



Learning in Times of Crisis

EoL – developed for Caritas Switzerland



© Salem, Hosam (Caritas Switzerland)

# Essence of Learning – Lernförderung in Krisenkontexten

Ein notfallpädagogischer Ansatz für die Praxis

## Impressum

Redaktionsadresse:  
Caritas Schweiz  
Bereich Internationale Zusammenarbeit  
Adligenswilerstrasse 15  
6006 Luzern

Verantwortlich für die Herausgabe: Nicole Stolz

Alle Rechte vorbehalten  
©Caritas Verlag, Luzern 2018

«Essence of Learning – Lernförderung in Krisenkontexten» –  
Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-SA 4.0)



Autorinnen: Beatrice Rutishauser Ramm, Nicole Stolz Caritas Schweiz  
Redaktion, Lektorat, Layout & Grafik: Peter Raab  
Print: ISBN 978-3-85592-152-2

Diese Publikation wurde durch Mittel des  
«Humanitarian Education Accelerator» (HEA) ermöglicht.  
Dabei handelt es sich um ein Projekt des britischen  
Entwicklungshilfeministeriums (DFID) in Partnerschaft mit  
UNHCR und UNICEF.



# Vorwort



Beatrice Rutishauser Ramm

Seit über 15 Jahren arbeite ich mit Kindern, die in einem sozialen oder humanitären Krisenkontext aufwachsen. Dabei war ich immer wieder über die Widerstandskraft und Anpassungsfähigkeit dieser Kinder erstaunt. Ich stellte aber auch fest, dass die traumatisierenden Erfahrungen bei vielen Kindern Lernblockaden auslösen, welche sie in ihrer natürlichen Entwicklung und ihrem Lernverhalten einschränken. Doch wie kann ein Kind in dieser Situation bestmöglich unterstützt werden? Wie kann ein Kind lernen, wenn es Erinnerungen grundsätzlich zu vermeiden versucht, um nicht in die mit negativen Bildern besetzte Vergangenheit zurückgeworfen zu werden? Wie können Kinder auf die Schule vorbereitet werden, wenn traumatische Erfahrungen zu chronischen psychosozialen Störungen und einer stark eingeschränkten Lern- und Aufnahmefähigkeit führen?

Bei meiner Arbeit ist mir aufgefallen, dass viele Kinder aus Krisengebieten dazu tendieren, vorübergehend in eine frühere kindliche «Entwicklungs- / Lernstufe» zurückzufallen – in eine Stufe, die sie ihrem Alter zufolge bereits hinter sich gelassen haben. Gleichzeitig berichteten lokale Lehrpersonen und Eltern immer wieder über die Schwierigkeiten vieler Kinder, den Schulstoff ihrem Alter entsprechend zu bewältigen und ihre Emotionen wie auch ihren Körper zu kontrollieren.

Diese Praxisbeobachtungen, in Kombination mit theoretischen Grundlagen zu den kindlichen Entwicklungsschritten und meiner langjährigen Praxiserfahrung als ausgebildete Rudolf-Steiner-Lehrerin, führten mich zur Hypothese, dass Kinder nach tiefgreifenden traumatisierenden Ereignissen die Möglichkeit erhalten müssen, bereits früher durchlaufene Entwicklungsstufen stressfrei zu «wiederholen», damit sie ihre ursprüngliche Lernfähigkeit wiedererlangen können.

Diese Hypothese habe ich in verschiedenen von Krisen betroffenen Ländern, wie z.B. Kosovo, Tschetschenien, Moldawien, Rumänien oder Gaza, für unterschiedliche Altersstufen weiter geprüft. Dabei habe ich bemerkt, dass die seelische und kognitive Entwicklung der Kinder aufgrund der speziellen Lebensumstände und Erlebnisse stockte und ihre Lernkapazität eingeschränkt war, selbst wenn die körperliche Entwicklung der Kinder altersgemäss verlief. Mit jeder neuen pädagogischen Aufgabe in einem Krisenkontext verdichteten sich die Hinweise, dass die oben erwähnten Erkenntnisse eine äusserst wertvolle Basis für eine erfolgreiche pädagogische Arbeit im Kontext von Krisen darstellen. Dabei gilt es, die positiven Ressourcen der Kinder zu nutzen und ihnen zu ermöglichen, ihre bereits aufgebaute Resilienz mithilfe positiver Bewältigungsstrategien für das Lernen und das Leben zu nutzen. Aufgrund dieser Beobachtungen hat sich ein didaktischer Ansatz herauskristallisiert, den wir «Essence of Learning» (EoL) nennen. Dieser gibt Lehrpersonen ein flexibel anwendbares Instrument in die Hand, mit welchem sie Kinder in kurzen, praktischen Trainingseinheiten dabei unterstützen können, ihre Lernblockaden zu überwinden.

Im Laufe der Jahre wurde der EoL-Ansatz in zahlreichen Projekten angewandt und auf seine Wirksamkeit hin überprüft. Der Fundus leicht unterschiedlicher Instrumente, Schemata und Dokumentationen zu EoL, welcher infolge der wiederholten Anpassung des Ansatzes an die unterschiedlichen Kontexte entstanden ist, galt es zu sichten und zu konsolidieren, damit EoL in seiner Wirkung einem breiteren Publikum zugänglich gemacht werden kann. Die Darstellungsweise wurde so gewählt, dass das Praxishandbuch zum Notfallpäda-

gogischen Ansatz in Krisengebieten und -situationen nach einem erfolgten Training genutzt werden kann. Die Entwicklung des Ansatzes wurde nur dank der Unterstützung und Mitwirkung verschiedener Menschen möglich. An erster Stelle bedanke ich mich bei den Kindern, mit denen ich während der letzten 15 Jahre zusammenarbeiten durfte. Sie haben mir erlaubt, einen vertieften Einblick in ihre Lebenswelt zu nehmen und mir mit ihren Kommentaren und Schularbeiten wichtige Hinweise für meine Praxisforschung gegeben. Durch ihre offene Art und ihr Vertrauen haben sie mich in meiner Aufgabe bestärkt. Ebenfalls grosse Unterstützung durfte ich von vielen lokalen Lehrpersonen erfahren, die den Ansatz mit viel Interesse und Enthusiasmus in der Praxis angewandt haben. Ebenso dankbar bin ich für das grosse Vertrauen von Caritas, insbesondere Peter Staudacher, Patrick Koop, Berry Kralj, Salome Stäuble und Nicole Stolz, die mich in meiner Arbeit mit den von Krisen betroffenen Kindern stets unterstützten. Weiter möchte ich mich bei Erika Masina bedanken. Sie hat die pädagogische Arbeit im Kosovo weitergeführt und bewiesen, dass EoL eine Brücke hin zur Normalität bildet. Die Kindergärten orientieren sich heute an den staatlichen Vorgaben. Schliesslich ist es ihr zu verdanken, dass es nun einen vom kosovarischen Bildungsministerium lizenzierten praktischen EoL-Lehrgang für Studienabgänger gibt. Frau Prof. Dr. Wiltrud Weidinger von der Pädagogischen Hochschule Zürich hatte sich freundlicherweise bereit erklärt, dieses Praxishandbuch zu begutachten und einige wertvolle Hinweise gegeben. Peter Raab hat nicht nur das Layout und das Lektorat bewältigt, er war mir immer ein aktiver Gesprächspartner. Herzlichen Dank Euch allen!

Ein besonderes Dankeschön geht auch an «Humanitarian Education Accelerator» (HEA). Alljährlich werden drei innovative Projekte zur Verbesserung des Lernens für Kinder in Krisensituationen ausgewählt, um Mittel von HEA zu erhalten, einer Initiative des britischen Ministeriums für Internationale Entwicklung (DFID), UNHCR und UNICEF. Im Jahr 2017 wurde EoL aus den eingereichten Projekten mit ausgewählt. Diese Mittel haben mitgeholfen, diese Publikation zu finanzieren und somit weiteren pädagogischen Kreisen zugänglich zu machen.

Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, danke ich für Ihr Interesse an «Essence of Learning» und hoffe, dass dieser Ansatz auch Sie in Ihrer persönlichen Arbeit inspiriert.

Sommer 2018, Beatrice Rutishauser Ramm

# Inhalt

<b>Einführung</b> .....	<b>10</b>
<b>1 Was ist Notfallpädagogik?</b> .....	<b>10</b>
1.1 Was ist Essence of Learning (EoL)? .....	11
1.2 Wann und wo wird EoL eingesetzt?.....	12
1.3 Wie funktioniert EoL?.....	12
1.4 Für welche Alters- und Entwicklungsstufen eignet sich EoL?.....	12
1.5 Wie lange dauert ein EoL-Programm? .....	12
1.6 Wer kann EoL unterrichten?.....	12
1.7 Welches Ziel verfolgt dieses Praxishandbuch?.....	13
<b>Modul Ausgangslage und Grundlagen</b> .....	<b>14</b>
<b>2 Krisensituationen und ihre Auswirkungen auf Kinder, Lehrpersonen und Eltern</b> .....	<b>14</b>
2.1 Exemplarische Beispiele für Krisensituationen und ihre Auswirkungen auf:	
Kinder .....	14
Lehrer .....	16
Eltern .....	16
<b>3 Notfallpädagogisch relevante Grundlagen zur Gehirnentwicklung</b> .....	<b>17</b>
3.1 Auswirkungen von toxischem Stress auf die Hirnentwicklung.....	18
3.2 Positives und negatives Lernen: Was geschieht im Gehirn? .....	19
3.3 Wertschätzende Beziehungen .....	19
3.4 Strafe und Belohnung in der schulischen Praxis .....	20
3.5 Konsequenz-Bewusstsein .....	21
<b>4 Notfallpädagogische Grundlagen zur Sinneswahrnehmung</b> .....	<b>22</b>
4.1 Auswirkung der Krise auf die Sinne und die kindliche Entwicklung.....	26
4.2 Wie schützen sich Kinder unterschiedlicher Altersstufen gegen diesen Stress?.....	26
<b>Modul Methodik / Didaktik</b> .....	<b>28</b>
<b>5 Bewältigungsstrategien</b> .....	<b>28</b>
5.1 Bewältigungsstrategien in den jeweiligen Altersstufen .....	28
5.2 Warum werden Bewältigungsstrategien altersabhängig erlebt.....	30
<b>6 Gesundheitsfördernde Elemente in der Methodik / Didaktik</b> .....	<b>31</b>
6.1 Salutogenese .....	31
6.2 Resilienz .....	32

<b>7</b>	<b>Lernweg, Lernfluss und Wochenthema: EoL-spezifische Methoden und Didaktik</b> .....	<b>33</b>
7.1	Der natürliche Lernweg zur Bewältigung einer Aufgabe.....	33
7.2	Lernfluss als Richtweg .....	35
	Lernfluss-Schema .....	36
7.3	Wochenthema .....	38
7.4	Projektarbeit .....	43
	<b>Modul Lernumgebung und -struktur</b> .....	<b>45</b>
<b>8</b>	<b>Raumgestaltung</b> .....	<b>45</b>
8.1	Der Unterrichtsort .....	45
8.2	Die Wandgestaltung .....	45
8.3	Die Raumpflege .....	46
<b>9</b>	<b>Materialfragen</b> .....	<b>46</b>
9.1	Multifunktionale, «flexible» Materialien/Recyclingmaterialien .....	47
9.2	Einfach herzustellende Materialien .....	49
<b>10</b>	<b>Kreativität, Spiele, Sinnesübungen</b> .....	<b>54</b>
10.1	Gestaltungstechniken .....	54
10.2	Malen .....	54
10.3	Spielformen.....	55
10.4	Sinnesübungen .....	56
<b>11</b>	<b>Tages- und Wochenstruktur in EoL-Programmen</b> .....	<b>60</b>
11.1	Struktur als «sicherer Rahmen» für freie Entfaltung .....	60
11.2	Tagesablauf für Kinder im Krippenalter (0-3 Jahre) .....	61
11.3	Tages- und Wochenablauf für Kinder im Kindergartenalter.....	62
11.4	Tages- und Wochenablauf für Kinder im Schulalter.....	66
<b>12</b>	<b>Vor- und Nachbereitung des Unterrichts</b> .....	<b>68</b>
<b>13</b>	<b>Einbindung von Eltern und Familie</b> .....	<b>69</b>
13.1	Ausgangslage in Krisensituationen .....	69
13.2	Wie können Eltern und Familie auch in Krisensituationen eingebunden werden?.....	69
13.3	Der Umgang mit traumatisierten Eltern .....	70
	<b>Modul Lernschritte im Lernfluss und Lernhilfen</b> .....	<b>71</b>
<b>14</b>	<b>Lernfluss Zeichnen / Formverständnis</b> .....	<b>71</b>
14.1	Zeichnungsentwicklung findet in drei Stufen statt .....	71
14.2	Malen als universelles Lerninstrument .....	72
14.3	Lernfluss Zeichnen mit seinen Lernschritten und entsprechenden Ausdrucksweisen .....	72
14.4	Prozess-orientierte Beobachtung von Kinderzeichnungen bei Primarschulkindern.....	74

<b>15</b>	<b>Lernflüsse Mathematik und Sprache .....</b>	<b>80</b>
15.1	Übungsbeispiele: Lernschritte im Lernfluss Mathematik.....	80
15.2	Übungsbeispiele: Lernschritte im Lernfluss Sprache.....	90
15.3	Krisen beeinträchtigen die Lesefähigkeit von Kindern in besonderem Masse .....	94
15.4	Der Weg zurück zum Lesen und Schreiben: Metaphern, Sprichwörter und Rätsel als Schlüssel zum Transformationsprozess.....	95
<b>16</b>	<b>Lernhilfen .....</b>	<b>97</b>
16.1	Das Lernheft .....	97
16.2	Lernbox (Lernkiste / Schatzkiste) .....	98
16.3	Die Rechenmaschine .....	101
16.4	Buchstabenkarten .....	102
	<b>Modul Ausbildung und Qualitätssicherung .....</b>	<b>104</b>
<b>17</b>	<b>Wie erfolgt die Ausbildung der Lehrpersonen? .....</b>	<b>104</b>
17.1	Ausgangslage .....	104
17.2	Wer unterrichtet EoL in den einzelnen Ländern? .....	104
17.3	Wer bildet die EoL-Lehrpersonen aus? .....	105
17.4	Wie sieht ein EoL-Trainingsprogramm aus? .....	105
17.5	Weiterführendes: Mentoring als qualitätsfördernde Massnahme .....	106
17.6	Ablaufplan für ein EoL-Trainingsprogramm.....	106
<b>18</b>	<b>Kinder beschreiben Lernerlebnisse.....</b>	<b>107</b>
	<b>Zusammenfassung und Ausblick .....</b>	<b>109</b>
	Literaturverzeichnis .....	112
	Weiterführende Links.....	112
	Bildnachweise .....	113



# Einführung

## 1 Was ist Notfallpädagogik?

Bildung ist ein grundlegendes Menschenrecht. Das Thema Bildung ist besonders kritisch für Millionen von Kindern und Jugendlichen, die von Konflikten und Katastrophen betroffen sind. Gemäss unicef sind die Bildungswege von 75 Millionen Kindern unterbrochen worden, über 17 Millionen Kinder mussten ihre Heimat verlassen und nur die Hälfte von ihnen besucht eine Primarschule respektive ein Viertel eine Sekundarschule (vgl. unicef [https://www.unicef.org/education/bege\\_70640.html](https://www.unicef.org/education/bege_70640.html), letzter Zugriff 1.1.2018).

