

Sag, was tut dir gut?

Sprache in Entspannungsangeboten entdecken

Marina Kuhr, Peter Keßel

Nur wenige Bildungsbereiche stehen so langanhaltend und stark im Fokus bildungspolitischer Diskussionen wie die Sprachbildung. Auch in den Bildungsplänen der Länder wird der Förderung und Unterstützung kindlicher Sprachkompetenzen im Sinne eines Schlüssels zur Bildung ein besonderer Stellenwert eingeräumt. Mit Entspannung oder kindgerechten Entspannungsangeboten scheinen diese additiven Sprachfördermaßnahmen auf den ersten Blick nicht unbedingt zusammen zu passen, wird mit Sprachförderung doch eher Anstrengung und strukturiertes, mühevolleres Üben verbunden. Ruhe und Entspannung muten in diesem Zusammenhang beinahe wie ein notwendiger Ausgleich zum angespannten, bildungsintensiven und turbulenten Alltagsgeschehen an. Oder ist Sprachförderung und Entspannung doch etwas gemeinsam?

1. Alltagsintegrierte Sprache – entspannter Alltag?

Das sich wandelnde Bild vom Kind als eigenaktiver Gestalter seiner Lebenswelt und seiner eigenen Lernprozesse führt immer mehr dazu, dass Konzepte der Sprachförderung im Sinne einer isolierten und funktionsorientierten Förderung in den Hintergrund rücken, oftmals sogar als nicht kindgerecht gelten. Demgegenüber plädieren aktuelle Rückmeldungen aus Wissenschaft und Praxis für eine Sprachförderung, die alltagsintegriert und eingebunden in für das Kind handlungsrelevante Situationen stattfindet. Die Interes-

sen und Bedürfnisse der Kinder aufgreifend bedeutet dies auch, Sprache mit anderen Bildungsbereichen und bedeutungsvollen Alltagserlebnissen zu verknüpfen. Sprachbildung wird so zur Querschnittsaufgabe im pädagogischen Alltag und betont die enge Verknüpfung der kindlichen Entwicklungsbereiche als Gesamtentwicklung (Zimmer 2008).

Auf Basis von den Erfahrungen im Bereich der alltagsintegrierten Sprachförderung und der erlebnisorientierten Entspannungsangebote soll im Folgenden der Frage nachgegangen werden, in welcher Verbindung Entspannungsangebote und die Unterstützung der kindlichen Sprachkompetenzen stehen können. Hierbei geht es um das Aufzeigen und Bewusstmachen, wie viel Sprachbildungspotenzial in Entspannungsangeboten steckt. Dennoch sind diese vor allem zur Entspannung da und sollten nicht didaktisch instrumentalisiert werden. Es geht ausdrücklich nicht um eine Versprachlichung von Entspannungsangeboten. Trotzdem sind viele Sprachförderaspekte darin zu entdecken, die als Sprachchancen verstanden und eingebunden werden können.

2. Gemeinsamkeiten von Sprache und Entspannung

Sprache ermöglicht, sich Dinge vorzustellen und die Gedanken auf Reisen zu schicken. Sie baut auf körperlich-sinnlichen Erfahrungen auf und braucht daher erfahrungs- und bedeutungsvolle Erlebnisse, die es dem Kind ermöglichen, Sprache zu begrei-

fen und zu verinnerlichen (Zimmer 2008). Mit Hilfe von Sprache können innere Bilder entstehen, können wir uns innere Prozesse bewusst machen sowie unsere Gedanken, Wahrnehmungen und Gefühle ausdrücken und anderen mitteilen. Damit Kinder Freude haben, sich mitzuteilen und um sich auf einen gemeinsamen Dialog einzulassen, braucht es Wertschätzung und Vertrauen. Diese Grundvoraussetzung gilt ebenso für Entspannungsangebote. Denn nur wer sich wohl und ernst genommen fühlt, äußert angstfrei seine Bedürfnisse und Gedanken und kann auch rücksichtsvoll mit den Bedürfnissen anderer umgehen (Quante 2007). In diesem Zusammenhang stellen die Fähigkeit zuzuhören und einander zu verstehen zentrale Ziele sprachlicher Bildung dar und sind wesentliche Voraussetzung bei der Gestaltung von Entspannungsangeboten. Sich in jemanden anderen hineinversetzen, sich einfühlen und seine Perspektive einnehmen zu können sind somit zentrale Entwicklungsaufgaben in beiden Bereichen.

