Eine von 4 Original-Dusyma Sandwannen zu gewinnen

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Nehmen Sie am Gewinnspiel teil und gewinnen Sie eine von 4 Original-Dusyma Sandwannen! Mit der flexibel einsetzbaren Sandwanne von Dusyma können Kinder, dank der beruhigenden Wirkung von Sand, zur Ruhe kommen und sich voll und ganz auf ihre Sinne konzentrieren. Jetzt teilnehmen!

Hauptpreis: 4 Hauptgewinne: „kleine Sandwanne“ (Art.-Nr.:102202), versandkostenfrei.

Trostpreis: Jeder Teilnehmer gewinnt einen 10 € Gutschein bei einem Mindestbestellwert von 80 €.

Die Verlosung ist am 19.12.2020 abgelaufen









Teilnahmebedingungen für Gewinnspiele

Die Teilnahme am Gewinnspiel von spielen-und-lernen.online, nachfolgend Betreiber oder Veranstalter genannt, ist kostenlos und richtet sich ausschließlich nach diesen Teilnahmebedingungen.

Teilnahme

Um am Gewinnspiel teilzunehmen, ist ein Ausfüllen und Absenden des angezeigten Teilnahmeformulars notwendig. Die Teilnahme ist nur innerhalb des Teilnahmezeitraums möglich. Nach Teilnahmeschluss eingehende Einsendungen werden bei der Auslosung nicht berücksichtigt. Pro Teilnehmer nimmt nur eine übermittelte Anmeldung am Gewinnspiel teil. Es ist untersagt, mehrere E-Mail-Adressen zur Erhöhung der Gewinnchancen zu verwenden. Die Teilnahme am Gewinnspiel ist kostenlos.

Teilnahmeberechtigte

Teilnehmer müssen volljährig sein. Die Teilnahme ist nicht auf Kunden des Veranstalters beschränkt und nicht vom Erwerb einer Ware oder Dienstleistung abhängig. Sollte ein Teilnehmer in seiner Geschäftsfähigkeit eingeschränkt sein, bedarf es der Einwilligung seines gesetzlichen Vertreters.

Nicht teilnahmeberechtigt am Gewinnspiel sind alle an der Konzeption und Umsetzung des Gewinnspiels beteiligte Personen und Mitarbeiter des Betreibers sowie ihre Familienmitglieder. Zudem behält sich der Betreiber vor, nach eigenem Ermessen Personen von der Teilnahme auszuschließen, wenn berechtigte Gründe vorliegen, beispielsweise:

- bei Manipulationen im Zusammenhang mit Zugang zum oder Durchführung des Gewinnspiels,
- bei Verstößen gegen diese Teilnahmebedingungen,
- bei unlauterem Handeln oder
- bei falschen oder irreführenden Angaben im Zusammenhang mit der Teilnahme an dem Gewinnspiel.

Die Ermittlung der Gewinner erfolgt nach Teilnahmeschluss im Rahmen einer auf dem Zufallsprinzip beruhenden Verlosung unter allen Teilnehmern. Ist das Gewinnspiel mit einer Aufgabe verknüpft, kommen ausschließlich diejenigen Teilnehmer in die Verlosung, welche die Aufgabe korrekt durchgeführt haben.

Die Gewinner der Verlosung werden zeitnah über eine gesonderte E-Mail über den Gewinn informiert.

Die Aushändigung des Gewinns erfolgt ausschließlich an den Gewinner oder an den gesetzlichen Vertreter des minderjährigen Gewinners. Ein Umtausch, eine Selbstabholung sowie eine Barauszahlung des Gewinns sind nicht möglich.

Eventuell für den Versand der Gewinne anfallende Kosten übernimmt der Betreiber. Mit der Inanspruchnahme des Gewinns verbundene Zusatzkosten gehen zu Lasten des Gewinners. Für eine etwaige Versteuerung des Gewinns ist der Gewinner selbst verantwortlich.

Meldet sich der Gewinner nach zweifacher Aufforderung innerhalb einer Frist von 3 Wochen nicht, kann der Gewinn auf einen anderen Teilnehmer übertragen werden.

Beendigung des Gewinnspiels

Der Veranstalter behält sich ausdrücklich vor, das Gewinnspiel ohne vorherige Ankündigung und ohne Mitteilung von Gründen zu beenden. Dies gilt insbesondere für jegliche Gründe, die einen planmäßigen Ablauf des Gewinnspiels stören oder verhindern würden.

Datenschutz

Für die Teilnahme am Gewinnspiel ist die Angabe von persönlichen Daten notwendig. Der Teilnehmer versichert, dass die von ihm gemachten Angaben zur Person, insbesondere Vor-, Nachname und E-Mailadresse wahrheitsgemäß und richtig sind.

Der Teilnehmer kann seine erklärte Einwilligung jederzeit widerrufen. Der Widerruf ist schriftlich an die im Impressumsbereich der Gewinnspiel App angegebenen Kontaktdaten des Veranstalters zu richten. Nach Widerruf der Einwilligung werden die erhobenen und gespeicherten personenbezogenen Daten des Teilnehmers umgehend gelöscht.

Anwendbares Recht

Fragen oder Beanstandungen im Zusammenhang mit dem Gewinnspiel sind an den Betreiber zu richten. Kontaktmöglichkeiten finden sich im Impressumsbereich der Gewinnspiel App.

Das Gewinnspiel des Betreibers unterliegt ausschließlich dem Recht der Bundesrepublik Deutschland. Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Spielen und lernen

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Heute wissen wir, dass unsere gesamte Denkentwicklung daraus entsteht, wie häufig und intensiv wir als Kind aktiv gewesen sind. Diese Aktivität besteht bei Kindern fast immer aus dem Spiel. Darüber und über vieles andere schreibt Prof. Dr. Armin Krenz in seinem Beitrag über das Spielen und Lernen.

Die Spielekartei Sprachförderung – zwei Spiele gratis zum Download

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Unser ganzes soziales Leben basiert auf Sprache:

Sprache ist unser wichtigstes Werkzeug für ein harmonisches Zusammenleben. Die Spielekartei **Sprachförderung** hilft schon den Kleinsten, ihre Sprechmotorik zu trainieren und die Zusammenarbeit im Spiel durch Sprache zu koordinieren. Die spannenden und originellen Spielideen unterstützen die natürliche Sprachentwicklung und helfen Ihnen Schwächen gezielt zu trainieren.

Die Spielekarteien der Gesellschaft für ganzheitliches Lernen e.V. – das sind rund 50 bewährte Spiele aus dem langjährigen Erfahrungsschatz der Gesellschaft für Ganzheitliches Lernen e.V. Sie fördern Kinder in ihrer Entwicklung auf vielfältige, kreative Weise. Und sie sind unmittelbar in der Praxis einzusetzen.

Praktische Karteikarten, klare Spielbeschreibungen, übersichtliche Darstellung (Spielart, Alter, Teilnehmerzahl,

Zeit, Material). Und zusätzlich zu jedem Spiel die Kompetenzbereiche. Alles auf einen Blick!

Dr. Charmaine Liebertz ist Heilpädagogin und Lehrerin. Sie war zehn Jahre lang wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich Heilpädagogik an der Universität Köln. Lernen muss für sie im Einklang von Körper, Herz, Geist und Humor geschehen. Dafür setzt sie sich in der Gesellschaft für ganzheitliches Lernen e.V. ein, die sie 1996 gründete und die seit 2009 als zertifiziertes Fortbildungsinstitut anerkannt ist.

Hier finden Sie zwei Spiele aus der Kartei zum kostenlosen Download.



Die Spielekartei Sprachförderung

Charmaine Liebertz
Burckhardthaus
ISBN: 9783944548234
14,95 €
Mehr unter: www.burckhardthaus-laetare.de

Download_Spielekartei_SpracheHerunterladen

Figuren aus Feuer

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Ein Kalender als Vater-Sohn-Projekt:

Während des Lockdowns sind Karsten Knigge und sein Sohn Findus durch Göttingen gezogen, haben spektakuläre Fotos gemacht – und sind sich dabei deutlich näher gekommen. Ralf Ruhl sprach mit den beiden.



Kalenderbasteln ist ja eine typische Vorweihnachtsaktion. Ihr habt aber wesentlich früher angefangen…

Findus: Ja, wir haben schon im Frühjahr im ersten Lockdown angefangen. Ich hatte lange schulfrei, so hatten wir viel Zeit für den Kalender… Wegen Corona durfte man ja gar nicht zu Mehreren raus, aber wir waren ja Familie, da konnte niemand meckern.

Habt Ihr auch schon vorher Foto-Aktionen gemeinsam gemacht?