Gerade in solchen Situationen, sollte Lernenden die transformativen Effekte einer qualitativ hochwertigen Bildung jedoch nicht verwehrt werden. Das internationale Netzwerk für Notfallpädagogik (INEE <http://www.ineesite.org/en/minimum-standards>) fördert Lernangebote für alle Altersgruppen und hat Minimalstandards entwickelt, damit die Notfallpädagogik ihr Potenzial entfalten kann. Von der frühkindlichen Entwicklung über primäre, sekundäre, nicht-formale, technische, berufliche, höhere bis hin zur Erwachsenenbildung stehen notfallpädagogische Angebote von der UNO und Nichtregierungsorganisationen zur Verfügung. In Notfallsituationen bis zur Normalisierung bietet hochwertige Bildung psychosozialen und kognitiven Schutz, der Leben erhalten und retten kann. Sie sichert Würde und ist eine wichtige Quelle der Ermächtigung von Kindern und Erwachsenen.

Bildungsinstitutionen können Leben retten, da sie in der Krisenumgebung oftmals einer der wenigen Orte sind, an denen physischer Schutz vor Gefahren und Ausbeutung existiert. Die Teilnahme an Lernangeboten und Institutionen eröffnet zusätzlich oftmals ein Moratorium vor anderen gesellschaftlichen Verpflichtungen und Risiken wie Zwangsheirat, Rekrutierung in Streitkräfte und bewaffnete Gruppen oder organisierte Kriminalität werden reduziert. Darüber hinaus kann Bildung lebensrettende Informationen vermitteln, um essentielle Überlebensfähigkeiten und Bewältigungsmechanismen zu aktivieren. So zum Beispiel durch Informationen, wie man Landminen vermeidet, sich vor sexuellem Missbrauch schützt, eine HIV-Infektion vermieden werden kann und wie man Zugang zu medizinischer Versorgung und Nahrung erhält.

Bildungsmöglichkeiten mildern auch die psychosozialen Auswirkungen von Konflikten und Katastrophen durch ein Gefühl von Routine, Stabilität, Struktur und Hoffnung für die Zukunft. Mithilfe geeigneter Problemlösungs- und Bewältigungsstrategien gelingt es den Lernenden leichter, fundierte Entscheidungen zu treffen, die ihr eigenes Überleben sichern und sie dahingehend unterstützen, sich um sich selbst und andere kümmern zu können. Das kritische Betrachten von politischen Botschaften oder widersprüchlicher Informationsquellen kann für die Menschen unter Umständen sehr nutzbringend sein.

Schulen und andere Lernräume eröffnen neben dem Bildungsangebot den Zugang zu öffentlichen Dienstleistungen wie Ernährung, Wasser und Sanitär- und Gesundheitsversorgung. Auf diese Weise werden sie zu einem sicheren und lernfreundlichen Raum, der zudem dabei hilft, andere krisenbedingte Defizite zu kompensieren.

Nicht zuletzt können in notfallpädagogischen Einrichtungen Betroffene, die zusätzliche Hilfe benötigen, identifiziert und weitervermittelt werden.

## 1.1 Was ist Essence of Learning (EoL)?

Der Ansatz «Essence of Learning» (EoL) ist ein spezifischer notfallpädagogischer Ansatz der Caritas Schweiz. Er basiert auf über 15 Jahren Arbeit und Praxisforschung von Beatrice Rutishauser Ramm, die in Projekten der Caritas Schweiz in unterschiedlichen sozialen und humanitären Krisenkontexten in Europa und Asien tätig ist.

Im Kontext von sozialen oder humanitären Krisen wie Naturkatastrophen, Kriegen, Gewalt, dem plötzlichen Tod eines Verwandten, der Trennung vom familiären Umfeld oder von einer Pflegeperson sind viele Kinder erschütternden Erfahrungen ausgesetzt, die sich auf ihre Entwicklung und ihre Lernfähigkeit auswirken. Dabei sind Kinder besonders verletzlich, da sie inmitten ihrer Entwicklung von solch einschneidenden Erfahrungen herausgefordert werden. Erfolgt keine angemessene Betreuung und Förderung, besteht die Gefahr einer «verlorenen Generation», die negative Bewältigungsstrategien annimmt wie zum Beispiel Schulabbruch oder Aggression.

Ausgangspunkt für die Entstehung von EoL ist die Beobachtung, dass die Lernfähigkeit der Kinder in Krisenkontexten sehr oft blockiert ist und ihr Verhalten nicht mehr dem altersgerechten Entwicklungsstand entspricht.

In Abstufungen lassen sich folgende typische Merkmale krisenbedingter Lernschwierigkeiten beobachten:

- Das Kind ist in seiner Ausdrucksweise stark eingeschränkt bis hin zum Verlust der Sprache.
- Das Kind hat den Schulstoff komplett vergessen oder kann bereits Gelerntes nicht mehr abrufen.
- Das Kind fällt auf ein früheres Lernniveau zurück und zeigt ein Lernverhalten, das nicht seinem Alter entspricht.
- Das Kind macht in einzelnen Bereichen wie etwa Sprache oder Mathematik einen Entwicklungsrückschritt, während in anderen Bereichen eine dem Alter entsprechende Entwicklung zu beobachten ist.
- Das Kind weist einen altersgemässen Entwicklungsstand auf, ist jedoch nicht in der Lage, den nächsten Entwicklungsschritt zu nehmen. Es ist in seiner Entwicklung stehengeblieben oder gehemmt.

Diese Beobachtungen haben weitreichende Konsequenzen für den Lernerfolg. Kinder mit den oben genannten Einschränkungen sind nicht anschlussfähig an den Unterricht der regulären Schule, die einen altersgemässen Entwicklungsstand voraussetzt. Die Arbeit mit den betroffenen Kindern erfordert deshalb einen speziellen Ansatz, der auf deren aktuelle Bedürfnisse eingeht und sie individuell fördern und fordern kann. Dies ist zugleich Ziel und Merkmal des EoL-Ansatzes.

### EoL

- ist auf die pädagogische Arbeit mit Kindern in Regionen von sozialen und humanitären Krisen ausgerichtet.
- orientiert sich am Entwicklungsstand des Kindes und der damit verbundenen Denkfähigkeit ebenso, wie am krisenbedingt veränderten Lernverhalten, ohne dieses zu pathologisieren.
- unterstützt Kinder dabei, durch das Wiederholen von bereits vollbrachten Lernschritten Lernblockaden aufzulösen und ihre eigene Lernfähigkeit (wieder) zu erlangen.
- ermöglicht Kindern den Wiederanschluss an den offiziellen Lehrplan und die Wiedereingliederung in die reguläre Schule.
- stärkt Kinder im Nutzen der eigenen Widerstandskraft und fördert die frühkindliche Entwicklung.
- bietet didaktische Methoden an, um Kinder ihre eigene Lebenswelt sinnlich und spielerisch entdecken zu lassen und sie in ihrer handlungsorientierten Eigenaktivität zu fördern. Dabei arbeitet EoL unter anderem mit Lernhilfen, die aus lokalen Recycling- und Naturmaterialien gemeinschaftlich hergestellt und von den Kindern selbständig genutzt werden.

## 1.2 Wann und wo wird EoL eingesetzt?

EoL kann das reguläre Schulsystem auf Dauer nicht ersetzen aber unterstützen. Entweder wird die Methode durch Lehrpersonen während des Unterrichts angewandt – als Ergänzung – oder sie findet ausserschulisch statt und bietet somit Unterstützung. EoL bildet in gewisser Hinsicht eine Brücke, welche die Verbindung zwischen der generellen Pädagogik zur Notfallpädagogik herstellt. Auch wenn keine explizite Kriegs- oder Katastrophensituation herrscht, leiden Kinder immer wieder unter Krisen, die sie in ihrem Lernen stören. Auch diesen Kindern kann EoL dabei helfen, wieder Anschluss an das reguläre Schulsystem zu finden.

## 1.3 Wie funktioniert EoL?

EoL respektiert den offiziellen Lehrplan, setzt jedoch beim individuellen Entwicklungsstand des Kindes an, damit dessen Lernfähigkeit reaktiviert werden kann.

Der Schlüssel hierzu ist die Wiederholung bereits zurückgelegter Lern- und Entwicklungsschritte durch die krisenbetroffenen Kinder. Hierbei wird eine Methodik angewandt, die alle Sinne des Kindes anspricht. Alte und neue Erfahrungen können auf diese Weise (wieder) miteinander verknüpft und die Lernlücken geschlossen werden. Geschieht dies in einem stressreduzierten Umfeld und individuell angepasstem Lerntempo, so kann der altersgemässe Entwicklungsstand und somit der Anschluss an die Lernanforderungen der regulären Schule in vielen Fällen in relativ kurzer Zeit (wieder) erlangt werden.

## 1.4 Für welche Alters- und Entwicklungsstufen eignet sich EoL?

EoL eignet sich für Kinder jeden Alters. In den bereits durchgeführten Programmen wurde mit Vorschul- und Schulkindern im Alter bis zu 12 Jahren gearbeitet. Eine erste Anwendung mit bis zu 18-jährigen Flüchtlingskindern in der Schweiz hat ebenfalls stattgefunden. Gerade die Erfahrungen in der Frühförderung zeigen, dass EoL die Entwicklung des Kindes in dieser Altersstufe positiv beeinflusst.

Die Programme werden in altersgemischten Gruppen durchgeführt, wobei Kinder gleicher momentaner Entwicklungsstufe in einer Gruppe zusammengefasst werden (etwa Kinder von 1-4, 5-6, 7-9, 10-12 und 13-16 Jahren). Diese altersmässige Heterogenität der Gruppen bietet mehrere Vorteile: Zum einen lernen die Kinder voneinander, indem jene, die bereits weiter fortgeschritten sind, eine Vorbildfunktion für die anderen einnehmen können. Zum anderen ermöglicht die Durchmischung, dass jedes Kind in seinem eigenen Tempo die nächsten Entwicklungsschritte vollziehen kann. Dabei ist festzustellen, dass die Wiederholung von bereits getätigten Entwicklungsschritten weniger Zeit beansprucht als das Vollziehen komplett neuer. Das Angebot soll allen Kindern offenstehen, unabhängig vom Grad der Betroffenheit.

## 1.5 Wie lange dauert ein EoL-Programm?

Je nach Krisen- und Schulkontext kann EoL unterschiedliche Formen und eine unterschiedliche Dauer annehmen. Bis anhin wurde der unterstützende Unterricht in Form eines intensiven 10-Wochen-Programms gestaltet, als ergänzender Ansatz kommen häufig ganzjährige Lernförderprogramme zum Einsatz, welche sich stark am offiziellen Lehrplan ausrichten.

## 1.6 Wer kann EoL unterrichten?

Unabhängig vom Stand der Vorbildung – denn diese ist weltweit nicht einheitlich geregelt – können Erwachsene zu EoL-Lehrpersonen ausgebildet werden. Die Ausbildung der Lehrpersonen erfolgt in Form eines kompakten viertägigen Trainings. Dieses wird dann durch zwei weitere, jeweils zweitägige Module «Selbstreflexion» untermauert, die innerhalb eines Jahres stattfinden sollen. Wichtig ist, dass die Lehrperso-

nen untereinander ihre Praxis beobachten und voneinander lernen. Die Ausbildung ist als Praxisbegleitung konzipiert und orientiert sich am jeweiligen Kontext und an der Lebenssituation der Kinder und Ausbilder. Eine detailliertere Beschreibung hierzu befindet sich im [Kapitel 17](#).

## 1.7 Welches Ziel verfolgt dieses Praxishandbuch?

Dieser Band richtet sich an Lehrpersonen, die sich in ihrer tagtäglichen Arbeit mit krisenbetroffenen Kindern und den damit einhergehenden Problemen konfrontiert sehen. Der EoL-Ansatz soll als ein pädagogisches Konzept verstanden werden, das diesen Kindern einen Lösungsweg zur Überwindung von Blockaden und zur Wiedererlangung ihrer Lernfähigkeit anbietet und somit die Integration in den regulären Schulalltag ermöglicht. EoL kann auch über einen längeren Zeitraum behelfsmässig den regulären Schulbetrieb ersetzen, falls dieser unter den gegebenen Umständen nicht aufrechterhalten werden kann.

Dieses Handbuch bietet praktische Anregungen und Fallbeispiele. Es ist nicht möglich, für jede Problemstellung die passgenaue Lösung anzubieten. Aber ist das zugrundeliegende Prinzip von EoL verstanden worden, so lassen sich die vorliegenden Beispiele mit etwas Fantasie und Kreativität problemlos auf jede Situation und Region übertragen und anwenden.