Die Fähigkeit zu entspannen, sich zu besinnen, baut – wie auch die Sprache – eingebettet in diesem wertschätzenden und achtsamen, sozialen Umfeld auf einer sensiblen Sinnes- und Körperwahrnehmung auf. Den Unterschied zwischen An- und Entspannung spüren zu lernen ist für die Entspannungsfähigkeit ebenso Grundvoraussetzung wie für den Spracherwerb, wenn das Kind beispielsweise lernt, verschiedene Laute zu bilden, die auf eine unterschiedlich starke Anspannung der Lippenmuskulatur angewiesen sind. So erfordert die Lautbildung und Ar-

tikulation des b-Lautes eine geringere Lippenspannung als der p-Laut. Eine fein abgestimmte Kraftdosierung der beteiligten Muskulatur ist dabei von großer Bedeutung.

3. Sprachbildung in Entspannungsangeboten

Sprachliche Bildungsprozesse zu begleiten, anzuregen und zu unterstützen setzt fundiertes Wissen und ein aufmerksames Bewusstsein für die kindliche Sprachentwicklung voraus. Hieran anknüpfend kann sprachförderliches Potenzial auch in Entspannungsangeboten entdeckt und sichtbar gemacht sowie Sprachbildung sinnhaft in diese eingebettet werden.

3.1 Sprachbereiche und Entspannungsformen

Als Überblick über verschiedene Entspannungsformen wurde die „Entspannungstreppe“ von Quante (2008, S. 29, angelehnt an Pirnay) gewählt, da sie in ihrer Hierarchie entwicklungstheoretische Aspekte berücksichtigt. Für Kinder vor dem Schulalter bieten sich vor allem körperbezogene Methoden an, bei denen direkt am Körper etwas gespürt wird. Das Konkrete ist in diesem Alter noch von ganz zentraler Bedeutung und ermöglicht eine Erlebnisorientierung in Entspannungsangeboten. Die Beispiele in diesem Beitrag beziehen sich auf den unteren Teil der Entspannungstreppe, der Angebote aufführt, die auch für jüngere Kinder geeignet sind. Gerade für diese Angebote ist es nicht so offensichtlich, welche Sprachaspekte diese bereits enthalten.

Um die vorgestellten Entspannungsbeispiele konkret auf Sprache beziehen zu können, sollen auch die verschiedenen Bereiche von Sprache aufgezeigt werden. Sprachbildung vollzieht sich dabei wie die Sprachentwicklung beim Kind innerhalb verschiedener Sprachbereiche (vgl. Abbildung): Artikulation