Karsten: Wir haben im letzten Jahr angefangen mit den Lightpaintings. Auslöser war ein Fotoangebot von mir in Findus´ Schule, in dem wir unter anderem in einem dunklen Raum einfache Lichtmalereien ausprobiert haben. Als das Angebot vorbei war, hatten wir beide Lust, damit noch weiter zu experimentieren.

Findus: Im Internet und bei Youtube gibt es viele Anregungen, wenn man ein bisschen sucht.

Karsten: Der erste Schritt war dann ein Kalender, den gab es letztes Jahr zu Weihnachten für Freunde und Bekannte. Und irgendwie dachten wir: Lass uns versuchen, ob wir daraus nicht auch einen richtigen gedruckten Kalender machen können, der sich verkaufen lässt.

Habt Ihr die Orte und die Art der Objekte zusammen ausgesucht?

Karsten: Meistens kamen die Anregungen von mir. Findus hat dann vor Ort mit überlegt, wie wir die Figuren setzen, wie es am besten gestaltet wird. Mit der Zeit hat sich da auch eine Art Arbeitsteilung entwickelt, wer für welche Figuren zuständig ist…

Was ist das Coolste am Lightpainting?

Findus: Ich finde die Figuren mit Feuer am besten, wir haben Stahlwolle oder Wunderkerzen benutzt um brennende Figuren zu gestalten. Das war dann auch immer mein Job. Spannend ist,

dass man beim Arbeiten nie genau weiß, was rauskommt.

Jeden Abend zusammen unterwegs

Wart ihr immer einer Meinung über die Produktion?

Karsten: Nö, am Anfang nicht. Aber wenn wir die ein oder zwei Bilder, die wir pro Abend im Kasten hatten, dann zu Hause am Rechner angesehen haben, fanden wir meist die selben Sachen gelungen oder noch verbesserungswürdig. So dass wir dann beim nächsten Versuch beide wussten, was wir noch verändern wollen.

Hat Euch die Aktion näher zusammengebracht?

Findus: Ja klar, wir waren ja fast jeden Abend zusammen unterwegs.

Karsten: Finde ich auch. Findus hat ja inzwischen seine eigene Welt in der er lebt, schneidet Filme, hört seine Podcasts oder guckt Tutorials. Und ich hab meinen Beruf und meine Interessen, die er nicht alle teilt. Im Alltag gibt es da weniger Begegnung als früher. Normalerweise ist dann ja der Urlaub immer eine Zeit, in der wir mehr gemeinsam erleben. Aber der ist ja dieses Jahr weggefallen. Da fand ich es gut, dass wir das Kalenderprojekt hatten. Jetzt wo der Kalender fertig gedruckt ist, geht es ja drum, den Vertrieb zu organisieren, die Öffentlichkeitsarbeit zu machen, die Buchhaltung… Das ist gut, dass wir das zum Teil gemeinsam machen können oder auch aufteilen, wer sich um was kümmert.

Das Schuljahr ist ja durch Corona ein ziemlich besonderes. Untericht hat oft nur stark eingeschränkt stattgefunden. Hast du das Gefühl, auch durch euer Kalenderprojekt etwas gelernt zu haben?

Findus: Auf jeden Fall, von Kameraeinstellungen bis zum Marketing und Vertrieb gab es viel Neues für mich.

Gibt es Ideen für weitere Projekte?

Karsten: Erstmal bin ich froh, wenn wir bis Januar möglichst viele Kalender verkauft haben. 50% des Gewinns gehen ja an einen Verein, der soloselbstständige Kulturschaffende in der Region unterstützt. Da müssen wir erstmal noch viel Energie reinstecken. Grundsätzlich kann ich es mir aber gut vorstellen, irgendwann noch mal ein gemeinsames Projekt mit Findus anzugehen. Ich hoffe, er auch (lacht).

Interview: Ralf Ruhl

Malen mit Licht

Das Geheimnis der Lightpaintings ist die Langzeitbelichtung. Das Problem: Man braucht Geduld. Und das richtige Licht. Das scheint nur etwa eine Stunde lang abends oder früh morgens. Und es darf niemand durchs Bild latschen. Den Ort suchen, die „Location“, Kamera aufbauen, Lichtobjekte installieren – das braucht Zeit. Und Geduld. Oft kommen nicht mehr als ein oder zwei Fotos am Tag zustande. Die Lichteffekte werden mit Taschenlampen oder anderen Leuchtstoffen erzeugt. Aufpassen muss man unbedingt, wenn man mit Feuer hantiert. Klassisch ist die brennende Stahlwolle, Topfreiniger sind dafür recht preisgünstig. Die wird in einen Stahlkäfig gestopft, z.B. einen Schneebesen. Mit dem Feuerzeug anzünden und sobald sie glimmt, kann man losschleudern. Brennende Teile lösen sich und hinterlassen als Funken Spuren auf dem Foto.

Mehr über das Projekt: **https://www.lightpainting-goe.de/**

Gebärdensprache und

Bildkarten – Broschüre gratis zum Download

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Die „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) beschäftigt sich seit ihren Anfängen mit Sprachbildung. Schließlich ist Sprache das zentrale Mittel zu Teilhabe und Partizipation. Um Sprachbildung mit Gebärden und Bildkarten geht es in der Broschüre des WiFF. Sie steht kostenlos zum Download bereit.

Es darf selbst getestet werden

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



ErzieherInnen und LehrerInnen dürfen Selbsttests auf Coronoa durchführen:

LehrerInnen und ErzieherInnen sollen sich künftig nach einer entsprechenden Schulung selbst auf das Coronavirus testen dürfen. Bundesgesundheitsminister Jens Spahn erklärt dazu: „Antigen-Schnelltests können helfen, Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen und Erzieher und damit auch Kinder besser zu schützen. Kitas und Schulen bzw. ihre Träger können von heute an eigenständig Schnelltests beziehen und nutzen. Lehrerinnen und Lehrern werden, wie in Hessen erfolgreich erprobt, sich regelmäßig selbst testen dürfen. Und die Schulträger können bei Bedarf mit geschultem Personal Tests vor Ort durchführen. Das ist eine weitere alltagstaugliche Option, um Kindern auch in Pandemiezeiten den Kita- oder Schulbesuch zu ermöglichen.“

Lehrerverband unterstüzt das Vorgehen

Heinz-Peter Meidinger, Präsident des deutschen Lehrerverbandes, begrüßt die Initiative Spahns. Gegenüber der Deutschen Presseagentur sagte Meidinger, dass er das Vorgehen des Ministers unterstütze. „Allerdings mit zwei Einschränkungen: nur für Selbsttests, kein Einsatz von Lehrkräften bei Schnelltestungen von Schülern und zweitens bei Beachtung des Freiwilligkeitsprinzips.“ Noch vor kurzem hatte er **dringend Maßnahmen** gefordert.

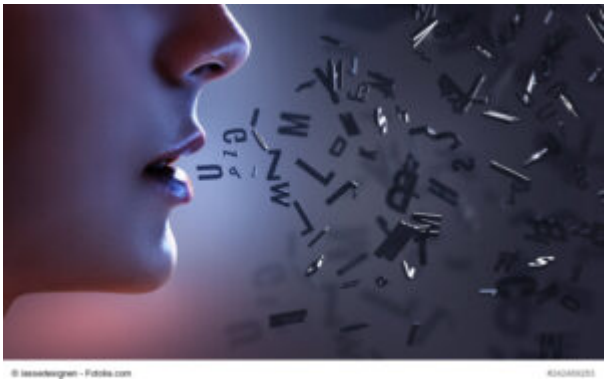
Schnelltests in Apotheken erhältlich

Nun dürfen Apotheken die Schnelltests an Gemeinschaftseinrichtungen im Sinne des §22 Infektionsschutzgesetz abgeben. Das sind Einrichtungen, in denen überwiegend minderjährige Personen betreut werden. Dazu gehören Kindertageseinrichtungen, Horte, Heime, Ferienlager,

die Kindertagespflege, Schulen und sonstige Ausbildungseinrichtungen.

Wie Sprache gelingt

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Sprache als lebendiges und integriertes Alltagserlebnis für Kinder und Erwachsene:

Viele kennen Prof. Armin Krenz als Begründer des **„situationsorientierten Ansatzes“.** Im folgenden Artikel, der in dem Buch **Entwicklungsorientierte Elementarpädagogik** in unserem Schwesterverlag **Burckhardthaus** erschienen ist, schreibt er über die Sprachentwicklung bei Kindern.