Als Anleitung für Lehr- oder andere Fachpersonen werden hier die wesentlichen Elemente von EoL detailliert beschrieben, Arbeits- und Lernmaterialien für die praktische Umsetzung sowie einzelne Aktivitäten zur Lernförderung vorgestellt. Exemplarische Fotografien, die authentische Situationen von der Arbeit mit EoL zeigen, erleichtern das Verständnis und sollen eine Adaption und Umsetzung ermöglichen.

„Weiterführende Links“ bilden den Abschluss dieses Bands.



Abb. 3: Kind mit Verbrennungen im Krankenhaus: Lernen wird mit therapeutischen Aktivitäten verknüpft



Abb. 4: Ein Junge auf dem Schulweg durch die Trümmer

# Modul Ausgangslage und Grundlagen

Der Ansatz «Essence of Learning» (EoL) wurde in Nachkriegs- und sozialen Krisensituationen entwickelt. Dabei wurde festgestellt, dass viele Kinder auf allen Altersstufen erhebliche Lernschwierigkeiten oder sogar Entwicklungsdefizite aufweisen, so dass sie nicht ohne zusätzliche Unterstützung in den normalen Schulalltag zurückfinden. Um diese Lernschwierigkeiten zu überwinden und die entsprechenden Entwicklungsschritte anzustossen, benötigen sie altersangepasste und krisensensible Anregung. Diese Unterstützung hat die Caritas Schweiz im Ansatz EoL zusammengefasst.

Dieser stützt sich einerseits auf Grundlegendes aus der kindlichen Entwicklung und Pädagogik (siehe «Grundlagen für Fachpersonen»), sowie auf Elemente der neueren Hirnforschung und den Erkenntnissen zu krisenbedingten Beeinträchtigungen der Sinneswahrnehmung von Kindern, die für einen notfallpädagogischen Ansatz wichtig sind. Die Lernmöglichkeiten stehen in einem unmittelbaren Zusammenhang mit der altersabhängigen Hirnentwicklung. Gleichzeitig bedingt Lernen die Möglichkeit, die Umgebung, den Körper und das eigene Ich sowie die Anderen über die Sinne wahrzunehmen, zu verarbeiten und durch stetes Üben weiter auszudifferenzieren.

In diesem Modul werden deshalb diese zusätzlichen Grundlagen vorgestellt, die EoL zu Grunde liegen:

1. Hirnentwicklung und Konsequenz-Bewusstsein
2. Sinne und krisenbedingte Beeinträchtigung der Sinneswahrnehmung

## 2 Krisensituationen und ihre Auswirkungen auf Kinder, Lehrpersonen und Eltern

Bei Krieg und Naturkatastrophen handelt es sich um «humanitäre Krisen», die oftmals den Zusammenbruch des Schulsystems zur Folge haben und Fluchtwellen auslösen. Von «sozialen Krisen» spricht Caritas Schweiz im Falle der Probleme von marginalisierten Gruppen, ethnischen oder religiösen Minderheiten aber auch bei grosser Armut, Krankheit oder Inhaftierung. Kinder, die in sozialen Krisensituationen aufwachsen, werden häufig vom Schulsystem ferngehalten oder sie können aus wirtschaftlichen Gründen keine bzw. keine weiterführende Schule besuchen. Humanitäre Krisen lösen so gut wie immer auch soziale Krisen aus, so dass die Konsequenzen für die Betroffenen sich decken.

### 2.1 Exemplarische Beispiele für Krisensituationen und ihre Auswirkungen auf:

#### Kinder:

- Nach Naturkatastrophen oder auch in Kriegssituationen erleben viele Kinder, dass aufgrund einer stark beschädigten Infrastruktur ein Schulbesuch nicht mehr möglich ist. Der Unterricht entfällt entweder komplett oder er findet als «Schichtunterricht» in sehr grossen Schulklassen statt. Überfüllte Klassen und

ein schlechtes Verhältnis von Lehrpersonen und Schülern verunmöglichen qualitativ hochstehende und kindzentrierte Bildungsansätze.

- Kinder, die ihre Familien durch Arbeit unterstützen müssen, sind nicht in der Lage, ihr Lernpotenzial abzurufen. Sie sind physisch und psychisch erschöpft.
- Stark armutsbetroffene Kinder und solche, die einer Minderheit angehören, haben manchmal keinen oder nur stark eingeschränkten Zugang zu Bildung bzw. werden nicht ihren Neigungen entsprechend gefördert. Ihre eigene kulturelle Identität wird in gewissen Ländern sogar willentlich negiert und mit der in der Schule vermittelten Mehrheitskultur «überschrieben».
- Unter- bzw. Mangelernährung wirkt sich negativ auf die Hirnentwicklung aus und kann in der frühen Kindheit zu bleibenden Schäden führen. Mangelernährte Kinder können teilweise intellektuell dem Schulunterricht nicht folgen oder verfügen nicht über die notwendige Konzentrationsfähigkeit, um sich auf den Schulstoff zu fokussieren.
- Traumatische Erlebnisse sowie kontinuierlicher toxischer Stress – was häufig mit Krisensituationen einhergeht – führen zu Konzentrationsschwierigkeiten und Unruhe bei Kindern, so dass sie dem Unterricht nur unzureichend folgen können.
- Der Verlust der Heimat durch Flucht und Zerstörung oder von Eltern und Familienangehörigen führt zu einer «Entwurzelung» und kann Identitätskrisen auslösen. Diese beeinträchtigen die Sinneswahrnehmung und damit das normale Lernen.
- Kinder verschiedenen Alters erleben Verwundungen – wie beispielsweise Verbrennungen. Sie sind darauf angewiesen, Lernförderung zu erhalten – auch wenn sie nicht zur Schule gehen können und sich zum Beispiel für längere Zeit im Spital aufhalten müssen. Andere Kinder müssen sich in Spitälern aufhalten, da sie unter Infektionskrankheiten wie beispielsweise HIV oder Tuberkulose leiden und behandelt werden müssen. Die Medikation führt häufig zu einschränkenden Konzentrationsschwächen.
- Es gibt keine verlässliche Statistik zu dieser Problematik, aber eine nicht unerhebliche Anzahl von Kindern verschiedener Altersstufen befinden sich in Gefängnissen. Kleinkinder oftmals zusammen mit ihren verurteilten Müttern oder Jugendliche vor oder nach einer Verurteilung. In gewissen Ländern werden Kinderflüchtlinge ebenfalls in Gefängnissen verwahrt. Im Jahr 2015 ging man von einer Million Kindern aus, welche ohne Urteil in Gefängnissen sitzen.



Abb. 5: Kinder leiden unter Krisensituationen – aber sie arrangieren sich mit ihnen

### Lehrer:

- Lehrpersonen in Krisengebieten sind ebenso von den stark erschwerten Lebensumständen betroffen, haben existenzielle Nöte und stehen sehr heterogenen und grossen Schulklassen gegenüber.
- Das notwendige Schulmaterial steht oftmals in völlig unzureichendem Masse zur Verfügung. Dazu kommt, dass das Lehrmaterial inhaltlich völlig konträr zur aktuellen Lebenssituation ist.
- Darüber hinaus stehen sie unter einem Leistungsdruck durch vorgeschriebene Leistungsziele, die krisenbedingt oftmals nicht angepasst werden, sondern unabhängig von der Lage erfüllt werden müssen. Dies ist aber unter den gegebenen Umständen kaum möglich.
- Aus wirtschaftlichen Gründen sind die Lehrer teilweise darauf angewiesen, im Nebenerwerb Geld dazu zu verdienen, so dass die Zeit zur Unterrichtsvor- und -nachbereitung fehlt.

### Eltern:

- Viele Eltern leiden darunter, ihren Kindern nicht das bieten zu können, was sie ihnen gerne bieten würden bzw. was sie denken, dass die Kinder von ihnen erwarten. Daraus resultiert ein permanent schlechtes Gewissen gegenüber ihren Kindern, was diese wiederum spüren.
- Sie leiden unter Zeitmangel, da die Organisation des Alltags extrem kompliziert ist. Es fehlt oft an allem und die Lebensumstände sind unsicher. All das resultiert in einem unrythmischen Tagesablauf unter dem vor allem die Kinder leiden.
- Eltern leiden darunter, dass sie ihren Kindern Arbeiten übertragen müssen, da sie die Last gar nicht alleine bewältigen können.
- Viele Eltern müssen ihre Familien verlassen, um im Ausland zu arbeiten, da sie andernfalls nicht für den Unterhalt aufkommen könnten.
- Eltern sind damit überfordert, sich in ausreichendem Masse um ihre Kinder zu kümmern. Dies kann unterschiedliche Ursachen haben – sei es durch die Lebensumstände im Allgemeinen, aufgrund von Krankheit oder beispielsweise den Verlust eines Ehepartners.



Grafik 1: Humanitäre und soziale Krisen und ihre Auswirkung auf das Schulsystem, sowie auf Kinder, Eltern und Lehrer.

Die Auflistung krisenbedingter Herausforderungen aus den drei unterschiedlichen Perspektiven (Kinder, Lehrer, Eltern) soll hier noch exemplarisch mit den sich gegenseitig verstärkenden Problemen aufgezeigt werden:

Als Folge eines Erdbebens sind die meisten Gebäude zerstört – so auch die Schulen. Die Kinder besuchen in einem noch erhaltenen Schulgebäude den Unterricht im Schichtunterricht in einer überfüllten Klasse mit bis zu 90 Kindern und einer Lehrperson. In Notunterkünften untergebracht, fehlt ihnen ihr Zuhause – sie sind gestresst, teilweise traumatisiert und können kaum noch lernen. Die Eltern haben sehr wenig Zeit für ihre Kinder, da sie mit der Organisation des Alltags unter diesen widrigen Umständen vollauf beschäftigt sind. Sie leiden zudem unter einem schlechten Gewissen, weil ihnen ihre Versäumnisse bewusst sind. Die Lehrer sind genauso von der Katastrophe betroffen. Sie erleiden privat die gleichen Nöte wie alle anderen auch. Darüber hinaus ist ihnen das Lehrmaterial abhanden gekommen und sie werden den grossen Klassen kaum Herr. Trotz widriger Umstände wurde der Lehrplan nicht angepasst und soll sogar noch in einem verkürzten Schuljahr bewältigt werden.

#### **EoL**

- ist als notfallpädagogischer Ansatz auf das Lernen von Kindern in Krisensituationen ausgerichtet.
- hat durch das Aktivieren von selbstaktiven Lernstrategien zum Ziel, das gesamte «System Kinder-Eltern-Lehrer» zu entlasten.

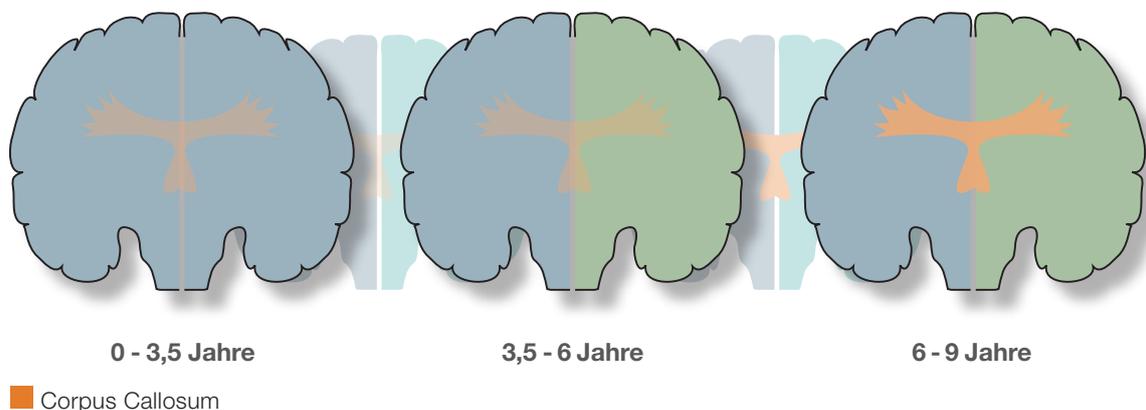
## **3 Notfallpädagogisch relevante Grundlagen zur Gehirnentwicklung**

Bei der Geburt eines Menschen sind lediglich diejenigen Hirnstrukturen fast vollständig entwickelt, die für die lebenserhaltenden Funktionen verantwortlich sind. Mit dem Wachstum des Kindes geht die Entwicklung des Gehirns einher. So erklärt sich, dass Kinder entsprechend ihrer jeweiligen Altersstufe ihr Denken «nähren». Bei einem Kleinkind geschieht dies über seine Handlungen, bei Primarschulkindern ist es das Erleben. In einem nächsten Entwicklungsschritt wird möglich, auch abstrakte Inhalte verarbeiten zu können.

- Bei der Geburt eines Menschen ist lediglich der Hirnstamm komplett verschaltet, wo Vitalfunktionen wie Herzschlag und Atmung kontrolliert werden. Bis zum dritten Lebensjahr verbessert sich der Informationsaustausch zwischen den beiden Gehirnhälften, was die Sprachentwicklung und die Koordination der rechten und linken Körperseite ermöglicht.
- Bei Kindern von drei bis sechs Jahren entwickeln sich insbesondere jene Bereiche des Hirns, die Planung und Organisation von Handlungen sowie die Konzentrationsfähigkeit auf bestimmte Aufgaben steuern.
- Das Gehirn von Kindern im Alter von sechs bis zwölf Jahren entwickelt sich verstärkt in den Regionen, die eine Bedeutung für räumliches Vorstellungsvermögen und abstraktes Denken besitzen.
- Bis zur Pubertät werden die gleichen Bereiche des Hirns nochmals verstärkt, wie es in der Phase zwischen drei und sechs Jahren der Fall war.
- Während und nach der Pubertät beginnt eine Umstrukturierungsphase, die im Wesentlichen von der Regel «use it or lose it» (benutze es oder verliere es) bestimmt wird.