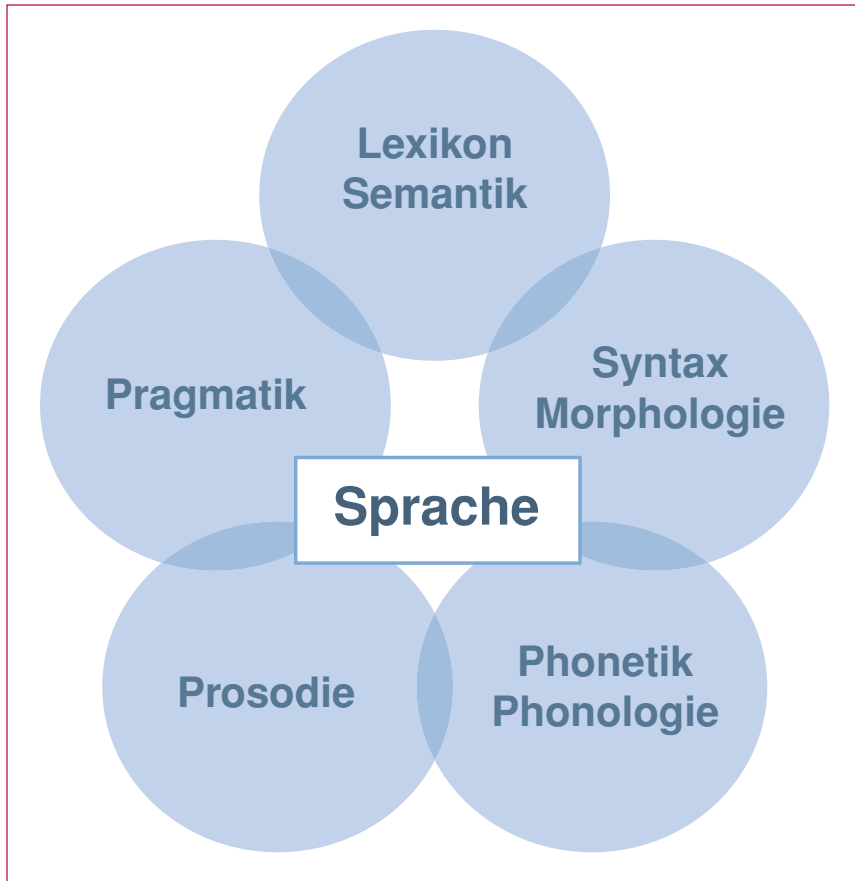


Abb.: Sprachbereiche

und Lautwahrnehmung (Phonetik und Phonologie), Wortschatz und Wortbedeutung (Lexikon und Semantik), Sprachmelodie und Sprechrhythmus (Prosodie), grammatikalische Regeltbildung und Satzbau (Morphologie und Syntax) sowie sprachliches Handeln (Pragmatik) (vgl. Weinert & Grimm 2008; Zimmer 2013).

3.2 Das sprachbildende Potenzial von Entspannungsangeboten

Entspannungsangebote bieten vielfältige Möglichkeiten, den kindlichen Spracherwerb zu unterstützen:

- Das taktile Erspüren und Orten von Objekten wie Sandsäckchen oder Pappdeckel auf dem Körper regt zum Benennen von Körperteilen an und unterstützt die Begriffsbildung in diesem Bereich.

- Spiele und Übungen, die ein bewusstes Wahrnehmen, Beobachten und Regulieren der Atmung anregen, unterstützen eine differenzierte Lautbildung.
- Sollen Alltagsgegenstände oder Instrumente nur an ihrem spezifischen Geräusch erkannt werden, sind ein genaues Hinhören und eine konzentrierte auditive Wahrnehmung erforderlich. Beim Lauschen lernt das Kind, sich auf Geräusche und Klänge zu konzentrieren, sie auditiv wahrzunehmen, zu lokalisieren und zu differenzieren.
- Bei Massagen und Berührungsspielen werden Kinder dazu ange-regt, ihre Empfindungen in Worte zu fassen, Gefühle zu beschreiben und Bedürfnisse zu äußern. Beim Formulieren von Ideen, Geschichten und Gestaltungsvorschlägen für Berührungsspiele und Massagen bildet das Kind komplexe Sätze.

- Reime und Lieder, die Schaukelspiele, Kitzel- oder Fingerspiele sprachlich begleiten, unterstützen die Lautbildung sowie das Sprachverständnis und die Wahrnehmung von Sprache, ihrer Melodie und Rhythmik.
- Massagen, die sich über größere Körperregionen erstrecken, regen zum Beschreiben von räumlichen Positionen, Wegen und Richtungen an, wobei das Kind übt, Präpositionen zu verstehen und handlungsorientiert anzuwenden.
- Gemeinsames Lesen von Bilderbüchern motiviert zum konzentrierten und fokussierten Zuhören, aber auch zum Benennen und Beschreiben von Gegenständen und Handlungen und unterstützt das Kind darin, sich Handlungsabfolgen in der Geschichte vorzustellen und diese verstehen zu können.
- Ertasten, Nachspüren und Vergleichen von Gegenständen regt zu deren Benennung und dem Beschreiben von Zusammenhängen und Unterschieden mithilfe taktil erfassbarer Adjektive, wie etwa *eckig*, *rund* oder *flach* an. Hierbei formuliert das Kind z. B. sprachliche Relationen (weicher – härter, mehr – weniger) und bildet Komparative (rund – runder, kleiner als) oder Superlative (am schwersten, am kältesten).