Sprache kann Selbstbildungswelten im Menschen öffnen oder verschließen. Sie wirkt unbemerkt und ständig entwicklungsförderlich oder entwicklungshinderlich auf Kinder. Im Sinne eines entwicklungsförderlichen Prozesses stellt das Kind durch Erlebnisse in den ersten Lebensjahren… einen Bezug zwischen sich und der Welt her, vergewissert sich seiner individuellen Identität und ordnet sich seinem Umfeld zu. Auf der anderen Seite muss festgehalten werden, dass

beispielsweise „bei einer Sprachentwicklungsstörung auch Störungen auf der kommunikativ-pragmatischen Ebene bestehen. Eine Störung auf dieser Ebene äußert sich in der verminderten Fähigkeit, Gedanken, Gefühle und Erlebnisse in einer nachvollziehbaren Art und Weise sprachlich zu äußern.“ (Bunse/Hoffschildt, 2008, S. 119). Doch allzu sehr wird derzeitig in der deutschen (Elementar-)Pädagogik die Sprache als ein funktionalisiertes Methodenkompendium betrachtet – dies belegen die ungezählten „Sprachtrainings- bzw. Sprachförderprogramme“.…

Die Sprache ist weitaus mehr als eine bloße Bündelung von gesprochenen und zumeist zusammenhängenden Worten. Sie ist ein lebendiger, lebensnotwendiger, der menschlichen Existenz alltäglicher und Sinn gebender Kommunikationsdialog, der Tag für Tag erlebt, gepflegt und genutzt werden kann und soll … .

Sprache ist Erlebnis – und kann Menschen in Erstaunen versetzen.
Sprache ist Genuss – und lässt immer wieder manche kleinen und großen Zuhörer/innen mit offenem Mund besonders spannenden Erzählungen folgen.
Sprache verbindet – und lässt im ersten Augenblick unüberbrückbar erscheinende Grenzen zusammenbrechen.
Sprache erfreut – und bringt Sonne in die Herzen trauriger Menschen.
Sprache beglückt – und eröffnet in einem Gespräch gedankliche Perspektiven, die bis dahin kaum zugelassen werden konnten.
Sprache berührt – und lässt die Menschen in nachsinnende Gedankenwelten kommen, sodass die Gegenwart teilweise in völlige Vergessenheit gerät.
Sprache ist wie die Feder eines Vogels – leicht, beschwingt und wundervoll zu betrachten. **Sprache ist wie ein heller Sonnenstrahl** – wegweisend, zielgebend und richtungsorientierend.

Gleichzeitig kann Sprache aber auch wie ein Schwert sein: scharf wie eine frisch geschliffene Klinge, zerstörend und vernichtend. Sie kann sich wie ein Feuer in die Herzen mancher Menschen brennen und eine nachhaltige Wirkung auf den Gesprächspartner haben. Sprache kann aber auch ermüden, abschrecken, Ängste provozieren und krank machen. **Sprache kann damit Selbstbildungswelten im Menschen öffnen oder verschließen** und wirkt (unbemerkt) permanent **entwicklungsförderlich oder entwicklungshinderlich** auf Kinder, Jugendliche und Erwachsene …

Sprache als alltagsbedeutsamer Kommunikationswert

Grundvoraussetzungen und zugleich Lernbedingungen für einen entwicklungsförderlichen Sprachauf- und Sprachausbau ergeben sich primär aus folgenden Aspekten:

- einer sicheren und vertrauensvollen Beziehung zwischen dem Kind und dem Erwachsenen,
- dem Zusammenspiel von Sinneswahrnehmung und einer aktiv beteiligten Motorik,
- einer sich momentan vollziehenden Persönlichkeitsentwicklung des Kindes,
- dem aktuellen Erleben von Sprach- und Sprechfreude,
- einer engagierten Selbsttätigkeit und Selbstaktivität,
- einer lebendigen und zuverlässig erlebten Interaktion,
- einer im Alltag sorgsam gestalteten Dialogpflege,
- einer vielfältigen Sprachnutzung in Alltagssituationen und Alltagsbezügen, die für das Kind bedeutsam und interessant sind,
- einem anregungsreichen Umfeld, das zwar reizvoll, nicht aber reizüberflutend auf das Kind wirkt sowie
- einer Sprachnutzung und einem Spracherleben, das sich an der aktuellen Lebenswelt des Kindes orientiert.

Wie Sprache im Sinne eines alltagsbedeutsamen Kommunikationswertes auf Kinder und dabei besonders auf deren Sprach-/Sprechentwicklung wirkt, zeigen vor allem die

vielfältigen Untersuchungsergebnisse von Prof. Dr. Gisela Szagun, die zu den renommiertesten Spracherwerbsforscherinnen Deutschlands gehört (Szagun, G., 2006) und entsprechend formulierte Konsequenzen (2007) konstatiert. Darüber hinaus finden sich viele sprachunterstützende Hinweise in den Arbeiten von Dr. Martine F. Delfos, die seit Jahren über das Thema „Gesprächsführung mit Kindern“ forscht. Weitere Praxishinweise für hilfreiche Grundvoraussetzungen und Lernbedingungen für einen erfolgreichen Sprachauf- und -ausbau liefern Rita Steininger (2004), Bernd Reimann (2009) und Sabine Bunse/Christiane Hoffschildt (2009), Marlies Koenen (2009)und Karin Jampert et al. (2006).

Nur wenn Sprachsituationen in lebendigen Handlungszusammenhängen einbezogen und darüber hinaus gleichzeitig mit gegenwartsorientierten Lebenswirklichkeiten der Kinder verbunden sind, in denen sie selbst Sprechfreude erleben und eigene Deutungen vornehmen können, wird Sprache von Kindern als ein Zielmedium und ein spannendes Ausdrucksmittel angenommen und gerne genutzt. Doch die pädagogische Praxis sieht zumeist diametral anders aus – und das nicht erst seit 2009!

Zwar mag es auf den ersten Blick so wirken, als hätten es Kinder der heutigen Generation besser bzw. leichter, weil sie mehr Spielmittel, größere Bildungschancen, bessere Förderungsmöglichkeiten oder vielschichtigere Kommunikationswege nutzen können. Ein genaueres Betrachten macht aber deutlich, dass es vor allem um eines geht: *Kinder müssen eine ständige Zunahme an Erfahrungsverlusten hinnehmen* (vgl.: Ellneby, Y., 2001; Konrad, F.-M. + Schultheis, K., 2008; Rittelmeyer, Chr., 2007; DJI, 2009; Alt, Chr., 2008; Hurrelmann, K. et al., 2007)

Sprachaufbau geschieht im Sinne eines beziehungsorientierten „concomitant learning“

Entwicklungspädagogisch muss diese Tatsache sowohl Eltern als

auch pädagogische Fachkräfte immer wieder aufs Neue aufrütteln, weil bekannt ist, dass Kinder in den ersten Lebensjahren vor allem aus den vielfältigsten Situationen eines Alltagshandelns lernen (= **concomitant learning**) (vgl.: Holt, J., 2003; Markowa, D., 2005; Jackel, B., 2008; Astington, J. W., 2000). So **entwickeln sich** alle kognitiven Prozesse aus einem begeisterten Tun, dem selbst beteiligten Aktiv-Sein, der selbst motivierten Tätigkeit und motorisch herausfordernden Aktivität. Nicht umsonst heißt es in einem alten Spruch: „Aus Erfahrung wird man klug." Wenn Kinder in zunehmendem Maße den Erfahrungsverlusten ausgesetzt sind, es aber gleichzeitig ihrer Bestimmung entspricht, sich als mitgestaltende und gleichzeitig lernende Mitakteure in dieser Welt zu begreifen, gibt es nur vorbestimmte Auswege: Entweder resignieren Kinder, ziehen sich zurück und klagen darüber, dass ihnen „so langweilig ist", oder sie suchen vielfältige Chancen, die Welt dennoch zu entdecken, etwa durch Regel- und Grenzüberschreitungen, Bewegungsüberschüsse oder Aktionismen, indem sie auf sich aufmerksam machen (müssen) nach dem Motto: „*Seht doch, hier bin ich*." Einerseits ist es die Angst davor, übersehen zu werden, die Kinder dazu veranlasst, sich zurückzuziehen oder „auf die Pauke zu hauen", weil sie ihrem Umfeld klar machen wollen, dass die Planungen bzw. Angebote an ihren originären Bedürfnissen vorbeigehen und andererseits verlieren die Kinder durch diese alltagsfernen Angebote immer stärker ihre Neugierde, ihr Umfeld auf eigene Faust mit Zeit und Ruhe zu erkunden. Langeweile ist das Resultat aus dem anerzogenen Verhaltensmuster, außengesteuerte Erwartungen zu erfüllen, so dass die Bereitschaft, Akteur der eigenen Entwicklung zu werden, nach wiederholten Aufstandsversuchen systematisch nachlässt. Damit gewinnt die Überzeugung Oberhand, dass eigene Vorhaben nicht so bedeutsam zu sein scheinen sondern stattdessen eine Abwartehaltung, um sich als Reakteur in Szene zu setzen, erwünscht zu sein scheint.