Das alles heisst, dass nicht nur die frühe Kindheit, sondern die gesamte Kindheits- und Jugendphase entscheidend für die Hirnentwicklung sind. Das Ausmass und die Art der Vernetzung neuronaler Verschaltungen, hängt ganz entscheidend davon ab, womit sich Kinder und Jugendliche besonders intensiv beschäftigen, zu welcher Art der Benutzung ihres Gehirns sie im Verlauf des Erziehungs- und Sozialisationsprozesses angeregt werden. Denn «einige Handlungen können wir überhaupt nur interpretieren, wenn wir sie selbst ausgeführt haben» (vgl. Parianen 2017, S. 37). Die natürliche kindliche Spielentwicklung auf der einen und das Formbewusstsein auf der anderen Seite stellen einen Erfahrungsschatz sicher, der unzählige Verknüpfungen ermöglicht, auch wenn das Kind ohne zusätzliche Anregung aufwächst.

Eine der wichtigsten Erkenntnisse der Hirnforschung ist, dass das Hirn immer lernt und sich lebenslang weiterentwickelt. Heranwachsende lernen das am besten, was ihnen dabei hilft, sich in ihrer Umwelt zurecht zu finden und diejenigen Probleme zu lösen, die sich auf dem Weg dahin ergeben. «Das Hirn ist also nicht zum Auswendiglernen von Sachverhalten, sondern zum Lösen von Problemen optimiert» (vgl. Hüther 2012). Fast alles, was ein heranwachsender Mensch lernt, geschieht innerhalb eines sozialen Gefüges. Das Wissen wird – direkt oder indirekt – von anderen Menschen bezogen und dient wiederum dazu, Beziehungen zu anderen Menschen zu gestalten. Das Gehirn wird demzufolge nicht in erster Linie als «Denk-» sondern als «Sozialorgan» gebraucht und entsprechend strukturiert (a.a.O.).



Grafik 2: Entwicklung der beiden Gehirnhälften bis zum 9. Lebensjahr

1. Bis etwa 3,5 Jahren verhalten sich die beiden Gehirnhälften wie eine. Der beide Hälften verbindende Hirnbalken «Corpus Callosum» ist nur rudimentär ausgebildet.
2. Im nächsten Schritt von etwa 3,5 bis 6 Jahren prägen sich die beiden Gehirnhälften aus, die Verbindung entwickelt sich langsam.
3. Bis zum 9. Lebensjahr ist der Corpus Callosum ausgewachsen und die beiden Hälften vernetzen sich neu.

Selbstverständlich handelt es sich hierbei um einen fortschreitenden und nicht in Schritten verlaufenden Prozess.

### 3.1 Auswirkungen von toxischem Stress auf die Hirnentwicklung

Traumatische Erlebnisse durch das Aufwachsen in Krisensituationen aber auch anhaltender toxischer Stress können die Hirnentwicklung stören. Unsicherheit und Angst zwingen das Kind zu raschen Entscheidungen und somit zur Anwendung bereits verinnerlichter älterer Bewältigungsstrategien (a.a.O.). Die Krisensituation kann mit den vorhandenen Möglichkeiten jedoch nicht verarbeitet und bewältigt werden. Dazu müssten die neuen Eindrücke an bereits vorhandene Erfahrungen anknüpfbar sein – ein Erfahrungsschatz, auf den Kinder nicht zurückgreifen können. «Ein Zustand, bei dem zu viele Wahrnehmungen ungeordnet auf einen Menschen hereinprasseln, macht Angst und setzt gewissermassen all das ausser Kraft, was normalerweise vom Hirn geleistet werden muss, aber angesichts des dort herrschenden Durcheinanders nicht geleistet werden kann» (a.a.O.)

Bei einer erwachsenen Person sind die komplexen Verschaltungen im Gehirn entwickelt und bleiben erhalten, auch wenn sie sie wegen Überlastung vorübergehend nicht nutzen kann. Bei Kindern müssen diese Verschaltungen erst ausgebildet und gefestigt werden. Durch das vernetzte Denken, wie es beim Lösen von Problemen der Fall ist, werden diese aufgebaut und können dann zur Bewältigung neuer Anforderungen genutzt werden. «Dazu braucht jedes Kind - je kleiner es ist, umso mehr - Reizschutz (in Form sicherer emotionaler Beziehungen) und Orientierungshilfen (in Form kompetenter Erzieher und Erziehungshilfen wie Rituale, Geschichten, Märchen und Spiele). Findet ein Kind auch später niemanden, der ihm hilft, dieses Defizit zu überwinden, wird es sich auch dann, wenn es erwachsen geworden ist, nicht anders gegen Überlastung,

Angst und Stress wehren können als durch sprunghafte Aufmerksamkeitswechsel und gelegentliche Wutausbrüche. Unfähig, sich längere Zeit auf eine gestellte Aufgabe zu konzentrieren, kommt es spätestens mit der Einschulung zu gravierenden Problemen» (vgl. Hüther, 2012).

#### **EoL**

- basiert auf dem Wissen um die Entwicklung und Funktionsweise des menschlichen Gehirns und den damit einhergehenden Fähigkeiten, die Kinder in den jeweiligen Altersstufen aufweisen und was von ihnen erwartet werden darf.
- bietet Kindern einen sicheren, stressreduzierten Rahmen und eine geordnete Struktur an.
- überfordert Kinder nicht, sondern stellt ihnen lösbar Aufgaben, so dass Lernen positiv erlebt wird.
- arbeitet mit Lern- und Erziehungshilfen, Ritualen und Geschichten.
- hilft Kindern dabei, ihre durch Traumata oder negativen Stress bedingten Defizite zu überwinden, sich altersentsprechend weiterzuentwickeln und wieder Anschluss an den Lehrplan zu finden.

## **3.2 Positives und negatives Lernen: Was geschieht im Gehirn?**

Akute emotionale Erregung wie Angst bewirkt ein rasches Lernen, «ist aber kognitiven Prozessen nicht förderlich und verhindert, dass die Verknüpfung des neu zu Lernenden mit bereits bekannten Inhalten stattfinden kann. Autoritäre Schulsysteme arbeiten in der Regel mit Sanktionen und machen sich damit den Mechanismus vom «schnellem Lernen» zunutze. Dass dabei das vernetzte Denken und damit die Bewältigung vom Einfachen hin zum Komplexen zu kurz kommt, ist vielen nicht bewusst. Der Mensch speichert Lerninhalte je nach Gefühlsgehalt in einem anderen Teil des Gedächtnisses» (vgl. Spitzer 202, s. 161). Ist dabei Motivation involviert, gelingt das Lernen am besten. Motivation, Neugierde und Belohnung schütten das Hormon Dopamin aus, einen opiatähnlichen Stoff. «Immer dann, wenn der Organismus eine bestimmte Erwartung hat und das Ergebnis des Verhaltens besser ist als die Erwartung, wird gelernt» (a.a.O.). Auch ein nettes Wort, ein freundlicher Blick aktivieren das Belohnungssystem. Dieses Wissen kann in der Pädagogik genutzt werden. Lernen in dauerhaften Krisen ist aber das genaue Gegenteil von motiviertem Lernen in einem sicheren Umfeld. Sequenzen von beschleunigtem, gestresstem Lernen führen zu unzusammenhängenden Wissensteilen. Können diese Teile gedanklich nicht vernetzt werden, führt das zu einer Beeinträchtigung der Fähigkeit zu Lesen und/oder das Lösen von komplexeren Mathematikaufgaben bleibt trotz der Lernanstrengungen unmöglich. Ein sicheres und stressreduziertes Umfeld garantiert deshalb mittelfristig den besten Lernerfolg.

## **3.3 Wertschätzende Beziehungen**

Aus dem obenstehenden Abschnitt geht die Wichtigkeit eines motivierenden und angstfreien Klimas für den Lernerfolg hervor. Dies verdeutlicht, dass die Beziehung zwischen Lehrperson und Kind sowie auch der Kindern untereinander ein essentieller Bestandteil des Lernens ist. Auch im Zeitalter von ICT sind persönliche Beziehungen zu anderen Kindern, Eltern und vor allem zur Lehrperson für den Lernerfolg bedeutsam. Ein Kind benötigt sowohl die positive als auch die negative Rückmeldung, welche seine Bemühungen reflektiert. Und das Kind muss Lerninhalte, welche nicht auf Anhieb verstanden wurden auf Nachfrage wiederholen können. Lehrer haben gegenüber von ICT vermittelten Lerninhalten den Vorteil, dass sie den Lerninhalt auf verschiedene Arten und auf das Kind zugeschnitten vermitteln können. Stressreduziertes Lernen, so dass die Inhalte «am richtigen Ort» abgespeichert werden, verlangen nach einem angenehmen und unterstützenden Klima in der Lerngruppe – sowohl unter den Kindern, als auch zwischen der Lehrperson und dem Kind.

Bei EoL führt die Förderung des individuellen Ausdrucks und Anregung zu selbstaktivem, eigenständigen Lernen unweigerlich dazu, dass auch die Lehrpersonen Rücksprache mit den Kindern halten müssen. Auf diese Weise setzen sie sich tiefergehend mit der kindlichen Gedankenwelt auseinander. Dieses Interesse und die damit einhergehende Wertschätzung der Kinder, stärkt einerseits die Beziehung zur Lehrperson und andererseits deren Selbstwertgefühl.

### **Um die Beziehung zum Kind zu stärken wird bei EoL darauf geachtet, .**

- dass die Kindergruppen nicht zu gross sind und so die Lehrperson jedes einzelne Kind wahrnehmen kann.
- dass den Lehrpersonen im Training beigebracht wird, auf eine positive Körpersprache zu achten, um den Kindern auch ohne Worte positive Signale zu geben. Dies ist besonders wichtig, wenn Kinder die Lehrpersonen als äusserst streng erlebt haben oder Schläge zum Schulalltag gehören.
- dass Lehrpersonen offene Fragen stellen und die Kinder auf diese Weise erleben, dass mehr als eine Antwort richtig sein kann und sie sich trauen, selbst Fragen zu stellen.
- dass Lehrpersonen vermitteln, dass es nicht darum geht Fehler zu vermeiden, sondern aus ihnen zu lernen.
- dass Lehrpersonen die Haltung haben, auch vom Kind lernen zu können und fördern, dass die Kinder voneinander lernen.

Eine gute Lehrer-Kind-Beziehung heisst für Kinder, sich in ihren Bemühungen verstanden zu wissen, auch wenn sie die geforderten Leistungen noch nicht erbringen können.

Beziehung ist ein gegenseitiges Geben und Nehmen, ein aktives «Hin und Her». Sie wird insbesondere durch Nachfragen und Reaktionen wie «warum hast Du das so gemacht?», «warum probierst Du es nicht mal so?», «Du hast das ganz anders gemacht, als ich es machen würde, das ist aber eine gute Idee, auf die wäre ich gar nicht gekommen» gestärkt wird. Dies ist viel wichtiger, als nur Entscheidungen zwischen richtig oder falsch treffen zu können.

## **3.4 Strafe und Belohnung in der schulischen Praxis**

In vielen Ländern ist es immer noch kulturell akzeptiert, körperliche und vor allem verbale Gewalt anzuwenden – es wird demzufolge mit dem bereits beschriebenen «Angstprinzip» gearbeitet. Das Stellen von Bedingungen und Geben von Versprechungen im Zusammenhang mit einer eingeforderten Leistung beeinflussen das Verhalten kurzfristig, respektive, wenn sie zu einem Gefühl von Stress und Angst führen, blockieren sie sogar das vernetzte Lernen. Das rührt daher, dass sich die Kinder mit solchen Massnahmen arrangieren und sich – bewusst oder unbewusst – zunutze machen, da es sich um ein Belohnungssystem handelt, welches eigenaktives Handeln unterbindet.

Viele Kinder werden für ein Verhalten bestraft, für welches sie nicht verantwortlich sind. Ein sehr verbreitetes Phänomen ist, dass sie aufgrund ihres angeschlagenen Nervenkostüms nicht stillsitzen können, sich permanent bewegen müssen und dann dafür bestraft werden. Insbesondere traumatisierte Kinder haben oftmals grosse Mühe, im Schulunterricht still zu sitzen – was jedoch von ihnen erwartet wird. Erhalten Kinder die Möglichkeit, sich innerhalb einer Aufgabenstellung zu bewegen oder sich zu unterhalten, trägt dies zur positiven Disziplin bei und fördert den Lernerfolg.

Körperliche und seelische Einschränkungen führen häufig zu Fehlinterpretationen seitens der Lehrpersonen – oder aber, dass Kinder nicht altersentsprechend angesprochen und mit Aufgaben konfrontiert werden, die sie nicht selbstaktiv bewältigen können. Sie erfüllen demzufolge die an sie gestellten Erwartungen nicht und werden dafür bestraft.

An vielen Schulen wird bei richtigen Antworten applaudiert. Dies hat zur Folge, dass Kinder sich nur melden, wenn sie sich wirklich sicher sind, dass sie die richtige Antwort wissen. Auch dieses Verhalten ist nicht lernfördernd, da keinerlei Interaktion geschieht und das Klatschen immer wieder die Konzentration stört. Auf diese Weise werden die Kinder nicht in ihren individuellen Aussagen bestärkt und lernen auch nicht, dass Fehler mit zum Lernprozess gehören.

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass Strafen, die mit dem Angstprinzip arbeiten und Belohnungen, welche das selbstaktive Lernen untergraben, wenig zum langfristigen Lernerfolg beitragen.

### Wie definieren sich Disziplin und Strafe?

Für viele Menschen sind die Begriffe «Disziplin» und «Strafe» austauschbar. Dabei handelt es sich nicht um Synonyme. Disziplin und Bestrafung sind nicht dasselbe.

