

Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung

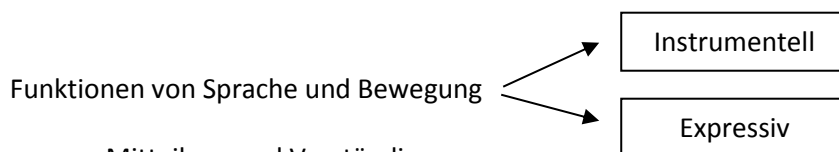
1. Sprache bewegt bilden

Bildung wird verstanden als...

- ein ganzheitlicher, konstruktiver Prozess,
- der vom Kind aus selbst gestaltet wird und
- von der Körperlichkeit des Kindes ausgeht.
 - Durch die körpereigenen Sinne nimmt das Kind seine Umwelt wahr
 - Durch Bewegung und Handlung interagiert es mit seiner Umwelt

1.1 Verbindung von Sprache und Bewegung

- Sprache und Bewegung verstärken gleichermaßen den Prozess der Identitätsbildung. Durch die Bewegungserfahrungen erlebt sich das Kind neu. Es erfährt, wo seine Stärken und Schwächen liegen, tritt in Interaktion mit seinem Umfeld und erweitert dadurch seine kommunikativen Fähigkeiten (Zimmer, 2009). Demzufolge kann festgehalten werden, dass erst durch Bewegung das Kind in Interaktion mit seiner Umwelt tritt. Es ist der erste Schritt der Kommunikation.
- Sprachliche und motorische Entwicklungsschritte bauen aufeinander auf. Die Sprach- und Bewegungsentwicklung dürfen nicht als isolierte Prozesse, die sich völlig unabhängig voneinander vollziehen, betrachtet werden. Sie sind vielmehr als integrale Bestandteile der Gesamtentwicklung zu verstehen (Madeira Firmino, 2011).
- Auch wenn keine einfache Kausalbeziehung zwischen Bewegung und Sprache hergestellt werden (Kuhlenkamp, 2011) kann, ist eine gegenseitige Beeinflussung beider Bereiche gegeben.



- Mitteilung und Verständigung
- Beziehung herstellen
- Wünsche und Bedürfnisse äußern
- Dinge erfragen

(Zimmer, 2009, S. 25)

Warum eine „bewegungsorientierte Sprachförderung“ für den frühpädagogischen Bereich?

- Kinder erschließen sich ihre Umwelt über ihren Körper, ihre Sinne. Indem sie vom ersten Tag ihres Lebens an selbst tätig werden, gewinnen sie Erfahrungen, die ihnen ein zunehmendes Wissen über sich selbst, über ihre Mitmenschen und über die dinglich-räumliche Umwelt ermöglichen. Auch der Spracherwerb ist ein Lernprozess, der durch die aktive Auseinandersetzung des Kindes mit seiner materialen und sozialen Umwelt geprägt ist (Zimmer, 2009).

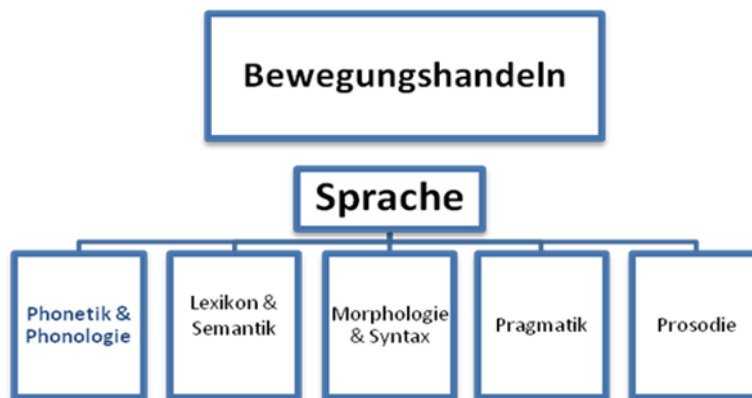
- Kleinkinder benötigen intensive Anregungen und Angebote aus ihrem sozialen Umfeld. Der aktive Gebrauch der Sprache – im Dialog mit Erwachsenen und auch mit anderen Kindern – ist entscheidend für den Erwerb sprachlicher Kompetenzen. Durch Handeln gewonnene Erfahrungen werden in Verbindung mit Sprache zu Begriffen (Zimmer, 2009).
- Pädagogische Fachkräfte werden durch vielfältigen Kontakt zum Kind zu wichtigen Bezugspersonen und damit zu Vorbildern für die verbale und nonverbale Kommunikation. Daher sollte das eigene sprachliche Verhalten reflektiert werden: spreche ich klar und deutlich? Spreche ich fast so wie die Kinder? Worüber spreche ich mit den Kindern?