3.3 Spiele zum Wechsel von An- und Entspannung

Diese Spiele sind meistens sehr bewegungsintensiv. Für einen eher kurzen Moment wird dann aber die Bewegungsmöglichkeit genommen: Entweder muss bei einem bestimmten Signal stehengeblieben oder man muss erlöst werden. Ein Wechsel von An- und Entspannung kehrt in diesen Spielen normalerweise immer wieder. Für manche Kinder sind allerdings die Phasen der Bewegung eher entspannend, da ihnen das Stehenbleiben und das damit verbundene Unterdrücken

von Bewegungsimpulsen schwer fallen. Um das zu berücksichtigen, sollten die Phasen des Stillstandes eher kurz sein. Ziel ist es gerade, den Kindern die positive Erfahrung zu ermöglichen, dass sie für einen Moment die Bewegungsimpulse kontrollieren können, was meistens mit zunehmendem Alter besser gelingt.

Beispiel: Großwildjagd

Jedes mitspielende Kind überlegt sich ein Tier, als das es herumlaufen möchte. Der Chancengleichheit wegen dürfen aber alle Kinder auf zwei Beinen laufen, sie können dennoch typische Bewegungsmerkmale mit einbringen (z. B. trampelnde Nashörner, flügel-schlagende Vögel oder hüpfende Kängurus). Eines der Kinder jagt die Tiere und versucht, diese abzuschlagen. Wird ein Kind getroffen, sinkt es mit einem zur Tierart passenden Geräusch zu Boden, hält sich die Stelle, an der es getroffen wurde und ruft mit einem typischen Tierlaut um Hilfe. Alle anderen Tiere können dem getroffenen Tier helfen, indem sie es einmal an der Stelle streicheln, an der es getroffen wurde und anschließend dreimal auf die Stelle pusten. Dadurch tritt eine spontane Genesung ein und das versorgte Tier kann wieder weiter rennen. Während die Tiere sich gegenseitig helfen, können sie natürlich nicht getroffen werden.

Bei diesem Spiel geht es auf der sprachlichen Ebene um die prosodischen und phonetischen Kompetenzen. Die stimmliche Begleitung der gewählten Tierrolle und die unterschiedliche (stimmliche) Spannung, wenn das Tier abgeschlagen wurde, dann erschöpft zusammensinkt, aber wiederum laut und kraftvoll um Hilfe ruft, regen die Kinder spielerisch zum Experimentieren mit der eigenen Stimme an. Hierbei übt das Kind den bewussten Einsatz sowie die bewusste Steuerung seines Atems und seiner Mundmotorik, welche wesentliche Voraussetzungen für die *Lautbildung* darstellen. Auch das Verärzten eines

Mitspielers durch das wiederholte, tröstende Pusten erfordert einen dosierten Einsatz der Atmung sowie der Lippenmuskulatur des Helfers.

Neben den eigens produzierten Tiergeräuschen ist es auch die begleitende stimmliche Variation in Lautstärke und Tonhöhe (der Hilferuf der Maus wird vermutlich höher und auch etwas leiser klingen als das Brüllen eines Tigers), die dem Rollenspiel durch *prosodische* Veränderungen Lebendigkeit verleiht.

Auf der *pragmatischen Ebene* üben sich die Kinder durch das phantasievolle Einnehmen einer Tierrolle im Rahmen der spielerischen Jagd im Perspektivenwechsel. Sie lernen dabei, die kommunikativen Signale der Mitspieler wahrzunehmen, zu erkennen und richtig zu deuten, wenn ein getroffenes Kind Unterstützung und Hilfe benötigt.