Disziplin ist die Praxis, jemanden anzuleiten, sich gemäss Regeln oder einem Verhaltenskodex zu verhalten. Das Wort Disziplin kommt aus der lateinischen *Disciplina* (Lehren, Lernen oder Unterrichten) und dem *Discipulus* (Jünger, Schüler). Zu disziplinieren heisst zu lehren. Lehren bedeutet zu zeigen und zu erklären, wie etwas zu tun ist. Es konzentriert sich darauf, ein erstrebenswertes künftiges Verhalten zu lehren.

Im Gegensatz zur Disziplin bezieht sich die Strafe stets auf ein Verhalten aus der Vergangenheit. Strafen sind nicht lernfördernd, Disziplin sehr wohl.

### Positive Disziplin im Vergleich zur Strafe

Jedes Kind – egal in welchem Alter – muss den Umgang mit Grenzen lernen. Erlebt es einen Freiraum, so fällt es ihm leichter, Grenzen einzuhalten. Es hat die Möglichkeit, auch seine Individualität miteinzubringen. Kommt es zum Zusammenspiel dieser Faktoren in einer altersgerechten Art und Weise, so reduzieren sich die disziplinarischen Probleme. Positive Disziplin arbeitet also nicht mit Strafe, die auf etwas Vergangenes reagiert, sondern arbeitet vorausschauend, so dass es gar nicht zu einer Bestrafung kommen muss.

Das selbstaktive Lernen sowie die Bewegung werden in EoL gestärkt, beides sind zentrale Elemente der positiven Disziplin. Zudem werden dem Kind Lernstrategien vermittelt, die nicht unbedingt am Tisch sitzend ausgeführt werden müssen, sondern da, wo es ihm angenehm ist. Das Wissen um das altersgerechte Denken im Umgang von Handlung und Konsequenz trägt dazu bei, den benötigten Freiraum zu definieren und Kinder nicht für ein erwünschtes Verhalten abzustrafen, welches eventuell noch gar nicht an den Tag gelegt werden kann.

#### EoL

- arbeitet mit positiver Disziplin, indem lösende Sequenzen sich mit solchen abwechseln, die Konzentration erfordern.
- ermöglicht eine Reflektion über das Erlebte und fördert den Austausch darüber, was positiv und negativ erlebt wird.
- reduziert die disziplinarischen Probleme wie auch die Aggressionen der Kinder, da das selbstaktive Lernen sowie die Bewegung gestärkt werden.
- vermittelt dem Kind Lernstrategien, die nicht unbedingt am Tisch sitzend ausgeführt werden müssen, sondern dort, wo es ihm angenehm ist.
- fördert ein angstfreies Verhältnis zwischen Lehrperson und Kind
- bietet bewegliche Lernhilfen als pädagogische Hilfestellung an. Sie können sowohl in der Schule als auch zu Hause verwendet werden.
- weiss um das altersgerechte Denken im Umgang von Handlung und Konsequenz, was dazu beiträgt, den benötigten Freiraum zu definieren.

## 3.5 Konsequenz-Bewusstsein

Die Ausbildung des Konsequenz-Bewusstseins bei Kindern und Jugendlichen hängt unmittelbar mit der Gehirnentwicklung zusammen. Das Wissen darum wäre wiederum ein wichtiger Baustein für Lehrpersonen, um unangebrachte Strafen wegzulassen und damit Angst und Stress abzubauen. Die nachstehende Tabelle listet auf, wie sich dieses altersgemäss entwickelt und hilft dabei abzuschätzen, was von den Kindern erwartet werden darf.

Alter	Konsequenz-Bewusstsein
0 - 3	<p><b>Es sind noch keine Erfahrungswerte vorhanden. Dem Kind muss innerhalb eines sicheren Rahmens die Möglichkeit gegeben werden, über Sinneswahrnehmungen und Spiel Erfahrungen zu sammeln.</b></p> <p>Sicherheit muss von aussen kommen. Konsequenzen werden über die Physis erfahren: Das Kind fasst die Herdplatte an und merkt, dass sie heiss ist.</p>
3 - 6	<p><b>Erfahrungslernen ermöglicht proaktive Handlungen und eigene Disziplin zu erarbeiten.</b></p> <p>Konsequenzen werden im Moment kognitiv bewusst: Das Kind weiss, dass die Herdplatte heiss ist, weil es sie sieht. Darum wird sie nicht angefasst.</p>
6 - 9	<p><b>Konsequenzen können vorausschauend erkannt werden.</b></p> <p>Aufgrund der Fähigkeit, reflektierend denken zu können, weiss das Kind, dass es die Herdplatte nicht anfassen darf, weil sie heiss ist, auch wenn es sie nicht sieht.</p>
9 - 12	<p><b>Konsequenzen können vorausschauend und rückblickend erkannt werden.</b></p> <p>Die Konsequenzen einer Handlung werden vorausschauend erkannt, abgeschätzt und es können Rückschlüsse gezogen werden. Das Kind kann einschätzen, dass eine Verbrennung an der Herdplatte auch wieder abklingt und dass es verschiedene Stufen von Verbrennungen gibt.</p>
12 - 16	<p><b>Vorausschauend und rückblickend mit einem persönlichen Bezug.</b></p> <p>Die Konsequenz wird immer auch auf sich selbst bezogen: Was bedeutet es für mich? Auch der zeitliche Fokus erweitert sich und es entwickelt sich die Fähigkeit, Umfang der Konsequenzen abschätzen zu können – mit allen positiven und negativen Aspekten. Das Kind weiss, dass es weniger oder mehr empfindlich ist auf Hitze und ob es länger oder weniger lang eine (noch nicht ganz heisse) Herdplatte berühren kann.</p>

Diese Erkenntnisse werden von den Lehrpersonen in der Stundeneinführung, Gesprächsführung sowie der Gestaltung miteinbezogen. Es wird deutlich, dass aufgrund dessen die Gruppen in den verschiedenen Altersstufen anregend miteinander arbeiten.

## 4 Notfallpädagogische Grundlagen zur Sinneswahrnehmung

Sinne ermöglichen uns über das Nervensystem eine umfassende Wahrnehmung des eigenen Ichs und der Umgebung. Die Verarbeitung dieser Impulse führt zu weitergehenden Erkenntnissen und bildet die Grundlage für das Lernen. Wie die Erkenntnisse aus der Arbeit mit Kindern in Krisenregionen zeigen, sind das Nervensystem und die Sinne besonders anfällig für toxischem Stress.

In der jüngeren Vergangenheit hat sich ein umfassenderes Sinneswahrnehmungsverständnis gebildet, das eng an die Hirnentwicklung anknüpft. Während früher nur die klassischen Sinne, die auch über ein Sinnesorgan verfügen als solche akzeptiert wurden, werden heute auch Sinne hinzugezählt, die über kein Organ verfügen. Es existieren unterschiedliche Kategorisierungen dieser Sinne. EoL baut auf dem bereits 1919 von Rudolf Steiner beschriebenen und 2007 von Wolfgang M. Auer weiter ausgeführten Sinnesverständnis auf. Es werden drei Kategorien von Sinnen unterschieden: Sinne, welche das «Innere» signalisieren hier Kör-

persinne genannt, die Wächtersinne, welche die äussere Welt wahrnehmen und die Kommunikationssinne, welche zur Verständigung mit den anderen dienen.

**Die Körpersinne (Vital-, Tast-, Bewegungs- und Gleichgewichtssinn):** ermöglichen Basiskompetenzen, die für das formale kognitive Lernen benötigt werden und stehen insbesondere bis zum Zahnwechsel im Fokus. Die Erfahrung mit EoL zeigt deutlich, dass ältere Kinder, die durch ein Trauma oder chronischen toxischen Stress ihre Körpersinne ungenügend erfahren haben, sich diese wieder erarbeiten müssen, um ihre Lernfähigkeit vollumfänglich zurückzugewinnen. «Der Zusammenhang zwischen Basis-Sinnen und Lernerfolg wird in der Gehirnforschung mehr und mehr bestätigt.» (vgl. Hüther 2001, S. 21, Eliot 2001, S. 43ff in Auer 2007, S.73)

**Wächtersinne (Riechen, Schmecken und Temperaturempfinden):** schützen und machen uns aufmerksam. Es zeigt sich, dass sie eng mit dem Abschätzen, dem Vergleichen zu tun haben. Der Unterschied zu den Körpersinnen wird deutlich, da sie zwischen aussen und innen vermitteln. Traumatisierte Kinder können unter Umständen eine Re-Traumatisierung erleben, wenn sie zum Beispiel bestimmte Gerüche wahrnehmen und diese unmittelbar mit dem Erлитenen verbunden werden – ohne dass sie sich dagegen schützen können.

**Weltsinne/kommunikative Sinne (Hören, Sehen, Sprach-, Gedanken- und Ich):** ermöglichen es, Verständnis für andere Personen aufzubringen, sich in sie einzufühlen und deren Sprache zu verstehen. Der richtige Einsatz der Kommunikationsinne ist beim Zusammentreffen unterschiedlicher Kulturen schwierig. Handlungen in Krisensituationen führen oftmals zu solch starker Verunsicherung, dass sich Menschen dieser nicht mehr bedienen wollen.

Sinne	Erklärung	Kompetenzen
<b>Vitalsinn</b>	<p>Ich habe ein Selbstverständnis, denn nur ich weiss, ob ich müde, hungrig, fröhlich bin oder nicht. Ich bin in meinem Körper zu Hause. Das Befinden kann geäussert werden.</p> <p>In der Salutogenese wird dieser Sinn als: «Sense of Coherence» bezeichnet. (Salutogenese siehe <a href="#">Modul Methodik/Didaktik</a>)</p>	<p>Ich merke, was ich brauche. Ich kann selbst für mich sorgen. Es ist, wie bei einer Waage. Das Wohlbefinden ist irgendwo zwischen Mangel und Befriedigung oder zwischen zu wenig und zu viel.</p> <p>«Lernt das Kind den Mangel, die Anstrengung, die Ermüdung und Erschöpfung auszuhalten, wird es dadurch Schritt für Schritt seine körperlichen Möglichkeiten und seine Belastungs- und Leistungsgrenzen entdecken und daran Selbstvertrauen entwickeln.» (vgl. Auer: S. 34)</p>
<b>Bewegungssinn (Tiefensensibilität)</b>	<p>Ich kann meinen Körper im Raum empfinden und weiss, wo sich welcher Körperteil befindet.</p> <p>Die Tiefensensibilität setzt sich aus Lagesinn, Kraftsinn (Spannung der Muskeln) und Bewegungsrichtung zusammen.</p>	<p>Ich spüre meinen Körper. Ich kann mich im Raum orientieren.</p> <p>Ich merke, wenn mir jemand zu nahekommt.</p>

Sinne	Erklärung	Kompetenzen
<b>Gleichgewichtssinn</b>	<p>Das Organ des Gleichgewichtssinns ist ein Bogenorgan, das aus drei Röhrrchen besteht und sich neben dem Innenohr befindet. Die sensiblen Haarzellen reagieren auf jede Bewegung.</p> <p>«Wie viele Sinne kann der Gleichgewichtssinn sich nur dann entwickeln, wenn er viele und auch vielfältige Wahrnehmungen hat und die gibt es nur bei Bewegung.» (vgl. Auer S. 60)</p>	<p>Der Gleichgewichtssinn ermöglicht den inneren Halt. Ich kann Distanzen und Geschwindigkeit wahrnehmen.</p> <p>«Aufmerksamkeit und gerichtete Aktivität können nur aufgebracht werden, wenn der vom Gleichgewichtssinn gestützte Ruhepol und Bezugspunkt gebildet ist.» (vgl. Auer S. 66)</p>
<b>Wärme</b>	<p>Nicht jede Stelle unserer Haut kann Wärme oder Kälte wahrnehmen. Unser Organismus muss unsere Eigenwärme herstellen und aufrechterhalten. Ist der Körper krank, dann zeigt er Fieber an.</p>	<p>Ich kann mich vor Kälte und Hitze schützen.</p> <p>Mein Körper reagiert auf Krankheit und heilt ihn.</p>
<b>Riechen</b>	<p>Riechrezeptoren machen die Wahrnehmung möglich. Duftstoffe sind vielfältig um uns herum.</p>	<p>Ich kann einen Geruch orten. Ich kann mich orientieren.</p> <p>Das Riechen wird auch in Redewendungen angesprochen, wie «ich kann dich nicht riechen» und zeigt die Nähe zu den Emotionen auf.</p>
<b>Schmecken</b>	<p>Geschmacksvielfalt, Differenzierung in der Geschmacksqualität.</p>	<p>Ich kann die Vielfalt der unterschiedlichen Geschmäcker erkennen. Es fördert die Differenzierung.</p>
<b>Hören</b>	<p>Alles Klingt, etwas ist in Bewegung und macht ein Geräusch. Geräusche sind rhythmisch und haben eine Melodie.</p>	<p>Ich kann jemandem zuhören. Ich kann mich orientieren. Ich werde gewarnt vor Gefahr.</p>
<b>Tast- und Berührungssinn (Oberflächen-sensibilität)</b>	<p>Mit Hilfe unserer Haut, «dem Organ des Tastsinns», denn an jeder Hautstelle sind Tastwahrnehmungen möglich. Diese Tast- und Berührungssinne sind eine «Basis, sowohl für die Entwicklung der Selbständigkeit wie auch für die der Sozialfähigkeit» (vgl. Auer S 26)</p>	<p>Ich kann Schmerzen vermeiden und Wohlgefühl erfahren.</p> <p>Ich begreife etwas (im wörtlichen und übertragenen Sinn).</p>
<b>Sehen</b>	<p>Zum Sehen brauchen wir Bewegung. Das Auge tastet Formen ab, es nimmt Beschaffenheit wahr. Farbnuancen und Kontraste können identifiziert werden, wie auch die Formenvielfalt.</p> <p>Das Auge kann auch überschauen und hat die Fähigkeit, ergänzen zu können.</p>	<p>Ich kann die Welt anschauen. Ich kann Gefahren einschätzen. Das Sehen ermöglicht den Gestaltungssinn, der in die Ästhetik führt und die Entwicklung des Bedeutungssinns, der in der Gebärdensprache ebenfalls nachvollziehbar ist. Piktogramme und Symbole sind Bildsprachen und ermöglichen Wahrnehmung und Kommunikation.</p>

Sinne	Erklärung	Kompetenzen
<b>Sprach- oder Bedeutungssinn</b>	Viele der Eigenschaften die beim Sehen und Hören beschrieben werden, hat Rudolf Steiner zum Sprachsinne gezählt. Die neuere Literatur bezeichnet den Sinn als Bedeutungssinn, da es darum geht, die Sprachbedeutung wahrzunehmen.	Einigen gelingt es einfacher als anderen herauszufinden, was das Gegenüber eigentlich «zwischen den Zeilen» sagen möchte. Somit geht es nicht nur darum, eine Sprache besser lernen zu können, sondern auch um eine soziale Geste, den anderen generell verstehen zu können.
<b>Gedanken- oder Bedeutungssinn</b>	Das Erkennen von Gedankengängen hat Rudolf Steiner als Gedankensinn beschrieben. Heute wird er wie der Sprachsinne zum Bedeutungssinn gezählt. Nachvollziehbar ist dieser Sinn, wenn man sich selbst beobachtet und merkt, dass beim Sehen einer Sache sofort Assoziationen und Bilder entstehen, die gedeutet werden.	Diese vorausschauende Gebärde, «auf was will er hinaus», «was sind seine Gedanken dahinter», deuten ebenfalls darauf hin, dass es bei diesen beiden Sinnen um eine Übersetzungs- oder Transformationsleistung geht.
<b>Ego-Sinn / Ich-Sinn</b>	Auch dieser Sinn wurde von Rudolf Steiner dahingehend beschrieben, den anderen Menschen wahrzunehmen. Es ist Empathie, die es ermöglicht, sich in den anderen hineinfühlen zu können.	Ich kann mich in jemanden hineinversetzen und nachvollziehen, was in ihm vorgeht. Ich kann die Gefühle von anderen miterleben und nachvollziehen.  Mit dem heutigen Wissen um die Spiegelneuronen wird deutlich, dass diese viel mit der Empathie und dem Hineinfühlen in einen anderen Menschen zu tun haben.