Viele elementarpädagogische Fachkräfte und berufspolitische Mandatsträger können die aufgezeigten Gefahren einer völligen

Verplanung von Kindheiten nachvollziehen und reagieren entsprechend bedauernd. Doch was ist von dem Versuch, Kindheit als ein eigenständiges Zeitfenster zu begreifen und entsprechend mit Kindern zu erleben, geblieben? Die Praxis zeigt: wenig. Es wird f ü r Kinder gedacht und f ü r sie geplant, f ü r Kinder arrangiert und f ü r Kinder gehandelt anstatt zu begreifen, dass eine „Pädagogik vom Kinde aus“ eine Pädagogik m i t dem Kind ist. Viele elementarpädagogische Fachkräfte haben sich schon vor Jahren darüber aufgeregt, dass Eltern ihren Kindern in immer jüngerem Alter immer mehr Kindheitszeiten vorenthalten haben, indem sie die Tendenz unterstützt haben, Kinder in Arrangements unterzubringen. Mit dem Babyschwimmen, den Krabbelgruppen und frühkindlichen Förderprogrammen fing es an, zog sich über die ungezählten Kurse und Trainings für Kinder weiter (Montag: Ballett/Judo; Dienstag: Flöten-/Klavierunterricht; Mittwoch: Turnen/Fußball; Donnerstag: Reiten/Handball; Freitag: Tennis/frühes Leselernen; Samstag: Sportturniere; Sonntag: frei!?) und setzt(e) sich dann über die Kindergartenzeit fort. Viele Kinder hatten und haben ein Tagesprogramm, das dem eines Managers ähnlich ist.

D.h.: **die entfernt gesehene Zukunft wird in die Gegenwart hineingeholt, so dass die Zukunft zur Gegenwart gemacht wird!** Diese alltagsweltliche Vorstellung von Erziehung hat eine außergewöhnlich lange Tradition – sie ist von der Antike über die Zeit der Aufklärung, der Moderne, des Faschismus und des Kommunismus bis zur heutigen Zeit bekannt und findet sich erneut und hier besonders stark ausgeprägt in der aktuellen Pädagogik der „bildungsgeprägten Lernpädagogik“. Erlaubt sei ein Rückblick. Der polnische Arzt und Pädagoge Dr. Janusz Korczak gab dazu schon vor über 90 Jahren eine klare Stellungnahme ab, indem er sagte: „Wer die Kindheit überspringen will und dabei in die fern liegende Zukunft zielt – wird sein Ziel verfehlen.“ (1978, S. 20) Statt suchender Fragen, die wir uns aus den Beobachtungen der Kinder ableiten und immer wieder aufs Neue stellen, danach was Kinder am

heutigen Tage brauchen, um in weitere Selbstbildungsanstrengungen kommen zu können, trachtet – so Korczak – „die ganz moderne Pädagogik … danach, bequeme Kinder heranzubilden, sie strebt konsequent und Schritt für Schritt danach, alles einzuschläfern, zu unterdrücken und auszumerzen, was Willen und Freiheit des Kindes ausmacht, seine Seelenstärke, die Kraft seines Verlangens und seiner Absichten. Artig, gehorsam, gut, bequem, aber ohne Gedanken daran, dass es innerlich unfrei und lebensuntüchtig sein wird.“ (1987, S. 12) Was Kinder brauchen sind „Abenteuer für eine echte Kindheit“ (Lee, J., 2005) Wenn Antoine de Saint-Exupery einmal sagte: *„Wenn du mit anderen ein Schiff bauen willst, so beginne nicht, mit ihnen Holz zu sammeln, sondern wecke in ihnen die Sehnsucht nach dem großen, weiten Meer“,* dann sei die Frage erlaubt, was vielerorts in der Pädagogik tatsächlich passiert. Viele Arbeitsimpulse in der Elementarpädagogik besitzen in zunehmendem Maße den Charakter einer „*Kinderbelehrung*“ mit der Folge, dass die gesamte Kindergartenpädagogik zu einer „vorgezogenen Schulpädagogik“ mutiert und Kinder zusätzlich irritiert, weil uns neurobiologische Erkenntnisse zeigen, dass Kinder in Zusammenhängen fühlen, denken und handeln (wollen), im Sinne einer **nachhaltigen Bildung in Handlungsvernetzungen** begreifen müssen und nur das als lernbedeutsam aufnehmen werden, was sie selbst als lernherausfordernd klassifizieren.

Sprachaufbau und -entwicklung ist in Sinnzusammenhänge integriert

Eine so genannte „ganzheitliche“ sprachunterstützende Pädagogik (im Sinne einer *nachhaltigen Bildung* bzw. *Bildung aus erster Hand*) ist dann gewährleistet, wenn **möglichst alle Entwicklungsbereiche** in einer Spiel-, Erlebnis-, Erfahrungs- und Alltagsaktivität des Kindes **gleichzeitig** angesprochen und beteiligt sind. Entwicklungspsychologisch ist eine Trennung oder ein Herauslösen einzelner Entwicklungsbereiche nicht nur unmöglich, sondern kann auch keine *nachhaltigen*

Bildungsprozesse im Kind bewirken. So sucht man bis heute vergeblich nach Studien, die das Gegenteil beweisen würden.

Kinder sind stets mit all' ihren Entwicklungsfeldern – gleichzeitig und untrennbar – beteiligt, wenn es ihnen darum geht, die Welt zu erkunden, eigene Stärken zu erleben, neue Entwicklungsmöglichkeiten auszutesten und für sie bedeutsame Lebenserfahrungen zu machen. Die kindeigenen Entwicklungsfelder offenbaren sich in ihrem Denken, ihrer Fantasie, ihrer Kreativität, ihrer Sprache und ihrem Sprechen, ihrer Motorik, ihrer Soziabilität, ihrer Intelligenz, ihrer Motivation und vor allem ihren Gefühle.

Doch statt diese entwicklungspsychologisch bedeutsame Tatsache zur Kenntnis zu nehmen, steckt die Elementarpädagogik und stecken viele Eltern die Kinder in immer mehr **pädagogisierte Arrangements**, durch die sie ihre eigenen Lernimpulse immer weiter verdrängen und darauf warten, dass es vielleicht noch etwas Spannenderes gibt als ihre erlebte Realität. Der Weg vom Säugling über das Kind zum Jugendlichen und Erwachsenen wird immer kürzer und damit weniger nachvollziehbar für die Kinder selbst und ihr eigenes Leben. Nicht selten entstehen sogenannte **Entwicklungsbrüche vielfältigster Art – ausgedrückt als Verhaltensirritationen**, auf die die Erwachsenenwelt mit immer neuen, heilsversprechenden *therapeutisierten Pädagogikprogrammen* reagiert. Dort, wo ein Leben zunehmend in Bedingungen geschieht – und das macht den Alltag auch in manchen Kindertagesstätten aus – wird und ist die aktive Selbstbestimmung vieler Kinder radikal reduziert. **Der Alltag ist aus „Fertigbausteinen" zusammengesetzt**, die den Kindern wenig Raum lassen, *Forscher, Entdecker, Wissenschaftler mit eigenen Neigungen sein zu können*. Janusz Korczak, der bekannte polnische Arztpädagoge, hat einmal gesagt:

„Wir belasten Kinder mit neuen Pflichten des Menschen von morgen, ohne ihnen die Rechte des Menschen von heute zuzugestehen. [ ] Um der Zukunft willen wird gering geachtet, was es heute erfreut, traurig macht, in Erstaunen versetzt, ärgert und interessiert. Für dieses Morgen, das es weder versteht noch zu verstehen braucht, betrügt man es um viele Lebensjahre.“ ***Verteidigt die Kinder, Gütersloh 1987, S.47***

Kinder brauchen andere Erlebnisse als funktionalisierte Sprachübungen

Damit Kinder nicht noch mehr „Ohnmachtserlebnisse, Auslieferungserlebnisse, Trennungserlebnisse, Beziehungsnöte und Bedrohungsängste“ erfahren müssen, ist es vielleicht hilfreich, sich an das Wort eines unbekannten Apachenkriegers zu erinnern: „Großer Geist, bewahre mich davor, über einen Menschen zu urteilen, ehe ich nicht eine Meile in seinen Mokassins gegangen bin.“ Kinder laden uns jeden Tag dazu ein.

