche Überlieferung erworben.*