1.2 Die Systematik der Sprache – Die Sprachbereiche und deren Entwicklung

Die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen baut auf organischen, wahrnehmungsbezogenen, kognitiven und sozial-kommunikativen Fähigkeiten des Kindes auf.

Die sprachbezogenen Kompetenzen, die ein Kind im Laufe seiner Entwicklung erwirbt, können in mehrere Bereiche unterteilt werden. Weinert und Grimm (2008) nehmen bspw. eine Drei- bzw. Fünfteilung vor. Die Autorinnen unterscheiden zwischen prosodischen, pragmatischen und linguistischen Kompetenzen.

Die linguistischen Kompetenzen werden hierbei in die Bereiche Phonetik und Phonologie, Lexikon und Semantik sowie Syntax und Morphologie unterteilt.



2. Haltung – sprachförderliches Verhalten – sprachförderliche Verhaltensweisen

Wissenschaftliche Hintergründe

- Die pädagogische Qualität der Kita sowie die Qualität der Fachkraft-Kind-Interaktion im päd. Alltag beeinflusst die (Sprach-)entwicklung von Kindern. Sprachentwicklungsunterschiede von bis zu einem Jahr können dadurch erklärt werden (Tietze, 1998; Fried, 2011)
- Interaktionsqualität und Alltagsdialoge sind die wichtigsten Variablen der Prozessqualität von Kitas (Tietze u. a. 1996, Morrison & Connor, 2002; Pianta, 2006)
- Gezielter Einsatz von Sprachbildungsstrategien der päd. Fachkräfte wirkt sich positiv auf sprachliche Entwicklung von Kindern aus (Whitehurst et al. 1988; Girolametto et al. 2003; Buschmann et al. 2010)

- Isolierte/ zeitlich terminierte Programme zur Förderung einzelner sprachlicher Kompetenzen rücken in den Hintergrund. Im Vordergrund steht eine angemessene Qualifizierung von professionellen Kompetenzen päd. Fachkräfte (Tracy, Thoma, Michel & Ofner, 2014)

2.1 (Professionelle) pädagogische Haltung

Eine professionelle pädagogische Haltung spielt für den Aufbau von Beziehungen, Dialogen und Interaktionen eine große Rolle. Sie bestimmt neben dem Fachwissen und dem Handlungsrepertoire die Sprachbildungskompetenz der päd. FK positiv. Kuhl, Schwer und Solzbacher (2014) definieren eine professionelle pädagogische Haltung :

„Eine professionelle pädagogische Haltung ist ein hoch individualisiertes [...] Muster von Einstellungen, Werten [und] Überzeugungen“ (ebd., 107). Diese fungiert wie ein innerer Kompass. Sie ermöglicht, dass das Handeln und Urteilen einer Person kohärent und nachvollziehbar ist und sensibilisiert für Möglichkeiten, Bedürfnisse und Fähigkeiten beteiligter Personen. Haltung entsteht durch individuelle Erfahrungen und Erlebnisse, durch die eigene Biographie, wie z.B. die familiäre Sozialisation, oder auch durch die eigene „Betreuungsbiographie“ und durch prägende Lebenswelten und Milieus.