Was Kinder dringender denn je brauchen ist ein Lebens- und Lernumfeld, das vor allem durch folgende Merkmale gekennzeichnet ist:

Sie brauchen ungeteilte Zeiten, in denen sie mit Ausdauer und nach eigenen Zeitempfindungen Dinge in Ruhe zu Ende führen können, und sie brauchen vor allem Erwachsene, die ihre Ausdrucksformen wirklich verstehen, die Symbole ihres Handelns und Erzählens begreifen, und sie brauchen den Kindergarten als einen Ort, an dem sie ein aktives Mitspracherecht haben: von der Gestaltung des Tagesablaufes bis hin zur Kinderkonferenz.

Kinder brauchen offene Ohren, die hören, was Kinder zur Zeit beschäftigt, und sie suchen vielfältige Möglichkeiten, das wirkliche Leben – und keine künstlich gestaltete und strukturierte Welt – kennenzulernen.

Kinder brauchen eine Umgebung, in der sie sich in ihrer Individualität entwickeln können, bevor eine so genannte

Sozialentwicklung auf sie einströmt, und sie brauchen Menschen, die ihnen einen Raum zugestehen, in dem sie mit Versuch und Irrtum das Weltgeschehen um sie herum begreifen können.

Sie brauchen Erwachsene (und ein entsprechendes Umfeld), mit denen der Prozesshaftigkeit eine höhere Beachtung geschenkt wird als dem Herstellen von irgendwelchen „ästhetischen Produkten“ und sie brauchen diese Erwachsenen als Bündnispartner zur Umsetzung ihrer ureigenen Interessen.

Sie brauchen und suchen einen Ort, an dem ihr magisch-mythisches Denken – also ihre subjektiv bildhafte Vorstellung von der Welt und deren wirksamen Zusammenhängen – ausreichend Platz findet, erlebt und ausgedrückt wird.

Sie brauchen Mitspieler und keine Dirigenten, die wirklich auf der Ebene von Kindern – im wahrsten Sinne des Wortes – sind, und sie brauchen Erwachsene, die mit ihnen sprechen anstatt auf sie einzureden oder über sie zu sprechen.

Sie brauchen Menschen, die ihre Stärken sehen und nicht gegen ihre vermeintlichen Schwächen kämpfen, und sie suchen Erwachsene, die statt eines Pessimismusses einen hohen Optimismus ausstrahlen, die ihre Stärken sehen und nicht ihre „Schwächen“ minimieren wollen.

Sie suchen Mitmenschen, die sich auf Erfahrungen einlassen und keine Dogmen (Lehrsätze) verbreiten, und sie brauchen Erwachsene, die statt „moralisierender Ratschläge für andere Werte“ selbst ihr eigenes Leben auf der Grundlage einer verinnerlichten Wertemoral gestalten.

Sie wünschen sich Menschen, die loslassen können, statt sich auf bestimmte Rollen und Vorhaben/Ziele zu fixieren, und sie suchen Erwachsene, die sie, statt erziehen zu wollen, ganzheitlich begleiten.

Kinder brauchen Menschen, die Selbsterfahrung auf sich nehmen,

statt eigene Gedanken, Gefühle und Muster zu projizieren, und sie suchen Erwachsene, die mit ihnen auf die Suche nach Wahrheiten gehen, statt im Sinne von Recht oder Unrecht zu debattieren und eigene Standpunkte auf Kinder zu übertragen.

Wenn diese (und sicherlich viele weitere) Merkmale für den Kindergarten zutreffen sollen, **bedarf es immer wieder einer selbstkritischen Reflexion** einrichtungsspezifischer Normen und eingefahrener Verhaltensmuster – im Interesse von Kindern und Erwachsenen sowie einer tatsächlich bildungsorientierten Frühpädagogik.

So bedarf es in der Elementarpädagogik keiner zusätzlichen Intensivräume für besondere Arbeiten, sondern Räume, in denen es überall „intensiv“ zugeht.

Die Kindergartenzeit ist auch keine Zeitspanne eines vorgezogenen Schulübens, sondern ein Leben und Lernen mit Kindern in sinnzusammenhängenden, ganzheitlichen Vorhaben, die sich auf das aktuelle Leben der Kinder mit ihren Themenschwerpunkten beziehen.

Die Elementarpädagogik ist kein Ort, an dem Kinder gesagt bekommen, was sie machen können/sollen/müssen, sondern an dem **die Themen der Kinder verstanden und aufgegriffen werden** (vgl.: Wiebe, E., 2010, S. 118-134).

Der Kindergarten hat für eine Atmosphäre zu sorgen, in der sich Kinder angenommen und wertschätzend behandelt fühlen. Dabei ist die Umgebung von Kindern als ein Ort zu erfassen, an dem sie sich selber fordern und eigenmotiviert fördern können.

Der Kindergarten hat sich Kindern als **ein Ort** zu zeigen, **an dem das Leben pulsiert**, in dem bestehende Alltagsrealitäten ihres erlebbaren Umfeldes erfahren werden können und der jede aufgesetzte Künstlichkeit von inszenierten, erwachsenengesteuerten und herbeigeführten „teilisolierten Förderprogrammen“ aufgibt (vgl.: Lill, G., 2007, S. 18 ff.; Krenz, A.: 2010, S. 121 ff.).

Er hat Kindern die entwicklungsförderliche Möglichkeit zu bieten, unverarbeitete Erfahrungen aufzuarbeiten, um sich von alltäglichem Erwartungsdruck und biographisch ausgelösten Belastungen zu befreien (vgl.: Krenz, A., 2008, S. 201 ff.).

Der Kindergarten muss ein Ort sein, an dem der Phantasiereichtum von Kindern jede Arbeitsschablone überflüssig macht und die Person der Erzieherin bzw. des Erziehers ein von den Kindern geliebter Teil der Gruppe ist.

Der Kindergarten gestaltet dabei seine Arbeit aus einem Selbstverständnis heraus, in dem zunehmend eingesetzte Therapieprogramme durch das gemeinsame, ganzheitliche Leben immer mehr überflüssig werden.

Alltagstaugliches Sprachgeschehen als lernprovozierender Lebensraum

Damit wird der Kindergarten zu einem Ort, an dem mit Kindern zusammen gekocht und gelacht wird, Freude regiert und Regeln gemeinsam ausgehandelt werden, **Kinder noch Kinder sein können** und nicht als „unfertige Erwachsene“ betrachtet werden, geachtete Rückzugsecken bestehen und Kinder selbstverständlich jeden Tag ihr Spielzeug mitbringen können, Jungen ebenso wie Mädchen zu ihren besonderen Rechten kommen und Gewalt von einer natürlichen Aggression unterschieden wird. Ein Ort, an dem es ebenso Ablehnung, Abgrenzung und Auseinandersetzungen gibt wie unter den Erwachsenen und dabei natürliche Wege gesucht und miteinander gegangen werden, um solche Grenzen zu überwinden; an dem jedes Kind das verbriefte Recht auf Meinungsäußerung – ein in der UN-Charta „Rechte des Kindes“ festgeschriebenes Recht (Artikel 12/13) – besitzt und vor allem das Kind in Erwachsenen ein Modell für das Gesagte erlebt. Viele elementarpädagogische Fachkräfte behaupten mit fester Überzeugung, dass sie sich genau durch diese Merkmale auszeichnen. Doch trifft dabei ein Wunsch- bzw. Ideal-Ich nicht selten auf ein widersprüchliches Realbild. (Hinweis für die Praxis: Es lohnt sich durchaus, diesen Anspruch gezielt in

einer Selbstbeobachtung zu überprüfen. Vgl. Krenz, A., 2009, S. 22)

Dort, wo der Kindergarten zu einem **alltagstauglichen,** *bildungsorientierten und lernprovozierenden Lebensraum* geworden ist, fühlen sich Kinder angenommen und verstanden. Dies schafft die notwendige Sicherheit für Kinder, sich auf neue Erfahrungen einzulassen, alte Muster zu verändern und mit neuen Verhaltensweisen zu experimentieren.

Der Kindergarten ist in Gefahr, sich allzu schnell auf wieder neue Programme und Richtungen einzulassen – ein Beweis für eine oftmals zu beobachtende **Orientierungslosigkeit der gegenwärtigen Elementarpädagogik**. Wenn Kinder diesen **„lernprovozierenden Bullerbü-Effekt"** (vgl.: Lindgren, A., 2006) – d.h. Sinn gebende, in der Lebensrealität erfahrbare Zusammenhänge zwischen dem real-aktuellen Kinderleben und ihrem real existenten Umfeld – nicht mehr im Kindergarten erleben können, dann müssen sie auch hier resignieren und entwickeln bzw. verfestigen auffällige Verhaltensweisen, die sich folgenotwendig weiter in die Schulzeit verlagern oder die Kinder suchen ihre Erfahrungen „auf der Straße". Das ist – auf die Gegenwart bezogen – dramatisch und wäre im Hinblick auf die Zukunft fatal. Kinder brauchen nötiger denn je einen beziehungsorientierten und lernintensiven **Alltags-Lebensraum** – der Kindergarten kann ihn bieten und Kindern nutzbar machen.