Abb. 6: Haptisches Memory-Spiel zur Schärfung der Sinneswahrnehmung



Abb. 7: Sinneswahrnehmungsspiel kombiniert mit Zählübungen

## 4.1 Auswirkung der Krise auf die Sinne und die kindliche Entwicklung

Die praktische Erfahrung aus der Arbeit mit Kindern in Krisenregionen zeigt, dass etwa 90% der Kinder, die Krisensituationen ausgesetzt sind, über Lernprobleme klagen. Sie leiden unter toxischem Stress, der sich unmittelbar auf ihr Nervensystem niederschlägt. Sie haben aufgrund dessen grosse Mühe, ihre Motorik zu kontrollieren, da diese hauptsächlich vom vegetativen Nervensystem abhängig ist und nur zu einem gewissen Teil willentlich gesteuert werden kann. Kinder können dann beispielsweise oftmals nicht stillsitzen, was wiederum Sanktionen durch die Lehrpersonen zur Folge hat und ihren Stress nochmals erhöht und somit das Gegenteil bewirkt. Die Erfahrung aus der Arbeit mit EoL hat gezeigt, dass Kinder ihre Sinne «abstumpfen», damit sie sich den negativen Auswirkungen der Krise nicht aussetzen müssen. Sie hören nichts, sie fühlen nichts und sie sehen nichts und sind nicht mehr in der Lage, sich in andere Leute und deren Gedanken hineinzusetzen. Damit sind ihre Möglichkeiten Lernimpulse zu empfangen drastisch eingeschränkt.

## 4.2 Wie schützen sich Kinder unterschiedlicher Altersstufen gegen diesen Stress?

### **0-Zahnwechsel (ca. 0-6 Jahre):**

- Bei der Altersgruppe «Geburt bis Trotzalter» handelt es sich um die sensibelste Altersgruppe. Bis zum Alter von etwa dreieinhalb Jahren schaltet das Kind in einer dauerhaften Stresssituation unbewusst sein Nervensystem herunter. Das äussert sich dahingehend, dass die gesamte Sinneswahrnehmung aus dem Gleichgewicht gerät. So scheinen sie etwa taub zu sein, sie blicken ins Leere, lernen nicht zu sprechen bzw. sprechen nicht mehr oder sie reagieren beispielsweise nicht mehr auf heiss und kalt. Ab dem Trotzalter mit ca. dreieinhalb Jahren bis zum Zahnwechsel, der etwa mit sechs Jahren eintritt, werden ähnliche Reaktionen beobachtet. Diese Kinder können jedoch mittels des «vorlogischen Denkens» der Situation etwas entgegensetzen und es ist möglich, Zugang zu ihnen zu finden.

### **Zahnwechsel bis Pubertät (ca. 6-12 Jahre)**

- Kinder im Alter zwischen Zahnwechsel und Rubikon (also sechs bis neun Jahren) begegnen Krisensituationen mit den besten natürlichen Schutzmechanismen. Diese Altersgruppe ist gekennzeichnet durch grosse Neugierde, gepaart mit der Fähigkeit zu reflektieren sowie einem natürlichen Bewegungsdrang. Sie sind jedoch noch nicht dazu in der Lage, Konsequenzen für sich persönlich vorausschauend und rückblickend abzuschätzen. Trotz dieses natürlichen Schutzes, weist auch diese Altersgruppe stressbedingte Lernschwierigkeiten auf, die jedoch schneller überwunden werden als in anderen Altersstufen. Zwischen Rubikon und Pubertät (neun und 12 Jahren) kommt die Fähigkeit hinzu, Konsequenzen zu ermessen und rückblickend zu erkennen. Aufgrund dieser Fähigkeit sind sie dazu in der Lage, die Tragweite der Auswirkungen einer Krisensituation zu erfassen. Diese werden jedoch als Gefahr empfunden, da es sich ja um Kinder handelt, welche noch keine Bewältigungsstrategien auf der Basis von Erfahrungswerten dazu entwickeln können. Bezüglich ihres Lernverhaltens ist zu beobachten, dass sie Desinteresse zeigen, Regeln werden nicht aufgrund von Verständnis, sondern nur unter Druck eingehalten, Perspektivlosigkeit und Erschöpfung blockieren die natürliche Neugierde abstrakte Dinge zu erlernen, was aber die Lehrpläne genau für diese Altersgruppe vorsehen.

### **Beginn bis Ende Pubertät (ca. 12-16 Jahre)**

- Mit beginnender Pubertät kann die Krisensituation in ihrer Konsequenz und auch in der persönlichen Auswirkung erkannt werden. Ebenso wie bei früheren Altersgruppen schlägt sich toxischer Stress auf das Nervensystem und die Sinneswahrnehmung nieder, was wiederum Auswirkungen auf die Motorik hat. Zunehmend muss zwischen Mädchen und Jungen differenziert werden. Verallgemeinernd kann man sagen, dass Mädchen sich stärker in sich zurückziehen und Jungen extrovertierter reagieren. Gerade im Jugendalter ist ein erschwerter Zugang zur eigenen Körperwahrnehmung durch «gestörte» Sinneswahrnehmung entwicklungshemmend. Gemeinsam ist Jungen und Mädchen, dass sie, wenn ihnen keine zukunftsweisenden Ziele geboten werden bzw. sie selbst keine Perspektiven für sich sehen, in Gefahr stehen, die Krisensituation nicht aus eigener Kraft bewältigen zu können.

Es gilt darüber hinaus zu beachten, dass viele Kinder und Jugendliche über viele Jahre hinweg permanenten oder wiederkehrenden Krisensituationen ausgesetzt sind. Das bedeutet, dass sie nicht nur zu einem bestimmten Zeitpunkt auf den damit zusammenhängenden Stress reagieren, sondern über einen langen Zeitraum in ihrer Entwicklung gehemmt sind.

#### EoL

- bezieht diese Erkenntnisse in die Methodik/Didaktik mit ein und stimuliert ganz bewusst die unterschiedlichen Sinne.
- fördert, dass Kinder über Bewegung ihre Sinneswahrnehmung schärfen.
- ermöglicht Kindern über den freien zeichnerischen Ausdruck und individuelle Freiräume, die eigene Individualität aufzubauen, welche als wichtige Voraussetzung für soziale Kompetenz angesehen wird.

Es ist offensichtlich, dass Krisen, Stress und Traumata die Sinne und deren Zusammenspiel beeinträchtigen. EoL berücksichtigt dies in der Methodik/Didaktik und bietet Lösungen an, um die Sinneswahrnehmung der betroffenen Kinder und Jugendlichen wieder ins Gleichgewicht zu bringen.

#### Erklärung Rubikon

Der Rubikon ist ein italienisches Flüsschen, welches Cäsar entgegen den Beschlüssen des Senats überschritten hatte, um in Richtung Rom zu marschieren, wo er seine glorreiche Herrschaft begründete. Hier soll auch der überlieferte Spruch «die Würfel sind gefallen», gesagt worden sein. Rudolf Steiner entlehnte den Namen, um die besondere Seelensituation zu beschreiben, in der sich ein 9- bis 10-jähriges Kind befindet.

##### Symptome:

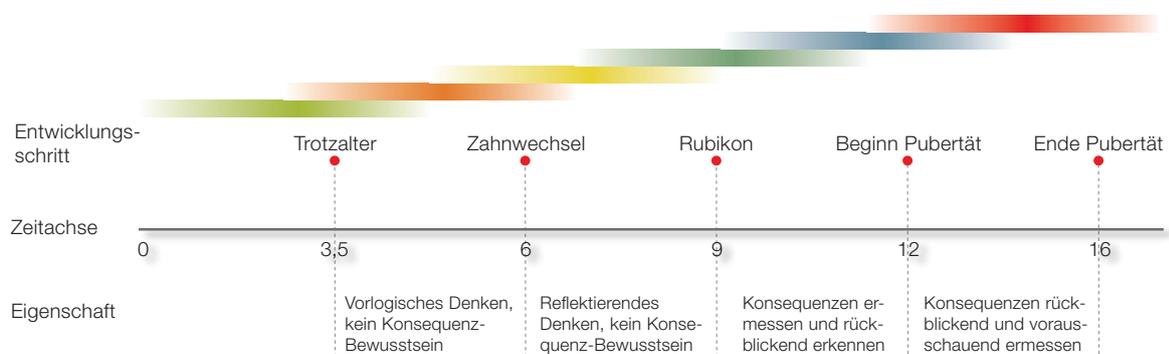
Das Kind entfremdet sich und geht auf Distanz. Kritik an der Erwachsenenwelt kommt auf und Autoritäten werden infrage gestellt. Allgemein wird das Kind kritischer und nimmt Vieles nicht mehr als selbstverständlich hin – so dass auch Lerninhalte und Lehrpersonen hinterfragt werden.

##### Hintergrund:

Das Kind befindet sich in der Vorpubertät, was hormonelle Veränderungen mit sich bringt – auch wenn es keine äusserlichen Veränderungen anzeigt. Bezüglich der Hirnentwicklung wird ein wichtiger Schritt vollzogen: Die Verbindung der rechten und linken Hirnhälften durch den «Hirnbalken» (Corpus Callosum) ist nun voll entwickelt. Das Kind verliert den kindlichen Blick auf die Dinge, denn die Fähigkeit zum abstrakten und analytischen Denken prägt sich nun aus.

##### Konsequenzen:

Dieser Entwicklungsschritt ist der Grund dafür, warum 7- und 10-jährige nicht miteinander unterrichtet werden sollten. Kinder, die sich im Rubikon befinden, benötigen insbesondere Halt und Struktur, um diese auch für sie schwierige Phase zu durchschreiten.



Grafik 3: Die Entwicklungsschritte von Geburt bis Ende Pubertät werden stets überlappend vorbereitet

# Modul Methodik / Didaktik

In diesem Kapitel geht es um das «Wie» – also die Methodik und um das «Was» – die Didaktik, welche dem EoL-Ansatz zugrunde liegen. All das basiert auf den Kenntnissen darüber, welche Möglichkeiten einem Kind zum jeweiligen Entwicklungsschritt zur Verfügung stehen müssten und wie diese aufgrund der Auswirkungen durch Krisen oder Stress eingeschränkt oder blockiert sind. «Wie» kann also einem Kind, das toxischen Stress erlebt hat, dahingehend geholfen werden, wieder in die altersgemässe Entwicklungsstufe zu finden und «Was» muss praktisch dafür getan werden?

Im Rahmen der Arbeit mit EoL wurde umfassendes Praxiswissen darüber gewonnen, wie Kinder auf Krisensituationen in der jeweiligen Altersstufe reagieren und welche Bewältigungsstrategien sie anwenden können. Auf diesen Bewältigungsstrategien wird aufgebaut und sie werden mit psychologischen, pädagogischen und gesundheitsfördernden Erkenntnissen der Salutogenese und der Resilienz zu einer spezifischen Methodik/Didaktik verbunden. EoL arbeitet mit dem natürlichen «Lernweg», den sich Kinder selbstaktiv erarbeiten, der aber gerade in Krisen oftmals nicht mehr beschränkt werden kann. Ein weiteres zentrales Element bildet der «Lernfluss», womit eine bestimmte Abfolge von Lernschritten in den Bereichen Spielentwicklung, Mathematik, Sprache und Zeichnen gemeint ist. Schliesslich runden Ausführungen zum Wochenthema, welches die einzelnen Elemente wie ein roter Faden verbindet, die Elemente der Methodik/Didaktik ab. Übungsbeispiele zu den Entwicklungsschritten in den Lernflüssen Zeichnen, Mathematik und Sprache sind im **Modul «Lernschritte im Lernfluss und Lernhilfen»** abgebildet.

## 5 Bewältigungsstrategien

Jeder Mensch verfügt über Bewältigungsstrategien – sowohl über positive als auch negative. Kinder eignen sich diese Strategien analog zu ihren individuellen Bedürfnissen und Nöten sowie ihrem Denkvermögen entsprechend an. Teilweise schützt sich der Körper auch durch unbewusste Bewältigungsstrategien – wie z.B. Schockzustand, Erröten oder «Herunterfahren» der Sinneswahrnehmung.