Die Haltung ist durch unsere Biographie angelegt, aber sie ist veränderlich. Doch Veränderungen brauchen Zeit. Besonders im Hinblick auf die sich wandelnden Anforderungen innerhalb der Kindertageseinrichtungen (Krippenausbau, Bildungsdokumentationen, Inklusion etc.) sollte den päd. FK die Chance gegeben werden, ihre Selbstkompetenzen zu erweitern, um die individuelle Förderung und die alltagsintegrierte Sprachbildung authentisch umsetzen zu können. Das geht über das Wissen weit hinaus (vgl. Schwer & Solzbacher, 2014).

2.2 Sprachförderliche Haltung

- ... impliziert die Fähigkeit, kindliche verbale und nonverbale Signale entschlüsseln zu können und
- ... erfordert erhöhte emotionale Expressivität im Kontakt mit Kindern. Von besonderer Bedeutung ist die Fähigkeit zur Synchronisation in Stimme, Mimik/ Gestik/ Blick, Berührung/ Bewegung/ Tonus und Sprache.
- ... zeigt sich in der flexiblen Verfügbarkeit verschiedener Interaktionsstile gegenüber Kindern unterschiedlichen Alters, Geschlechts, unterschiedlicher Kulturen und mit unterschiedlichen Entwicklungsniveaus.

Elemente einer sprachförderlichen Haltung

• Körpersprache

Es entstehen unbewusste, physisch-psychische Abstimmungsprozesse zwischen Kind und Bezugsperson.

Wechselseitige Abstimmungsprozesse: Die päd. Fachkraft sollte sich bewusst machen, dass Kinder eine Resonanz auslösen und umgekehrt. Die Resonanzprozesse werden z.B. durch die Art und Weise im Raum zu sein, die persönliche Ausstrahlung oder den Umgang mit Gefühlen ausgelöst, da Menschen in einem gemeinsamen zwischenmenschlichen Bedeutungsraum leben. Dieser ermöglicht uns, die Gefühle, Handlungen und Absichten anderer zu entschlüsseln

und intuitiv zu verstehen (vgl. Bauer, 2006). So kann, laut Bauer (2006), die gute (oder schlechte) Laune eines Mitmenschen zu unserer eigenen guten (oder schlechten) Laune werden. Diese Wechselwirkung der Stimmung kann sich ebenfalls auf die Atmosphäre und die Stimmung im Alltag übertragen.

- Fähigkeit zur Abstimmung von Stimme, Mimik, Gestik, Blick, Berührung, Bewegung und Tonus hat Einfluss auf die Sprache (z.B. Sprachverständnis)
- Sprachentwicklung wird durch eine zugewandte, empathische Körperhaltung und eindeutiger Mimik, Gestik und Stimmintonation unterstützt
- der Spaß an Kommunikation kann vorgelebt werden
- Voraussetzung: Bewusstsein für die wechselseitigen Prozesse

Resonanz - Bereitschaft zum Mitschwingen

Menschen lösen körperlich und seelisch etwas bei uns aus

- durch ihre Art und Weise im Raum zu sein,
 - durch ihre Bewegungen,
 - durch ihren Umgang mit Gefühlen,
 - durch ihre Ausstrahlung,
 - durch ihre Abwehr oder
 - durch ihren Wunsch nach Nähe etc.
- Körper als Kommunikationselement (Tschacher & Storch 2012)
- **Raum und Zeit geben**
 - Abwarten: für Erwachsene oftmals keine leichte Aufgabe! Doch das Warten ermöglicht es, Kinder und ihre Interessen kennenzulernen. Wird dem Kind Zeit gegeben, kann es zum eigenen Handeln angeregt werden.
 - Führung abgeben: Kind kann bestimmen wann umgeblättert wird, wann zum nächsten Spiel gewechselt wird.
 - Zuhören: das Kind soll ermutigt werden sich selbst zu äußern, um dadurch einen Dialog in Gang zu bringen. Chance für Erwachsene, das Kind und seine Sprachfertigkeiten kennenzulernen. Dadurch ist eine bessere Anpassung des Sprachangebotes an den Sprachentwicklungsstand möglich.
- (Jampert et al., 2011).