Sprachentwicklung braucht sprach- und sprechfreundliche Rahmenbedingungen/Begleiterscheinungen

Wenn Erzieherinnen und Erzieher Wert darauf legen, dass sich Sprache entwickeln, auf- und ausbauen soll, sind zunächst die **Faktoren zu identifizieren und zu verändern**, die die Sprach- und Sprechentwicklung eines Kindes massiv hemmen:

- unübersichtliche Beziehungsverhältnisse durch zu große Gruppen oder pädagogische „Ansätze", die sogenannte

„feste Gruppen“ ablehnen;

- wenig oder sehr eingeschränkte Bewegungsangebote, die zumeist darauf ausgerichtet sind, den Kindern „gezielte“ Bewegungsmöglichkeiten anzubieten;
- ein wahrnehmungsstörender Lärmpegel, der es Kindern nahezu unmöglich macht, aufeinander zu hören, miteinander in Ruhe zu reden, gemeinsam die Sprache zu erleben; (Hinweis: in einer „pulsierenden Pädagogik“, wo Kinder mit für sie interessanten Themen beschäftigt sind, geht es zwar lebendig und handlungsaktiv, nicht aber automatisch auch „lärmend“ zu.);
- ein gereiztes Sprach-/Sprechklima – ausgelöst durch zunehmend „genervte“ Erwachsene, die voller lernzielorientierter Fördervorgaben oftmals nur noch „Lernergebnisse bei Kindern“ feststellen und dokumentieren wollen;
- Sprachkorrekturen, die die Sprechfreude der Kinder hemmen;
- Hektik, Unruhe, Chaos, Streit, Zeitfresser, Sprachunterbrechungen, die eine sprachunfreundliche Atmosphäre ausbreiten;
- ein Zeit unterbrochenes Zuhören, weil Erwachsene mit allzu vielen Nebentätigkeiten beschäftigt sind und immer weniger Ruhe besitzen, sich ganz und gar auf Gesprächserlebnisse mit Kindern einzulassen;
- ein „Nachäffen“ von Sprach-/Sprechfehlern, das vielleicht als „Ansporn“ gedacht, aber immer als „Verletzung“ erlebt werden wird;
- ein monologisierendes Einreden auf Kinder, das nicht selten als sprachabschreckend von Kindern empfunden wird;
- wenn Kindern Sprach-/Sprechäußerungen abgenommen werden;
- wenn Kindern viel zu früh Antworten auf ihre Fragen gegeben werden, anstatt mit ihnen nach Antworten zu suchen und
- wenn eine „kognitive“ Sprache eingesetzt wird, statt einer emotional positiv besetzten –

beziehungsorientierten – Sprache. Eine solche beziehungsorientierte Sprache kann nur dort geschehen, wo elementarpädagogische Fachkräfte Kinder nicht nur >verstehen< sondern ihr Verhalten/ihre Sprachaussagen fühlend fühlen.

Der/die Erzieher/in als sprachunterstützender Ausgangspunkt für Sprachentwicklung

Es besteht heute überhaupt kein Zweifel daran, was die Sprache nachhaltig fördert (vgl.: Mannhard, A. + Braun, W. C., 2008; Weinert, S., 2007 + 2008; Weinert, S. + Grimm, H., 2008; Mietzel, G., 2002; Tracy, R., 2007). Entsprechende Hinweise finden sich daher auch in nahezu allen länderspezifischen Orientierungs- und Bildungs(rahmen)richtlinien für Kindertageseinrichtungen! Eine „**integrierte Sprachförderung**“ (Best, P. + Zehnbauer, A., 2009/Michalak, M., 2008) geschieht vor allem durch die Merkmale, die Sprachäußerungen außergewöhnlich stark aktivieren, provozieren, lebendig werden lassen: alltäglich miteinander sprechen; miteinander singen; miteinander dichten und reimen; Dialoge lebendig pflegen und gemeinsam auf die Suche nach Antworten gehen; miteinander philosophieren; Kinderaktivitäten sprachlich begleiten; gemeinsames Genießen einer lebendigen Bewegungskultur; Geschichten vorlesen und nacherzählen; Märchen vorlesen und nachspielen; Geschichten erfinden und aufschreiben; miteinander spielen; sorgsam aufeinander hören; Hörspiele erfinden und aufzeichnen; Kindergartenzeitungen erstellen und drucken; Kinderkonferenzen gemeinsam gestalten.

Entsprechend der bekannten Aussage von Pestalozzi, dass „Erziehung Liebe und Vorbild ist – sonst Nichts!“, muss es in einer sprachförderlichen Erziehungs- und Bildungsatmosphäre vor allem um die **eigene *Sprach- und Sprechkultur*** der elementarpädagogischen Mitarbeiter/innen und die der Elementarpädagogik zugeordneten Fachkräfte gehen.

Sprache ist für Kinder ein alltägliches, lebendiges,

entwicklungsförderliches Kommunikationserlebnis mit Kindern und Sprachbildung von Kindern versteht sich in erster Linie als eine Herausforderung an die hohe Sprachkompetenz von bindungsorientierten Erwachsenen!

Die verschiedenen Merkmale des eigenen Sprechverhaltens, die eine sprachförderliche oder sprachhinderliche Auswirkung auf Kinder haben, äußern sich in der **Stimmfarbe, der Stimmkraft, im Sprechtempo, der Aussprache, dem Satzbau, den möglicherweise genutzten Sprachmarotten und dem Sprechausdruck**. (vgl.: Mannhard, A. + Braun, W.C., 2008)

Wir alle haben sicherlich ein Bild von unserer gelebten Alltagssprache. Wir glauben, eher einfühlsam, annehmbar, freundlich, aufgeschlossen, einladend, und insgesamt kommunikationsförderlich zu sprechen.

Gleichzeitig ist es so, dass unser Wunschbild häufig einem Idealbild entspricht und mit der Wirklichkeit – dem Realbild – nicht unbedingt übereinstimmen muss.

Aus diesem Grunde sei ein Sprach-/Sprechreflexionsbogen vorgestellt, der wie ein Spiegel zur Hand genommen werden kann, um einerseits selbst eine Sprach- bzw. Sprechanalyse vorzunehmen oder andererseits – was noch effektiver ist – eine Kollegin/einen Kollegen zu bitten, bei der Spracherfassung sowie einer kritischen Bestandsaufnahme behilflich zu sein.

So kann der folgende *Reflexionsbogen* gezielt dabei helfen, sein eigenes Sprach- und Sprechverhalten zu erfassen und ggf. Maßnahmen zu ergreifen, um notwendige Veränderungen vorzunehmen:

Aussprache	Satzbau	Sprach-marotte	Sprechbeginn/-ausdruck	Sprechtempo	Stimmkraft	Stimmfarbe
deutlich	einfach struk-turiert	häufige Wieder-holungen	ängstlich	langsam	leise	weich
undeutlich	mittellang	„Ich würde sagen“	ungeduldig	mittel	(zu) laut	hart
näselnd	lang	„irgendwie“	fragend	schnell	dynamisch	melodisch

nuschelig	eintönig (nur: Subjekt, Prädikat, Ergänzung)	viele „Äh“	originell	hastig, rasend	gepresst	voluminös
akzentuiert	verschach-telt	viele „und“	bestimmend	abgehackt	entspannt	flach
stockend	kompliziert	viele „ich“	schüchtern	ohne Pausen	schrill	hell
näselnd	vollständig	viele Fremd-wörter	rücksichtsvoll (nicht mit der „Türe ins Haus fallen“)	mit Pausen	schneidend	dunkel
lispelnd	abgebro-chen	viele Angli-zismen	rücksichtslos	mit zu langen Pausen	gleichbleibend	kippend (wechselnd zwischen hoch + tief)
über-deutlich	abstrakt	„Ich sag‘ mal …“	lebhaft	„ohne Luft zu holen“	wechselnd	betonend
sorgfältig	konkret	viele „ne“ am Satzende	sicher	einschläfernd	gewaltig	voll
rhyth-misch	grammati-kalisch korrekt	„eigentlich“	spannend	gehetzt	zurückhaltend	leer
fließend	grammati-kalisch falsch	„Man sollte …“	fesselnd			
		„Ja aber …“	interessant			

„Gute Sprachförderung“ ist alltäglich hörbar. Test- und Sprachförderverfahren mögen Erwachsene beruhigen – Kinder werden durch sie nicht selten massiv beunruhigt. Die *Methodengläubigkeit* und *didaktisierte Vielfalt* in der Elementarpädagogik setzt den *eigenen Entwicklungszeitraum Kindheiten* mit seinen besonderen Erfordernissen zunehmend aufs Spiel. Insofern ist aus entwicklungspsychologischer, sprachwissenschaftlicher und entwicklungspädagogischer Sicht ein **Perspektivwechsel dringender denn je notwendig!**

Literatur

Alt, Christian (Hrsg.) (2008): Kinderleben – Industrielle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5. Wiesbaden: Schriftenreihe des Deutschen Jugendinstituts

Astington, Janet W. (2000): Wie Kinder das Denken entdecken. München: Ernst Reinhardt

Becker-Stoll, Fabienne & Textor, Martin R. (Hrsg.) (2007): Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung. Mannheim: Cornelsen

Best, Petra + Zehnbauer, Anne (2009): Kinder-Sprache stärken.