Die Pädagogik macht sich positive Bewältigungsstrategien zunutze, um darauf aufbauend Lösungswege für die Zukunft zu finden, die sowohl zur Salutogenese wie auch zur Resilienz beitragen. Hierbei handelt es sich um bewusste Strategien.

### 5.1 Bewältigungsstrategien in den jeweiligen Altersstufen

#### **Geburt-Zahnwechsel (0-6 Jahre):**

- Kleinkinder sind aufgrund des vorlogischen Denkvermögens nicht in der Lage, sich bewusste Bewältigungsstrategien anzueignen. Mithilfe von Routinen und bildhaften Beschreibungen bzw. Bildern verinnerlichen sie die Strategien. Durch rhythmisches Wiederholen von Tätigkeiten wie das regelmässige Händewaschen vor dem Essen, machen sich Kinder diese Routine zu eigen und vermeiden somit Infektionskrankheiten. Im Hort und im Kindergarten wird dies eingeübt und von den Kindern dann auch zu Hause selbständig angewandt. 3-6-jährige Kinder eignen sich Bewältigungsstrategien besonders gut an, wenn ihnen durch Körpersprache oder bildhafte Beschreibung ein Verhalten vorgestellt wird. Will sich

beispielsweise ein Kind nicht setzen, lässt es sich durch logische Erklärungen kaum dazu bewegen. Gibt man ihm hingegen ein Bild wie «setze Dich hin wie ein König», so wird es dies tun. Durch Reaktionen von aussen und das eigene gute Gefühl des Kindes beginnt das innere Abgleichen und somit der Lernprozess.

Kinder dieser Altersstufe, die in Erdbebengebieten aufwachsen, würden im Falle eines Bebens das Haus nicht aus eigenem Antrieb verlassen. Beschreibt man diesen Kindern bildhaft, dass die Erde manchmal stark hustet und dann alles wackelt und sie dann das Haus verlassen müssen, entwickeln sie ein «inneres Bild» dazu und werden sich im Falle eines Bebens entsprechend verhalten. Märchen werden von Kindern dieser Altersstufe deshalb so gut verinnerlicht, weil sie genau deren Lern- und Denkvermögen entsprechen. Sie haben immer nur einen Handlungsstrang, die Sprache ist sehr bildhaft, der Hauptprotagonist ist stets gut, Nebenprotagonisten sind entweder böse oder sie helfen. Der Hauptprotagonist durchläuft meist Verwandlungen, und für ihn nimmt die Geschichte ein gutes Ende, für die Bösen nimmt es ein schlechtes Ende. Ein Märchen erklärt nie, es wird lediglich beschrieben. Wichtig ist es, dass Kinder das Märchen hören und nicht sehen, so dass «innere Bilder» in ihrer Vorstellung entstehen, die sie selbst steuern können. Danach werden sie nachgespielt, nacherzählt und nachgezeichnet – das ist der Lernprozess.

### **Zahnwechsel bis Rubikon (6 - 9 Jahre):**

- Das seelische Erleben ist für Kinder dieser Altersstufe der Motor ihrer Handlungen. Sie finden von sich aus Bewältigungsstrategien, die ihnen vermeintlich guttun. Es gilt also, ihnen Strategien anzubieten, die sich dieses Verhaltensmuster zunutze machen. Diese Kinder sind noch nicht dazu in der Lage, Konsequenzen vorausschauend abzusehen – sie können nur rückblickend nachvollzogen werden. Sie werden demnach Bewältigungsstrategien anwenden, welche sich rückblickend als positiv herausgestellt haben. Aber die Konsequenz einer Handlung kann ihnen auch vorwegnehmend bildhaft beschrieben werden.

Es wird zum Beispiel beobachtet, dass Kinder in Krisensituationen mit Steinen werfen. Hierbei ist zu bedenken, dass die Ursache dafür oftmals ein körperliches Bedürfnis ist, um das Nervensystem zu entlasten – Spannung und Entspannung. Steine werfen wird also als angenehm empfunden und wiederholt. Oder aber die kleineren Kinder imitieren die Jugendlichen. Da dieses Verhalten jedoch nicht tolerierbar ist, muss den Kindern eine positive Bewältigungsstrategie angeboten werden. Dies kann folgendermassen aussehen: Man beschreibt bildhaft die Konsequenz, dass die Person, die vom Stein getroffen wird Schmerzen erleidet, vielleicht blutet und ins Krankenhaus muss. Man nimmt das Kind jedoch mit seinem Bedürfnis ernst und bietet eine Alternative an, die ihm die notwendige Entlastung bringt. Gemeinsam werden Bälle aus Papier hergestellt – normale Bälle sind meist nicht vorhanden – um mit diesen zu werfen oder Bowling zu spielen. Verspürt dieses Kind das nächste Mal das Bedürfnis einen Stein zu werfen, wird ihm diese Geschichte in den Sinn kommen und es hat die Möglichkeit, zu entscheiden und sich selbst zu korrigieren. Somit kann eine negative Bewältigungsstrategie – das Steinwerfen – in eine positive – das Ballwerfen – transformiert werden – mit Hilfe des reflektierenden Denkens.

### **Rubikon bis Pubertät (9 - 12 Jahre):**

- Kinder dieser Altersstufe sind dazu in der Lage, Konsequenzen abzuschätzen. Ihre Handlungen sind mit einer Absicht verbunden. Ihnen muss die «vorausschauende Handlungskompetenz» vermittelt werden. Viele Kinder in diesem Alter sind der Schule überdrüssig, weil der Unterricht nicht ihren Bedürfnissen entspricht und sie den Sinn nicht mehr erkennen. Also gehen viele dieser Kinder nicht mehr zur Schule, obwohl sie die Konsequenzen kennen. Es wird also eine bewusste Entscheidung getroffen. Man müsste diesen Kindern das Gespräch anbieten, sie in ihrem subjektiven Empfinden ernst nehmen und ihnen positive Alternativen anbieten, damit sie wiederum selbständig eine Entscheidung treffen können.

### **Beginn bis Ende Pubertät (12 - 16 Jahre):**

- In dieser Altersstufe sehen sich Kinder selbst nicht mehr als solche, sie sind auf dem Weg zum Jugendlichen. Das Empfinden, zwischen zwei Polen zu stehen, führt zudem oftmals zu Gefühlsschwankungen. Konsequenzen können in dieser Altersstufe abgeschätzt werden, wollen aber in ihren Grenzen ausgelotet werden. Der Kopf weiss um die Konsequenzen, der Bauch aber möchte sie sprengen. Es ist, als müsste ein neues, individuelles Verhältnis zum Umgang mit den Herausforderungen der eigenen Umgebung gefunden werden – auch in Bezug auf Selbständigkeit, Selbstverantwortung und dem Tragen von Konsequenzen. Ausserschulische Aktivitäten gewinnen an Wichtigkeit und werden oft den schulischen vorgezogen. Der Weg, der zu diesen Konsequenzen führt, mit allen komplexen Zusammenhängen, steht

im Zentrum des Interesses. Damit treten auch sehr individuelle, kulturell und geschlechterspezifische Bewältigungsstrategien zu Tage und verdichten sich zur Handlungskompetenz. Innerhalb dieses Entwicklungsschrittes stellt sich Abstraktionsvermögen und das Begreifen von Raum und Perspektive ein. In dieser Altersstufe erwacht auch das Interesse für Szenen aus alten Kulturen und Geschichten aus der Vergangenheit, da die Fähigkeit entwickelt ist, diese von aussen zu betrachten und in einen Zusammenhang zu sich selbst zu stellen. Anhand solcher Geschichten können komplexe Wege verstanden werden, die zu unterschiedlichen Konsequenzen führen. Biografien von Menschen verschiedener Herkunft lassen erahnen, dass das Erreichen eines Ziels immer mit Konsequenzen verbunden ist.

## 5.2 Warum werden Bewältigungsstrategien altersabhängig erlebt?

Innerhalb jeder dieser Altersstufen werden die Bewältigungsstrategien anders angewendet oder erlebbar gemacht. Von 0-Zahnwechsel über das Handlungserlebnis. Von Zahnwechsel bis Rubikon über die Handlungskonsequenz. Von Rubikon bis zur beginnenden Pubertät über die Handlungskompetenz. Von beginnender bis zum Ende der Pubertät, indem Handlungskompetenz und Handlungskonsequenz bewusst verbunden werden können. Diese unterschiedlichen Bewältigungsstrategien haben einen engen Zusammenhang mit der Hirnentwicklung und mit dem Konsequenz-Bewusstsein, wie im [Modul «Ausgangslage und Grundlagen»](#) beschrieben.

Es wird deutlich, dass dieses Lernen nicht nur in der Schule stattfindet, sondern vor allem im gelebten Alltag - wobei die Bezugsgruppen immer wichtiger werden. Dieses Wissen um die verschiedenen Bewältigungsstrategien macht sich die Lernförderung zunutze. Dies erklärt auch, warum jeder Altersgruppe das gleiche Lernmaterial angeboten werden kann, da jeweils anders damit umgegangen bzw. es auf die entsprechende Art und Weise angenommen wird. Das bedeutet aber auch, dass sich die Lehrperson altersentsprechend vorbereiten muss und quasi den Lerninhalt unterschiedlich verpacken muss.

### EoL

- beginnt mit Schülern jeder Altersgruppe immer mit dem Handlungserlebnis.
- ermöglicht Kindern, die nächsten Schritte individuell angepasst zu machen – hin zur Handlungskonsequenz und Handlungskompetenz.
- strebt an, bei der ältesten Gruppe die Handlungskonsequenz und Handlungskompetenz zu verbinden, um das Erleben dieser beiden Bereiche zu stärken. Dies gelingt in allen Altersstufen am besten, wenn die Aufgabenstellungen dem unmittelbaren Alltag entnommen werden. In den regulären Schulbüchern in vielen Entwicklungsländern fehlt dieser Realitätsbezug meistens, so dass keine sinnvolle Vernetzung mit dem Alltagserleben stattfinden kann.



Abb. 8: Motivation als Bewältigungsstrategie «ich schaffe das, ich kann das»

Negative und positive Bewältigungsstrategien führen zum selben Ziel. Positive Bewältigungsstrategien sind oft anstrengender als negative, aber nur sie führen letztendlich zu Resilienz. Negative sind dadurch definiert, dass sie nur auf Kosten von Ressourcen oder Entwicklungspotenzialen erfolgreich sind. EoL fördert bewusst resilienzbildende Bewältigungsstrategien.

# 6 Gesundheitsfördernde Elemente in der Methodik / Didaktik

## 6.1 Salutogenese

Salutogenese salus «Gesundheit», «Wohlbefinden» und -genese (altgriechisch Genesis = Schöpfung, Entstehung, Geburt), also etwa «Gesundheitsentstehung» wurde komplementär zu dem Begriff Pathogenese (griech. Páthos = Schmerz, Leid) gebildet. Aaron Antonovsky wollte dem Geheimnis auf die Spur kommen, wie sich Gesundheit im Menschen bildet und hat den Begriff verwendet. Die Fragestellung der Salutogenese beinhaltet, wie ein Organismus es schafft, «entgegen dem Entropiesatz der Physik, gesund zu wachsen, sich zu entwickeln und zu vermehren – also eine dynamische, aufeinander abgestimmte Ordnung (= Kohärenz) herzustellen». Als zentralen Faktor für ihre Gesundheit hat Antonovsky den «sense of coherence» gefunden, der in der deutschsprachigen Literatur meist mit «Kohärenzgefühl», dem Urvertrauen oder dem Vitalsinn übersetzt wird, der sich nach Antonovsky aus drei Komponenten zusammensetzt:

1. Verständlichkeit (comprehensibility)
2. Gefühl von Bedeutsamkeit oder Sinnhaftigkeit (meaningfulness)
3. Handhabbarkeit (manageability)

### **EoL Salutogenese-Verständnis und die Konsequenzen für die Methodik/Didaktik:**

Der EoL-Ansatz will diese Eigenschaften im Schulsystem verankern und nimmt in seiner Methodik/Didaktik Bezug auf die Salutogenese. Durch den Einstieg mit einfachen Aufgaben, reflektierende Arbeiten in Projekten sowie der strukturierten Überschaubarkeit von Lernweg und Lernfluss (siehe weiter unten im **Modul Methodik / Didaktik**), ermöglicht er die **Verständlichkeit**. Die Erfahrung zeigt, dass Lernfortschritte gerade aufgrund der Tatsache erzielt werden, dass mit leichten Aufgaben gearbeitet wird. Das Gefühl «ich kann es» motiviert die Kinder dahingehend, den nächsten Lernschritt zu nehmen und Aufgaben erfolgreich zu bewältigen. Kindzentriertes Arbeiten in überschaubaren Gruppen erhöht das Empfinden der **Bedeutsamkeit**. Nicht zuletzt ermöglichen die vielfältigen Lernhilfen (siehe **Kapitel 16**) eine bessere **Handhabbarkeit**.

### **EoL**

- arbeitet in allen Altersstufen mit leichten Aufgaben und die Kinder steigern den Schwierigkeitsgrad von sich aus.
- wird in einer Gruppengrösse unterrichtet, die eine persönliche Beziehungen zur Lehrperson ermöglicht. Das Kind wird als eigenständige Person wahrgenommen.
- wählt Aufgaben so aus, dass sie persönlich als bedeutungsvoll erlebt werden.
- lässt zu, dass Kinder sich selbstständig Aufgaben zuwenden und fördert somit die positive Grundstimmung für das Lernen.