- **Sich vom Interesse des Kindes leiten lassen**

Bereiche, mit denen sich Kinder aus eigenem Interesse heraus intensiv auseinander setzen, bieten ein wesentlich größeres Potenzial für den Spracherwerb, als wenn Erwachsene versuchen eine neue („pädagogisch wertvollere“) Tätigkeit bzw. einen neuen Spielgegenstand ins Spiel einzubringen. Wichtig bleibt hier zu reflektieren, welche Themen und Interessen sich in der Lebenswelt der Kinder widerspiegeln.

- Zu welchem Gegenstand oder Spielpartner hat das Kind einen (emotionalen) Bezug?
- Sich auf die Lebenswelten der Kinder einlassen: Star Wars vs. Astrid Lindgren

Führt zu:

- gesteigerter Aufmerksamkeit
- einem sich „einlassen“ auf den Dialog
- erhöhter Konzentration
- unerwarteter Steigerung der Äußerungen
- enormer Ausdauer Kontakt anzubahnen

→ großes Potenzial für den Spracherwerb (Albers, Jungmann & Lindmeier, 2009)

- **Anpassung an den Entwicklungsstand des Kindes**

- Anpassung des sprachlichen Angebots an den Sprachentwicklungsstand des Kindes
- „Nächste Zone der Entwicklung“ (Vygotsky, 1978) (Gebiet der noch nicht ausgereiften, jedoch reifenden Entwicklungsprozesse)
- Welche Fähigkeiten besitzt das Kind schon? Welche Entwicklungsschritte stehen an? Werden Kinder in diesem Bereich gezielt begleitet, beobachtet und unterstützt und werden ihnen auch komplexere Aufgaben zugetraut, kann ihre (Sprach-)Entwicklung schneller voranschreiten
- Gratwanderung zwischen Über- & Unterforderung (Textor, 1999)

Literatur

- Albers, T. (2011). *Sag mal!* Weinheim, Basel: Beltz.
- Albers, T., Jungmann, T. & Lindmeier, B. (2009). Sprache und Interaktion im Kindergarten. Zur Bedeutung sprachlicher Kompetenzen für den Zugang zur Peerkultur in elementarpädagogischen Einrichtungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 60, 202-212.
- Bauer, J. (2006): *Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone*. München: Heyne
- Bender, S. (2011). Sprache ist mehr als Sprechen - psychomotorische Kommunikationsförderung als Perspektive für die logopädische Therapie. In S. Kuhlenkamp (Hrsg.), *Sprache in Bewegung. Psychomotorische Perspektiven in Förderung, Therapie, Bildung* (S. 82-97). Lemgo: AKP.
- Bruner, J. (Hrsg.). (2002). *Wie das Kind Sprechen lernt*. Bern: Huber.
- Buschmann, A. (2009). *Heidelberger Elterntraining zur frühen Sprachförderung*. München: Elsevier.
- Fried, L. (2011): Sprachförderstrategien in Kindergartengruppen – Einschätzungen und Ergebnisse mit DO-RESI. *Empirische Pädagogik*, 25 (4), 543-562.
- Fox, A.V. (2003): *Kindliche Aussprachestörungen: Phonologische Entwicklung, Differentialdiagnostik, Therapie*. Idstein: Schulz-Kircher.
- . Ameri
can Journal of Speech-Language Pathology, 12, 299-311.
- Hansen, B. & Heidtmann, H. (2004). Pragmatik in Bewegung. *Motorik*, 27, (1), 40-48.
- Kannengieser, S. (2009). *Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie*. München: Urban & Fischer, S. 266-274.
- Kuhl, J., Schwer, C., & Solzbacher, C. (2014): Professionelle pädagogische Haltung: Versuch einer Definition des Begriffs und ausgewählte Konsequenzen für die Haltung. In C. Schwer & C. Solzbacher (Hrsg.), *Professionelle pädagogische Haltung: Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff* (S. 107-122). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kany, W. & Schöler, H. (2007). *Fokus: Sprachdiagnostik. Leitfaden zur Sprachstandsbestimmung im Kindergarten*. Berlin: Cornelsen.
- Kuhlenkamp, S. (2011). *Bewegte Sprache -Psychomotorische Perspektiven in Förderung, Therapie, Bildung*. Lemgo: AKL.
- Madeira Firmino, N. (2011). Zur Sprache kommen – durch Bewegung. In R. Zimmer (Hrsg.), *Psychomotorik für Kinder unter 3 Jahren. Entwicklungsförderung durch Bewegung* (S. 127-137). Freiburg: Herder.

Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung

Starterkonferenz Leipzig

- Madeira Firmino, N. (2013). Brauchen wir Sprache zum Verstehen? Bewegungsorientierte Sprachbildung und –förderung im Bildungskontext. In A. Krus & H. Jessel (Hrsg.), *Psychomotorik im Bildungskontext* (S. 95 – 108). Lemgo: akl.
- Madeira Firmino, N., Menke, R., Ruploh, B. & Zimmer, R. (2014). Bewegte Sprache im Kindergarten: Überprüfung der Effektivität einer alltagsorientierten Sprachförderung. *Forschung Sprache*, 2(1) 34-47.
- Madeira Firmino, N. (2015). Bewegungsorientierte Sprachbildung in der frühen Kindheit - Eine empirische Studie zur bewegungsorientierten Sprachbildung im Krippenalltag unter Berücksichtigung familiärer Einbindung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Nentwig-Gesemann, I. Fröhlich-Gildhoff, K., Harms, H., & Richter, S. (2012). *Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte* (Bd. 24). München: WiFF Expertise.
- Ritterfeld, U. (2000). Welchen und wieviel Input braucht mein Kind? In H. Grimm (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie* (CIII, Bd. 3, Sprachentwicklung, S. 403-432). Göttingen: Hogrefe.
- Siebert, S., Ritterfeld, U. (2000). Die Bedeutung naiver Sprachlehrstrategien in Erwachsenen-Kind-Dyaden. *Logos Interdisziplinär*, 8(1), 43-51.
- Szabun, G. (2006). *Sprachentwicklung beim Kind*. München, Weinheim: Beltz.
- Tietze, W. (1998) (Hrsg.). *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Neuwied: Luchterhand.
- Tschacher, W. & Storch, M. (2012). Die Bedeutung von Embodiment für Psychologie und Psychotherapie (S. 259 - S. 267) *Psychotherapie* 17, 2. München: CIP-Medien.
- Weinert, S. & Grimm, H. (2008). Sprachentwicklung. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 502-534). Weinheim: Beltz.
- Weltzien, D. & Viernickel, S. (2012). Die Einführung stärkenorientierter Beobachtungsverfahren. Gelingensbedingungen für den Kompetenzerwerb pädagogischer Fachkräfte. *Frühe Bildung*, 1 (2), 78-86
- Wendlandt, W. (2006). *Sprachstörungen im Kindesalter*. Stuttgart: Thieme.
- Wolf, K.M., Felbrich, A., Stanat, P. & Wendt, W. (2011). Evaluation der kompensatorischen Sprachförderung in Brandenburger Kindertagesstätten. In S. Roux & G. Kammermeyer (Hrsg.), *Sprachförderung im Blickpunkt. Empirische Pädagogik*, 25(4), 423-438.
- Zimmer, R. (2009). *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2010). Wie Kinder sprechen lernen. Von Anfang an im Dialog. Kleinstkinder Sonderheft: Sprache fördern. Freiburg im Breisgau: Herder
- Zollinger B. (2006). *Die Entdeckung der Sprache*. Bern: Haupt.
- Zollinger, B. (2010). *Sprachverstehen. Entwicklungsverzögerungen erkennen. Expertise für das Projekt Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. Frankfurt a.M.: Henrich Druck + Medien.