Zusätzlich kann das Fang- und Rollenspiel die *Wortschatzbildung und -vertiefung* in der Kategorie Tier unterstützen, indem z. B. vor Spielbeginn gemeinsam gesammelt wird, welche Tiere in der Wildnis, auf dem Bauernhof, im Wald o.ä. leben, oder wenn die Kinder nach Spielende nennen, welche Tiere sie beobachtet haben. Das Beschreiben oder Bezeichnen der unterschiedlichen Bewegungsformen der Tiere erfordert außerdem differenzierte Bewegungsverbene, wie z. B. hüpfen oder schleichen. Durch die Bewegung können die Kinder die *semantische Bedeutung* der Verben handelnd nachvollziehen.

3.4 Wahrnehmungsspiele

Die verschiedenen Sinneskanäle und ihre Reizungen stehen im Zentrum von Wahrnehmungsspielen. Der Mensch nimmt über seine Rezeptoren ständig Informationen aus seiner Umwelt und seinem eigenen Körper auf. Von unterschiedlichen Faktoren hängt ab, was davon bis ins Bewusstsein der Person vordringt. Eine gezielte Aufmerksamkeitszentrierung auf be-

stimmte Sinneskanäle wird in diesen Wahrnehmungsspielen gefordert, was dem Kind zum einen helfen kann, die Verarbeitung bestimmter Sinnesinformationen zu üben, zum anderen aber auch dazu beitragen kann, die Konzentration auf bestimmte Reize bewusst zu lenken. Andere ablenkende Sinnesinformationen müssen dafür von dem Kind vorübergehend ausgeblendet werden, was eine gewisse Selbstregulation erfordert und vielen Kindern im Rahmen eines erlebnisreichen Angebotes leichter fällt.

Beispiel: Blindgänger

Jeweils zwei Kinder spielen gemeinsam, indem ein Kind die Augen schließt und vom anderen (sehend) geführt wird. Die Führung wird aber lediglich durch ein Geräusch ermöglicht, die das führende Kind stimmlich oder anderweitig mit dem Körper erzeugt (z.B. Klatschen, Pfeifen, Brummen). Dabei bewegt es sich langsam durch den Raum. Das Kind mit den geschlossenen Augen folgt dem Geräusch. Nach kurzer Zeit stellt das führende Kind sein Geräusch ein und lässt das Partnerkind mit den geschlossenen Augen dadurch stehen. Sobald das „blinde“ Kind ein Geräusch hört, von dem es meint, dass es ihm gelten könnte, folgt es diesem Geräusch, bis es dieses nicht mehr hört. Die sehenden Kinder suchen sich immer wieder neue Partnerinnen oder Partner, indem sie diese mit einem (evtl. neuen) Geräusch abholen. Nach einer Zeit sollten die Rollen auch getauscht werden.

Die auditive Wahrnehmungsfähigkeit ist für das Gelingen dieses Spiels eine Grundvoraussetzung. Es wird das Richtungshören ebenso wie die Lautdifferenzierung geübt, da die folgenden Kinder das ihnen geltende Geräusch auditiv erkennen, von anderen hörbaren Geräuschen unterscheiden und vor dem Hintergrund der anderen Geräusche auch als relevante Information heraushören müssen. Diese sind wesentliche auditive Teilleistungen und die Voraussetzung, um

ähnlich klingende Sprachlaute genau zu erkennen (vgl. Kuhr & Keßel, in Druck).