Anregungen für eine integrierte Sprachförderung. In: TPS, Heft 4, S. 46–50

Blank-Mathieu, Margarete (2010): Kinder in ihrer Entwicklung unterstützen. In: Krenz, Armin: Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Kita und Hort. München: Olzog. Teil 4, Beitrag Nr. 40, S. 1–40

Bunse, Sabine + Hoffschildt, Christiane (2008): Sprachentwicklung und Sprachförderung im Elementarbereich. München: Olzog

Delfos, Martine F. (2004): „Sag‘ mir mal …“ – Gesprächsführung mit Kindern (4–12 Jahre). Weinheim, Basel: Beltz

DJI – Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) (2009): Das Wissen über Kinder – eine Bilanz empirischer Studien. DJI Bulletin, Nr. 85, Heft 1/2009

Ellneby, Ylva (2001): Kinder unter Stress. Was wir dagegen tun können. München: Beust

Fink, Michael (2005): Gute Sprachförderung sieht man nicht. Sprachtest im Vergleich. In: klein & groß, Heft 07–08/2005, S. 23–25

Fischer-Olm, Anna (2006): „… und dann hat die Erzieherin zu mir gesagt“. Wie Eltern die Sprachentwicklung ihres Kindes unterstützen können. Dortmund: Borgmann Media Taschenbuch

Fink, Michael (2005): Gute Sprachförderung sieht man nicht. Sprachtest im Vergleich. in: klein&groß, Heft Nr. 07-08, S. 22–25

Friedrich, Hedi (2003): Beziehungen zu Kindern gestalten. 3. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz

Gardner, Howard (1993): Der ungeschulte Kopf. Wie Kinder denken. Stuttgart: Klett-Cotta

GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2007): Sprache fördern – Bildung ganzheitlich entfalten. Frankfurt a. M.

Günster, Ursula (2007): Kinder auf ihrem Weg begleiten. Lahr: Kaufmann

Held, Susanne (2006): Vorlesen oder die Kunst, Bücher in Kinderherzen zu schmuggeln. Stuttgart: Klett-Cotta

Holt, John (2003): Wie kleine Kinder schlau werden. Selbständiges Lernen im Alltag. Weinheim: Beltz

Hurrelmann, Klaus/Andresen, Sabine/TNS Infratest Sozialforschung (2007): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt a. M.: World Vision Deutschland e.V.

Jackel, Birgit (2008): Lernen, wie das Gehirn es mag. Kirchzarten: VAK

Jampert, Karin/Leuckefeld, Kerstin/Zehnbauer, Anne + Best, Petra (2006): Sprachliche Förderung in der Kita. Wie viel Sprache steckt in Musik, Bewegung, Naturwissenschaften und Medien? Weimar/Berlin: verlag das netz

Koenen, Marlies (2009): Sprache anfassen. Ein Werkstattbuch. Weimar/Berlin: verlag das netz

Konrad, Franz-Michael + Schultheis, Klaudia (2008): Kindheit. Eine pädagogische Einführung. Stuttgart: Kohlhammer

Korczak, Janusz (1978): Verteidigt die Kinder! Erzählende Pädagogik. Gütersloh (3. Aufl. 1987): Gütersloher Verlagshaus G. Mohn

Korczak, Janusz: (1987): Wie man ein Kind lieben soll. Göttingen (9. Aufl.): Verlag Vandenhoeck + Ruprecht

Krause, Christina + Lorenz, Rüdiger-Felix (2009): Was Kindern

Halt gibt. Salutogenese in der Erziehung: Göttingen: Vandenhoeck + Ruprecht

Krenz, Armin (2010): Was Kinder brauchen. Aktive Entwicklungsbegleitung im Kindergarten. 7. Aufl. Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor

Krenz, Armin (2008): Der „Situationsorientierte Ansatz“ in der Kita. Grundlagen und Praxishilfen zur kindorientierten Arbeit. Troisdorf: Bildungsverlag EINS

Krenz, Armin (2007): Psychologie für Erzieherinnen und Erzieher. Grundlagen für die Praxis. Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor

Krenz, Armin (2007): Werteentwicklung in der frühkindlichen Bildung und Erziehung. Mannheim: Cornelsen

Krenz, Armin (2008): Kinder brauchen Seelenproviant. München: Kösel-Verlag

Krenz, Armin (2009): Beobachtung und Entwicklungsdokumentation im Elementarbereich. München: Olzog

Kurzwernhart, Petra Johanna (2009): Sprachstandserhebungsverfahren im Überblick unter Berücksichtigung von linguistischen Grundlagen, Mehrsprachigkeitsdiagnostik, Basisqualifikationen, Gütekriterien und Verfahrensarten. Diplomarbeit an der Universität Wien

Lee, Jeffrey (2005): Abenteuer für eine echte Kindheit. Die Anleitung. München: Piper

Lentes, Simone (2004): Ganzheitliche Sprachförderung. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz

Lindgren, Astrid (2006): Das entschwundene Land. München: Deutscher Taschenbuch Verlag

Lill, Gerlinde (2007): Bildungsblüten oder Verplanung und Verregelung von Kinderzeit. In: Betrifft KINDER, Heft 08-09, S. 18–20

Mannhard, Anja + Braun, Wolfgang G. (2008): Sprache erleben – Sprache fördern. Praxisbuch für ErzieherInnen. München: Ernst Reinhardt

Markova, Dawna (2005): Wie Kinder lernen. Eine Entdeckungsreise für Eltern und Lehrer. Kirchzarten: VAK

Mietzel, Gerd (2002): Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend. Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 141 ff.

Michalak, Magdalena (2008): Sprachförderung im Alltag. In: klein&groß, Heft 5/2008, S. 34–37

Rauschenbach, Petra (2010): Lern- und Frühförderprogramme im reichhaltigen Angebot der Elementarpädagogik und Konsequenzen für eine professionell gestaltete Elementarpädagogik. In: Krenz. Armin (Hrsg.) (2010): Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Kita und Hort. 57. Ausgabe, Juli 2010, Teil 4, Beitrag Nr. 49. München: Olzog

Reimann, Bernd (2009): Im Dialog von Anfang an. Die Entwicklung der Kommunikations- und Sprachfähigkeit in den ersten drei Lebensjahren. Berlin, Düsseldorf: Cornelsen Scriptor

Rittelmeyer, Christian (2007): Kindheit in Bedrängnis. Zwischen Kulturindustrie und technokratischer Bildungsreform. Stuttgart: Kohlhammer

Schäfer, Gerd E. (2005): Bildungsprozesse in der frühen Kindheit. In: Sozial extra, Nr. 1/2005, S. 6–11

Schäfer, Gerd E. (1999): Sinnliche Erfahrung bei Kindern. In: Materialien zum 10. Kinder- und Jugendbericht, Band 1: Lepenies, A. et al. (Hrsg.): Kindliche Entwicklungspotentiale.

Opladen: Budrich, S. 152–290

Schweiger, Martina (2005): Ein neuer Blick auf die Bildungsprozesse von Kindern. DJI Bulletin, Nr. 71, Sommer 2005, S. 2

Steininger, Rita (2004): Wie Kinder richtig sprechen lernen. Sprachförderung – ein Wegweiser für Eltern. Stuttgart: Klett-Cotta.

Szagun, Gisela (2006): Sprachentwicklung beim Kind – ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz

Szagun, Gisela (2007): Das Wunder des Spracherwerbs. So lernt Ihr Kind sprechen. Weinheim, Basel: Beltz

Szagun, Gisela (2006): Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. Weinheim, Basel: Beltz.