Praxishandout

Frau Zunge (Mundmotorik)

Frau Zunge wohnt in einem Haus
(mit der Zunge die Lippen umfahren)
Und schaut auch mal zum Fenster raus
(Zunge rein und raus)
Sie geht mal rauf und auch mal runter
(Zunge hoch und runter)
Und winkt der Nachbarin ganz munter
(Zunge zur rechten und zur linken Seite)
Sie putzt die Fenster außen, innen
(Zunge leckt an den Zahnreihen)

Und fegt die Wange auch drinnen
(Zunge in den Wangen verstecken & bewegen)
Sie lacht dabei und ist ganz froh
(Lachmund mit geschlossenen Lippen)
Manchmal macht sie dann auch so
(Wangen aufblasen und platzen lassen)
Am Abend legt sie sich zur Ruh
(Gähnen)
Und schließt dann noch ihr Häuschen zu
(Lippen schliessen)

Salzstangenkarate (Mundmotorik)

Jedes Kind bekommt zwei Salzstangen. Die erste wird mit beiden Händen auf die ausgestreckte Zunge gelegt. Nun muss die Zunge aktiv werden und mit einer halben Rolle Richtung Gaumen die Salzstange zerbrechen. Die Zähne dürfen dabei nicht helfen. Nach der ersten Karateübung, wird nun die zweite Salzstange unter die Zunge gelegt. Jetzt erfolgt eine Rolle Richtung Mundboden, um die Salzstange zu zerbrechen. Diese kleine Übung lässt sich sehr gut in eine Mundmotorik-Geschichte integrieren oder kann nach Belieben weiter ausgeführt werden. Salzstangen lassen sich aufgrund ihrer Konsistenz sehr gut für mundmotorische Übungen benutzen. Das Salz regt u.a. die intraorale Wahrnehmung an. Im Mittelpunkt der Übung steht die spielerische Kräftigung der Zunge.

Schlangen-Wettessen (Mundmotorik)

Die Kinder stellen sich alle gemeinsam in einer Reihe vor den Spiegel (falls vorhanden). Während die Spielleiterin jedem Kind eine Weingummi-Schlange gibt, erklärt sie, wie wichtig die aufrechte Haltung ist, um die Schlange schnell zu essen (Beine leicht auseinander, Schultern nach hinten, gerader Rücken). Die Spielleiterin gibt das Startsignal. Nun soll jedes Kind seine Weingummi-Schlange so schnell wie möglich verspeisen. Als Regeln gelten: „Keine Zunge, keine Zähne“ dürfen gesehen werden. Alleine die Lippen bewegen sich abwechselnd wie eine „Welle“ und ziehen die Schlange in den Mund. Wer als Erster seine Schlange verschlungen hat, hat gewonnen.

„Folge mir“ oder Blindgänger (auditive Aufmerksamkeit)

Ein Partner macht ein Geräusch (z.B. Hände reiben, mit den Fingern schnipsen, in die Hände klatschen, schnurren, piepen o.a.). Der andere Partner schließt die Augen. Nun geht das geräuschmachende Kind langsam durch den Raum und das „blinde“ Kind folgt dem Geräusch. Die führenden Kinder hören plötzlich mit dem Geräusch auf und gehen leise weiter weg während alle blinden Kinder stehen bleiben. Dann beginnen die sehenden Kinder erneut mit ihren Geräuschen und die blinden Kinder müssen nun anhand des Geräusches ihren Partner wiederfinden.

Variante: Wenn die blinden Kinder stehen bleiben, sucht sich jedes sehende Kind einen neuen Blindgänger und holt diesen mit einem neuen Geräusch ab.