Beispiel: Fundbüro

Ein beliebtes Spiel bei Kindern ist „Fundbüro“, bei dem Kinder Gegenstände in einer Tastbox, einem Säckchen oder unter einem Tuch ertasten müssen. Wichtig ist dabei, dass die Kinder die Gegenstände nicht sehen können und sich ganz auf die taktilen Informationen ihrer Hände und Finger konzentrieren. Die Gegenstände sollten ungefährlich und den Kindern bekannt sein. Besonders erlebnisreich wird es für Kinder, wenn die Gegenstände miteinander in einem Zusammenhang stehen oder sich auf eine zuvor gehörte Geschichte beziehen. Das kann aber auch dazu führen, dass die Kinder die Gegenstände eher über ein Assoziieren erraten anstatt sie tatsächlich zu ertasten. Wenn die Gegenstände nicht so einfach herauszufinden sind, hilft es den Kindern oft, wenn sie aufgefordert werden, das Ertastete zu beschreiben („es ist ganz glatt“, „da sind sehr viele kleine Zacken dran“). Dann können andere Kinder durch Überlegen und einen Rückbezug auf eigene frühere Tasterfahrungen helfen, den Gegenstand zu bestimmen. Ebenso könnte auch von einer Person in Auftrag gegeben werden, welche Eigenschaften der gesuchte Gegenstand aufweisen muss: „Ich hätte gerne einen Gegenstand aus dem Sack, der ganz rund und hart ist“ oder „Kannst Du mir den kleinsten/längsten/weichsten Gegenstand aus der Box heraussuchen?“.

Während beim klassischen Hörrätsel die auditive Wahrnehmungsfähigkeit gefordert ist, indem Geräusche verglichen, unterschieden und zugeordnet werden, stehen beim „Fundbüro“ die taktilen Wahrnehmungserfahrungen im Fokus. Um die ertasteten Gegenstände in ihren Materialeigenschaften, Formen und Beschaffenheiten beschreiben zu können, greift das Kind auf eine Vielzahl an unterschiedli-

chen Adjektiven (groß, eckig, kratzig u. a.) zurück. Dabei entstehen auch Assoziationen („Das fühlt sich an wie ...“, „Die Form erinnert mich an ...“) und es werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Gegenständen entdeckt, wobei deren Beschreibung auch zum Bilden von Adjektivsteigerungen anregt („Das ist viel größer und härter als ...“). Neben der Wortschatzerweiterung birgt das Wahrnehmungsspiel somit viele Anlässe, um sich in komplexen Satzstrukturen zu versuchen.

3.5 Kindgemäße Massage

Bekannt vorgegebene Geschichten, die eine Massage begleiten, erhöhen den Erlebniswert der Entspannung für Kinder. Dadurch sind bereits einige Sprachaspekte in dieser Form der Entspannung zu finden. Dialogische Massagen, in denen eine Geschichte neu erfunden und auch gleich mit Hilfe verschiedener Grifftechniken als Massage umgesetzt wird, erhöhen das Sprachpotential solcher Angebote. Das Besondere ist dabei aber nicht allein die Neuheit und Einmaligkeit der Geschichte, sondern das gemeinsame Entwickeln der Massagegeschichte. Werden der kindlichen Lebenswelt Themen entlehnt, können Kinder mitbestimmen, was z. B. Teil der Erzählung sein soll oder wie es im Verlauf der Geschichte weitergehen kann. Ideen können dafür bereits im Vorfeld gesammelt werden. Das kann es der massierenden Person erleichtern, Ideen zu Geschichtsinhalten oder auch dem Verlauf der Erzählung vorher zu entwickeln. Mit etwas Erfahrung können aber auch während der Massage noch Impulse und Wünsche der Kinder aufgegriffen werden, was die gefühlte Beteiligung der massierten Personen nochmals erhöht. Wenn ein paar einfache Massagetechniken kennengelernt wurden, können die Kinder sich mit Unterstützung auch recht bald gegenseitig massieren und partnerweise Geschichten entwickeln (vgl. Keßel 2014).