Textor, Martin R.: (2008): Wider die Verschulung des Kindergartens. Selbstbildung und ko-konstruktives Lernen zulassen. In: klein&groß, Heft 05/2008, S. 38–43

Tracy, Rosemarie (2007): Wie Kinder Sprachen lernen. Tübingen: Francke

Weinert, Sabine (2007): Spracherwerb. (Seite 221–231). In: Hasselhorn, Marcus + Schneider, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch der Entwicklungspsychologie. Göttingen: Hogrefe

Weinert, Sabine + Lockl, Kathrin (2008): Sprachförderung. In: Petermann, Franz + Schneider, Wolfgang (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie, Angewandte Entwicklungspsychologie, Band 7, S. 92–134

Weinert, Sabine + Grimm, Hannelore (2008): Sprachentwicklung. In: Oerter, Rolf + Montada, Leo: Entwicklungspsychologie, 6. vollständig überarbeite Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 502–534)

Wiebe, Edeltraud (2010): Kinder haben ein Recht darauf, verstanden zu werden. In: Krenz, Armin (Hrsg.): Kindorientierte Elementarpädagogik. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

---

Jeder sechste Schüler von Cybermobbing betroffen

geschrieben von Redakteur | Dezember 7, 2020



Studie „Cyberlife III – Cybermobbing bei Schülerinnen und Schülern“ offenbart enormen Zuwachs:

Immer mehr Schülerinnen und Schüler sind von Cybermobbing betroffen. Die Zahl der betroffenen Kinder und Jugendlichen zwischen acht und 21 Jahren ist seit 2017 um 36 Prozent gestiegen, von 12,7 Prozent auf 17,3 Prozent in 2020. In absoluten Zahlen sind das fast zwei Millionen Kinder und Jugendliche. Das zeigt die aktuelle Studie „**Cyberlife III – Cybermobbing bei Schülerinnen und Schülern“**, die das **Bündnis gegen Cybermobbing** in Kooperation mit der Techniker Krankenkasse (TK) initiiert hat. Für die Studie wurden im Zeitraum von Februar bis November 2020 mehr als 6.000 Eltern,

Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler zum Thema Mobbing und Cybermobbing befragt. Nach 2013 und 2017 ist das bereits die dritte Untersuchung.

Uwe Leest, Vorstandsvorsitzender des Bündnisses gegen Cybermobbing: „Ziel der Studie war es, die Veränderungen des Problems Cybermobbing und der Gewalt im Netz zu untersuchen. Es zeigt sich ganz deutlich, dass heute gezielter und härter gemobbt wird, als noch vor drei Jahren. Nach den Tatmotiven gefragt, sind es vor allem: ‚weil es die Personen verdient haben' und ‚weil ich Ärger mit der Person hatte'."

Die Opfer werden immer jünger

Nach Aussage der Eltern ist bereits jeder zehnte Grundschüler einmal Opfer von Cybermobbing gewesen. In der Schülerbefragung gab in der Altersgruppe der 13- bis 17-Jährigen sogar jeder Vierte an (25 Prozent), schon mal Cybermobbing erlebt zu haben. Teilweise mit schweren Folgen.

Dr. Jens Baas, Vorstandsvorsitzender der TK: „Mobbing kann massive Folgen für die körperliche und seelische Gesundheit haben. Dazu gehören zum Beispiel Ängste, Schlafstörungen und Depressionen. Gerade Kinder und Jugendliche sind emotional besonders verletzlich. Nicht selten leiden die Betroffenen noch jahrelang an den Spätfolgen."

Laut Studie fühlen sich die Opfer durch Cybermobbing vor allem verletzt (61 Prozent), mehr als die Hälfte (53 Prozent) reagiert mit Wut. Besonders alarmierend: Jeder Fünfte hat aus Verzweiflung schon mal zu Alkohol oder Tabletten gegriffen und fast jeder vierte Betroffene äußerte Suizidgedanken. Das entspricht einem Anstieg von 20 Prozent zu 2017, beim Alkohol- und Tablettenkonsum sind es 30 Prozent.

Cybermobbing ist ein wachsendes Problem,

Corona wirkt als Verstärker

Die Umstellung des Schulbetriebs auf Fernunterricht und Kontaktbeschränkungen in Folge der COVID-19-Pandemie haben die Situation noch verschärft, weil Jugendliche das Internet jetzt intensiver nutzen und sich ihre sozialen Kontakte noch mehr dahin verlagert haben.

Uwe Leest: „Die Zahlen zeigen uns auch, dass sich das gelernte ‚negative Verhalten' der Jugendlichen nicht verändert hat, weil es nicht sanktioniert wurde. Die Täter kommen fast immer ungestraft davon. In vielen Fällen ist vor allem die Anonymität im Netz das Problem."

Vorsorge ist besser als Nachsorge

Um Mobbing und Cybermobbing gar nicht erst entstehen zu lassen, setzt die TK auf Prävention. Dr. Jens Baas: „Im Rahmen der Prävention unterstützen wir bereits seit Jahren viele Projekte zur Förderung der Medienkompetenz von Kindern und Jugendlichen. Denn neben dem technischen Know-how, ist auch der Umgang miteinander im Netz entscheidend". Ein Angebot im Rahmen der Gewaltprävention ist das Antimobbing-Programm **„Gemeinsam Klasse sein"**. Mit dieser kostenlosen Online-Plattform können Schulen eine ganze Projektwoche zum Thema Mobbing/Cybermobbing durchführen. Ziel ist die Stärkung der Klassengemeinschaft, so dass Mobbing gar nicht erst entsteht.

Prävention, Beratungsstellen, Aufklärung

Das Bündnis gegen Cybermobbing gibt folgende Handlungsempfehlungen:

- Die bisherige Präventionsarbeit muss verstärkt werden und bereits an den Grundschulen beginnen. Kinder müssen den „sozialen Umgang im Internet" lernen. Eine verbesserte Lehrerfortbildung ist ein weiterer wichtiger Baustein. Wenn notwendig, sollte man auch Experten von

außen in die Schulen holen.

- Eltern sollten sich intensiver mit den Inhalten und Funktionsweisen vom Internet und den Sozialen Medien auseinandersetzen. Hier sind Kommunen, soziale Träger und Schulen gefragt, Eltern mit konkreten Angeboten zu unterstützen.
- Wünschenswert wären für alle Betroffenen flächendeckende Mobbingberatungsstellen sowie anonyme Hotlines, an die sich Hilfesuchende wenden können – in Schulen oder im sozialen Umfeld.
- Neben den Schulen und der Gesellschaft, muss auch die Politik ihrer Verantwortung nachkommen. Zum Schutze der Opfer fordert das Bündnis gegen Cybermobbing ein (Cyber-)Mobbinggesetz, das es in Österreich schon seit 2016 gibt.

„Täter und Opfer müssen wissen, dass Cybermobbing kein Kavaliersdelikt ist“, so Leest.

Folgen für die Gesundheit und Psyche

Mobbing kann massive Folgen für die körperliche und seelische Gesundheit haben. Dazu gehören zum Beispiel Ängste, Schlafstörungen und Depressionen. Gerade Kinder und Jugendliche sind emotional besonders verletzlich. Nicht selten leiden die Betroffenen noch jahrelang an den Spätfolgen. Damit es gar nicht erst so weit kommt, setzt die Techniker Krankenkasse ganz bewusst auf Prävention.

Resilienz macht stark gegen Mobbing

Eine ganz wesentliche Erkenntnis der Studie ist: Je zufriedener die Kinder und Jugendlichen ganz generell mit ihrer Lebenssituation sind, desto weniger anfällig sind sie überhaupt für (Cyber-)Mobbing. Glücklichere Schülerinnen und Schüler gehen gelassener mit den emotionalen Belastungen von Mobbing um als weniger zufriedene. Das deutet darauf hin, dass eine hohe Lebenszufriedenheit ganz stark zur Resilienz – also

seelischer Widerstandskraft – gegenüber den negativen Auswirkungen von Mobbing beiträgt. Und hier können wir alle etwas tun: Eltern, Lehrer und Gesellschaft. Stärken wir die Kinder, erziehen wir sie zu selbstbewussten Menschen, begegnen ihnen auf Augenhöhe und fördern wir eine Kultur von Zusammenhalt und Respekt – online wie offline. Dann hat Mobbing gar nicht erst eine Chance.

Auf der Internetseite des **Bündnisses gegen Cybermobbing** gibt es weitere Informationen. **JUUUPORT** bietet Unterstützung für Betroffene von Cybermobbing. Dort beraten Jugendliche bei Hass im Netz.

Quelle: Pressemitteilung Techniker Krankenkasse