Bauer sucht Kuh *(Richtungshören, auditive Wahrnehmung)*

Ein Kind hat die Augen verbunden. Es spielt einen Bauern, der auf seinem großen Bauernhof viele Tiere hält. Jeder Mitspieler darf sich aussuchen, welches Tier er spielen möchte. Einer ist die Kuh, die Lieblingskuh des Bauern. Am Abend, als es dunkel wird, sucht er auf dem Hof seine Kuh. Die anderen Tiere sind aber auch alle auf dem Hof versammelt und blöken, bellen, miauen, wiehern. Er muss sich

sehr anstrengen, um in dem lauten Stimmengewirr der Tiere seine Kuh zu finden. Sobald der Bauer mit dem Suchen beginnt, sollten die Kinder sich nicht mehr von der Stelle bewegen.

Neben dem Richtungshören wird bei diesem Spiel auch die Lautunterscheidung geübt. Noch schwieriger ist die Aufgabe zu lösen, wenn sich alle Kinder – bis auf die Kuh – im Raum bewegen dürfen (Zimmer, 2012).

Astronauten-Spiel *(Semantik und Lexikon)*

Die Kinder verwandeln sich zu Astronauten und machen eine Reise zu den unterschiedlichsten Planeten. Nach dem gemeinsamen Klatsch-Start auf dem Boden (Anfeuern mit: *1,2,3 wir fliegen jetzt ins All und Runterzählen von 10*), fliegen alle Astronauten durch den Weltraum. Die Pädagogin sucht sich den ersten Landeplaneten aus: Der Stampfplanet! Nachdem alle Kinderaus ihren Astronautenanzügen ausgestiegen sind (stimmlich begleiten), werden sie vom Planetenfieber angesteckt und erkunden den Planeten stampfend! Bald geht's dann weiter zu den Planeten: Hüpf; Lach; Schleich; Trampel; Pfeif; Popo-Klatsch; u.a. Mal schauen, welche Planeten die Astronauten noch entdecken!

Bienennest *(Semantik & Lexikon)*

Die Kinder bilden 3er Gruppen: je zwei Spieler reichen einander die Hände und bilden so ein Bienennest. Drinnen befindet sich die Biene. Gemeinsam mit der Pädagogin wird überlegt, welches Geräusch eine Biene macht: Sie summt (/s/- Laut bilden)!

Zusätzlich gibt es zu Beginn einen "freien" Spieler, der Imker. Dieser ruft "Biene", "Nest" oder "Bienennest" (und spielt sogleich unter dieser Bezeichnung mit). Wird "Biene" aufgerufen, dann wechseln die Bienen ihr Nest. Wird "Nest" aufgerufen, müssen die Nester eine neue Biene umfassen, wird "Bienennest" gerufen, wechseln Bienen und Nester gleichzeitig, wobei sich auch Bienen in Nester und Nester in Bienen verwandeln dürfen! Wer keinen geeigneten Platz findet, wird zum neuen Imker ernannt!

Variante: Anstelle des Imkers kann es einen Bauern geben, der „Kuh“, „Stall“ und „Kuhstall“ rufen kann!

Der Waldspaziergang *(Semantik & Lexikon)*

Um den Waldspaziergang mit Kindern durchzuführen, müssen diese zuerst in zwei gleich große Gruppen aufgeteilt werden. Eine Gruppe stellt sich zu einem Innenkreis zusammen, die anderen Kinder stellen sich jeweils hinter einem Kind auf. Der Innenkreis verkörpert hierbei die Bäume, die im Wald stehen. Die Kinder im Außenkreis stellen die Spaziergänger dar. Sie gehen im Uhrzeigersinn um die Kinder herum und hören der Geschichte zu, die erzählt. Die Geschichte vom Waldspaziergang kann nach eigenen Vorstellungen frei erfunden werden. Einzelne Elemente, die in der Geschichte eingebaut werden können sind z.B.:

- Es kommt ein Wind auf, der die Bäume leicht vor und zurück bewegt
- Ameisen krabbeln den Baumstamm hoch(von der Ferse hoch zum Rücken), rüber zum ersten Ast (rechter Arm), zurück zum Baumstamm (Rücken) und herüber zum anderen Ast (linker Arm). Dann krabbeln sie hoch bis in die Spitze (Kopf), sehen dass es nicht weiter geht und krabbeln wieder herunter
- nach kurzer Zeit sehen wir einen Hirsch, der sein Geweih leicht gegen den Baumstamm stößt

Alltagsintegrierte Sprachbildung durch Bewegung

Starterkonferenz Leipzig

- wir sehen ein Herz, dass in einem Baumstamm geritzt wurde (Ergänzung- mit Initialen)
- wir sehen ein Wildschein, das sich am Baumstamm rubbelt
- einen Specht, der mit seinem Schnabel am Baumstamm pickt etc.

„Der Reifenstecher“

Alle Kinder laufen umher und ein Kind, je nach Gruppengröße können es auch mehr sein, ist der Reifenstecher. Wenn der Reifenstecher ein Kind (bzw. Auto) gestochen hat, geht die Luft aus dem Autoreifen heraus und das Kind sinkt langsam zu Boden. Die anderen Kinder können die zerstochnen Reifen wieder aufpumpen, indem sie die Hände auf die Schultern auflegen und mit einem Pumpgeräusch den Reifen wieder mit Luft füllen. Ist der Reifen aufgepumpt, können die Kinder wieder weiter laufen bzw. die Autos wieder herumfahren.

Zyklopfangen

Die Kinder teilen sich in Zyklopfenpaare auf. Die PartnerInnen trennen sich nun und verteilen sich im Spielfeld. Aufgabe ist es, die so verlorenen PartnerInnen mit einem Blick durch das Fernrohr zu erspähen und abzuschlagen. Als Fernrohr wird die fast geschlossene Hand vor ein Auge gehalten. Die SpielerInnen dürfen während des ganzen Spiels nur durch dieses Loch spähen. Das andere Auge bleibt geschlossen. Wer abgeschlagen wird, muss sich einmal um 360 Grad drehen und darf dann erst wieder die Verfolgung aufnehmen. Es darf nicht gelaufen werden.

Tau, tau, tau

Die Eiskönigin „friert“ die flüchtenden Trolle (Kinder) durch Berühren (Chiffontuch) ein. Ein eingefrorenes Kind verharret in seiner Bewegung und muss diese Position so lange halten, bis sich 2-3 Kinder zusammen um das eingefrorene Kind stellen, sich an den Händen fassen und „tau, tau, tau“ sagen. Dabei bewegen sie ihre Arme/Hände so als wenn sie das Kind warm rubbeln. Dann ist das Kind aufgetaut und kann weiter laufen.

Variante: wenn ein Kind „eingefroren“ wird, muss es sich so klein wie möglich machen.

Rush Hour in Tokio

Material: Reifen, Teppichfliesen oder Stühle:

Die Kinder bilden einen Kreis. Alle bis auf ein Kind stehen im Kreis auf einer Teppichfliese. Diese bildet den Parkplatz. Das Kind außerhalb des Kreises spielt ein Auto ohne Parkplatz. Jedes Auto im Kreis muss immer mal wieder um parken, mal muss es noch „einkaufen“, dann „tanken“ etc. Doch die Japaner sind schlau, sie suchen sich durch Zublinzeln mit einem anderen Autofahrer einen neuen Parkplatz aus und versuchen so schnell wie möglich die Parkplätze zu tauschen. Der Autofahrer ohne Parkplatz versucht in dieser Zeit einen freien Parkplatz zu erlangen.

Kontakt Daten

Prof. Dr. Nadine Madeira Firmino, Dipl. Reha.-Päd. & akad. Sprachtherapeutin

Fließner Fachhochschule Düsseldorf

Madeira-firmino@fließner-fachhochschule.de