Beispiel: Herbstzeit – Erntezeit

Ein saisonales Thema könnten der Herbst und die in diese Jahreszeit fallende Ernte sein. Die Kinder können sich dabei auch nach Appetit überlegen, welches Obst oder Gemüse sie gerne ernten möchten. Wenn beispielsweise ein Apfel oder eine Birne gepflückt werden soll, kann zunächst der Baum auf dem Rücken der Kinder aufgezeichnet werden („So einen dicken Stamm hat der Apfelbaum“, während mit den Handflächen von oben nach unten der Rücken kräftig abgestrichen wird.). Es kann dann entschieden werden, ob das Obst mit Hilfe eines langen Apfelpflückers, einer Leiter oder durch Baumklettern erreicht werden soll. Die Leiter kann dann beispielsweise auf den Rücken gemalt („Jetzt lege ich die Leiter erstmal unter den Baum“, während zwei Hände drückend den Rücken entlang fahren) und aufgestellt werden („Ich klappe die mal auf“, während zwei Handkanten von der Rückenmitte zu den Seiten schieben, „und dann stelle ich die genau hier hin“, während mit Händen kräftig an einer Stelle neben der Wirbelsäule die Aufstellpunkte markiert werden.). In dieser oder ähnlicher Art und Weise kann die Geschichte immer weiter erzählt und massiert werden. Dabei gibt es natürlich auch noch ganz andere Sachen zu ernten (z. B. Brombeeren an dornigen Büschen), außerdem kann dabei eine Menge passieren („Oh nein, jetzt hat der Hund den Korb umgeworfen und alle Äpfel purzeln wieder heraus.“), wobei den Einfällen der beteiligten Kinder kaum Grenzen gesetzt sind. Gerade der Spaß am Ausdenken und Ausprobieren soll im Mittelpunkt stehen, damit es zu einem lustvollen Spiel mit Sprache und Entspannung kommt.

Bei diesem Spiel sind Kinder sehr motiviert, eigene Ideen und Vorschläge zu formulieren und mitzuteilen. Neben Objektbezeichnungen aus den Kategorien Herbst und Ernte werden auch unterschiedliche Adjektive und Verben interessant, um genau zu be-

schreiben, wie man beispielsweise in der Erde nach Kartoffeln wühlt oder einen Laub-Engel macht. Durch die begleitenden Finger- und Handbewegungen werden die Begriffe und die Geschichtsinhalte handelnd umgesetzt und die *semantische Bedeutung* der Wörter leicht erschlossen.

Dialogische Massagen bieten zudem viel Potenzial, um die *pragmatischen Fähigkeiten* der Kinder zu unterstützen. So müssen die Massagepartner im kommunikativen Dialog miteinander sein, wenn sie gemeinsam phantasieren, wie die Geschichte weiter geht. Neben dem Formulieren von Ideen kommt es hierbei genauso darauf an, Kompromisse zu finden und auf die Vorschläge eines anderen einzugehen.

Literatur:

Keßel, P. (2014): Pizza backen bei den Rittern? Massagegeschichten, die passen. In: **Hunger, I.; Zimmer, R.** (Hrsg.): Inklusion bewegt – Herausforderungen für die frühkindliche Bewegung. Schorndorf: Hofmann, S. 267–269.

Kuhr, M. & Keßel, P. (in Druck): Komm mal runter – Sprache in Entspannungsangeboten entdecken. In: **Hunger, I.; Zimmer, R.** (Hrsg.): Kongressband zum 9. Osnabrücker Kongress Bewegte Kindheit. Schorndorf: Hofmann.

Quante, S. (2007): Kindgemäße Massagen und andere Berührungsspiele. In: **Hunger, I.; Zimmer, R.** (Hrsg.): Bewegung – Bildung – Gesundheit. Entwicklung fördern von Anfang an. Schorndorf: Hofmann, S. 276–279.

Quante, S. (2008): Was Kindern gut tut. 3. Auflage. Dortmund: Borgmann.

Weinert, S. & Grimm, H. (2008): Sprachentwicklung. In: **Oerter, R.; Montada, L.** (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim: Beltz, S. 502–534.

Zimmer, R. (2008): Sprachförderung braucht Bewegung. Kindergarten heute 38 (3), S. 8–12.

Zimmer, R. (2013): Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. 6. Auflage. Freiburg: Herder.

Die Autoren:



Marina Kuhr
Marina.Kuhr@nifbe.de



Peter Keßel
Peter.Kessel@nifbe.de

Korrespondenzadresse:

Forschungsstelle Bewegung und Psychomotorik
Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe)
Jahnstr. 75
49080 Osnabrück

Stichwörter:

- Sprache
- Entspannungsangebote
- Wahrnehmung