## 6.2 Resilienz

Definition: Resilienz (von lateinisch *resilire* «zurückspringen» «abprallen») oder psychische Widerstandsfähigkeit ist die Fähigkeit, Krisen zu bewältigen und sie durch Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen als Anlass für Entwicklungen zu nutzen. Mit Resilienz verwandt sind Entstehung von Gesundheit (Salutogenese), Widerstandsfähigkeit (Hardiness), Bewältigungsstrategie (Coping Strategy) und Selbsterhaltung (Autopoiesis). Das Gegenteil von Resilienz ist Verwundbarkeit (Vulnerabilität). EoL hat diesen Ansatz auf pädagogische Anwendbarkeit übersetzt.

### **EoL Resilienz-Verständnis und die Konsequenzen für die Methodik/Didaktik:**

Psychische Resilienz kann generell nur selbstaktiv aufgebaut werden. Wie uns schon das körperliche Immunsystem zeigt: Gerade der negative Effekt des Fiebers nach einer Impfung weist darauf hin, dass es selbständig Antikörper aufbaut. Das «seelische Immunsystem» wird ebenfalls mit negativen Erlebnissen angeregt, deren Überwinden die seelische Widerstandskraft stärkt. Das heisst, ein negatives Erlebnis per se bewirkt noch keine Resilienz, es ist der Umgang damit, der daraus die Kraft schöpfen lässt, Schwierigkeiten überwinden zu können.

### **Was benötigt ein Kind, um Resilienz zu bilden?**

EoL stützt sich auf die Resilienz-Definition und Theorie von Michael Ungar. Ungar hat neun Faktoren identifiziert, die für die Bildung von Resilienz bei Kindern grundlegend sind:

1. Struktur
2. Konsequenz
3. Eltern-Kind-Beziehung
4. Viele starke Beziehungen
5. Ein starkes Erleben der eigenen Individualität
6. Das Gefühl, die Kontrolle zu haben
7. Das Gefühl der Zugehörigkeit, Spiritualität und Sinnhaftigkeit
8. Das Bewusstsein, Rechte und Pflichten zu haben
9. Sicherheit und Unterstützung

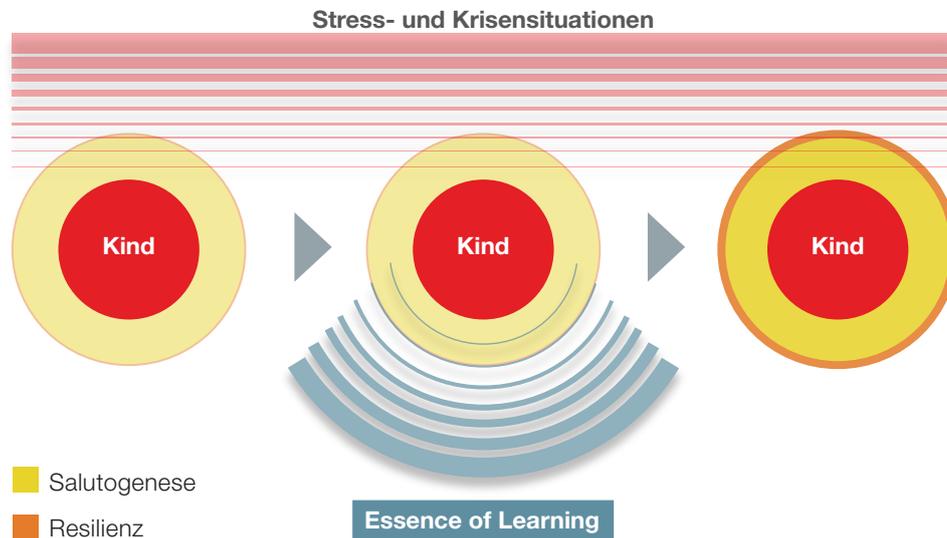
Das heisst, Resilienz wird immer durch eine Kombination von Faktoren gebildet und nicht durch eine einzelne Massnahme. Sowohl im Umfeld des Kindes als auch im Unterricht muss dem Kind ein thematisches wie auch methodisches Angebot unterbreitet werden, das ihm ermöglicht, Erfahrungen zu sammeln, die es in Resilienz umsetzen kann. Auf diese Weise arbeitet das Kind kontinuierlich am Aufbau von Resilienz und kann diese Erfahrungen nutzen, um Schwierigkeiten zu bewältigen und Ausgeglichenheit zu erlangen. Wie das physische ist auch das seelische Immunsystem individuell geprägt, da es die eigenen Erlebnisse verarbeiten und in einen Schutzschirm transformieren muss.

Das Leben stellt jedem Menschen diese salutogenetischen und resilienzbildenden Faktoren zur Verfügung und auch jedes Kind vermag aus diesem «Pool» zu schöpfen. Gerade Kinder, die in Krisengebieten aufwachsen, verfügen über sehr viel Resilienz, sind sich aber dieser nicht bewusst. Sie nutzen diese vor allem für das physische Überleben, was unter Umständen auch bedeutet, negative Bewältigungsstrategien einzusetzen. Je jünger das Kind ist, desto unbewusster setzt es diese ein. Analog zu den menschlichen Sinnen wird der Wegfall einer der resilienzbildenden Faktoren durch einen anderen substituiert.

#### **EoL**

- ermöglicht durch Gruppenarbeiten den Aufbau von Beziehungen.
- erlaubt durch das selbst-aktive Lernen das Erleben der eigenen Individualität.
- nimmt Kinder in die Pflicht – zum Beispiel bei der Raumpflege.
- bildet einen Schutzraum, in dem angstfreies Lernen möglich sein soll.
- bezieht Eltern und das Zuhause der Kinder mit ein.
- erhöht die Kontrolle dank einer übersichtlichen Struktur (Lernweg).
- schafft eine entspannte Lernumgebung, in welcher das Kind die Herausforderung bewältigt.

Wichtig dabei ist, dass sich das Kind tatsächlich einer Herausforderung stellen muss. Die dazu notwendige Anstrengung ist essenziell, da nur sie zum Erfolgserlebnis führt, welches wiederum wichtig ist, damit das Kind in einen «Flow-Zustand» und Erfahrungs- / Lernprozess findet. Von «Flow-Zustand» spricht man, wenn ein Kind Zeit und Raum vergisst und vollkommen mit dem Experimentieren und Hantieren zur Lösung Lernaufgabe befasst ist. Die Fassbarkeit des Lerninhalts im Zusammenspiel mit der sinnlichen Erarbeitung des Lösungswegs führen dazu, dass das Kind lernt, Zusammenhänge herzustellen und vernetzt zu denken – immer dem individuellen Denkvermögen entsprechend.



Grafik 4: Resilienz und Salutogenese als Schutz vor Stress- und Krisensituationen

EoL

- regt Kinder zur Selbstaktivität an
- bietet positive Bewältigungsstrategien an
- aktiviert Resilienz
- Lehrpersonen machen Kindern ihre Resilienz bewusst
- arbeitet mit Erkenntnissen aus der Salutogenese

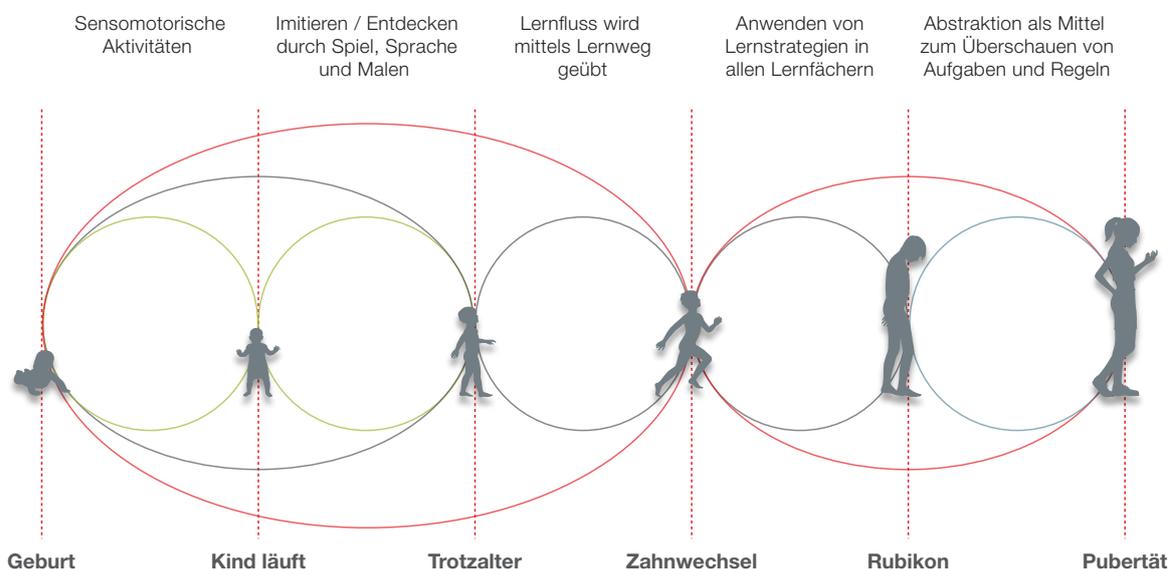
## 7 Lernweg, Lernfluss und Wochenthema: EoL-spezifische Methoden und Didaktik

### 7.1 Der natürliche Lernweg zur Bewältigung einer Aufgabe

Der Lernweg orientiert sich stets an der natürlichen altersgemässen Entwicklung des Kindes. Er ist unterteilt in einzelne Schritte, die auf diesem Weg in einer Reihenfolge genommen werden und den jeweiligen Fähigkeiten entsprechen. Bereits die Spielentwicklung zeigt sehr deutlich, dass sich das Kind selbstaktiv einen natürlichen Lernweg erarbeitet. Die damit verbundenen Aktivitäten sind Urbedürfnisse des Kindes, die es – wann immer möglich – individuell ausführt und alleine oder mit anderen Kindern weiterentwickelt. Entwicklung findet immer in einer Abfolge statt. Das Kind eignet sich zuerst die Instrumente an, mit denen es nachher die Lernschritte weiterführt. Dieser natürliche Lernweg wird als Methodik/Didaktik fürs Lernen von Mathematik und Sprache verwendet. Da viele krisenbetroffene Kinder keine Lernstrategien kennen und auch der natürliche Lernweg unbekannt ist, wird er in EoL-Programmen in jeder Lernstufe angeboten.

## Die Struktur des Lernwegs

Schritte	Beschreibung
<b>Von Einheit zur Differenzierung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensorische Aktivitäten</li> <li>• Orientierung</li> </ul>	Diese beiden Aktivitäten werden grundsätzlich durch die Lernhilfen abgedeckt oder aber mithilfe der künstlerischen Darstellung – sei es durch Zeichnen oder Theaterspielen
<b>Imitieren (Nachahmen) und Entdecken</b>	Dies ist die Aktivität, die das Ausprobieren ermöglicht. Wie kann ich etwas anwenden, was kann ich damit machen? Das Arbeiten mit den flexiblen Materialien gibt dem Kind das Gefühl, frei zu sein, Dinge ausprobieren zu können.
<b>Einen eigenen Lösungsweg finden</b>	Es ist die Zusammenfassung von etwas, das verstanden wurde. Kinder setzen «verstehen» mit der Schulbucharbeit gleich. Dem ist jedoch nicht so, da individuelle Darstellung bedeutet, die Arbeit mit dem Schulbuch zu variieren oder anderen Kinder etwas beizubringen.
<b>Überschauen von Aufgaben und Regeln</b>	Dies geschieht meist erst später im Prozess, nachdem neue Aufgaben hinzugekommen sind. Irgendwann sagen die Kinder: «jetzt verstehe ich die Zusammenhänge!» Es ist, als wären sie in der Lage, eine Aufgabe zu überblicken und als Ganzes zu erkennen. Zu diesem Zeitpunkt kann die Aufgabe überschauend erfasst und daher auch jemanden erklärt werden.



Grafik 5: Während der Lernfluss eine generelle Orientierungshilfe bzgl. Methodik/Didaktik darstellt, dient der Lernfluss als Richtschnur bei den Lerninhalten. Alles, was sich ein Kind selbständig erarbeitet hat, wird im nächsten Entwicklungsschritt aufgenommen und umgesetzt.

Entwicklungsschritte werden – wie auch in der oben stehenden Grafik ersichtlich – zwar nacheinander ausgeführt aber jeder Entwicklungsschritt wird überlappend vorbereitet.

Im klassischen Schulunterricht in Krisengebieten finden kindzentrierte Lernmethoden meist keine Berücksichtigung. Es wird praktisch nur mit dem Imitieren und den Aufgaben aus den Schulbüchern gearbeitet. Der Lernstoff wird lediglich theoretisch zusammengefasst und nicht praktisch angewandt. Die Kinder beenden somit den Lernschritt nicht dadurch, indem sie die Erfahrung machen, das angeeignete Wissen derart ver-

innerlich zu haben, dass sie es auch anwenden und weitergeben können. Gerade diese Erfahrung, macht Kindern jedoch das Lernen bewusst.

### **Die Lernwegschritte bis zur Pubertät**

Alle Lernwegschritte, die sich das Kind natürlicherweise in den ersten drei Jahren in seiner Spielentwicklung selbständig erarbeitet – sofern es nicht daran gehindert wird (was in Krisen aus Sicherheitsgründen häufig der Fall ist) – dienen als methodisch/didaktische Grundlage zur Bewältigung von späterer Rechen- und Schreibaufgaben.

Nach dem Zahnwechsel ist die Fähigkeit des reflektierenden Denkens ausgeprägt vorhanden. Somit können Lernstrategien bewusst angewendet werden, die sich das Kind aufgrund des Lernwegs und den gesammelten Erfahrungen angeeignet hat.

Mit dem Durchschreiten des Rubikons sinkt das Gelernte sozusagen ins Unterbewusste ab und muss jetzt willentlich heraufgeholt werden. Wenn nun aufgrund von Stress oder Traumatisierung Lernblockaden auftreten, ist es doppelt schwer für das Kind, diese Ressourcen abzurufen. Aber alles, was sich das Kind bis dahin erarbeitet hat, wird jetzt für die Abstraktion benötigt – was nichts anderes bedeutet, als das bereits erarbeitete Wissen in einer neuen Form zu wiederholen. Es ist die Zeit, in der die Lehrperson immer weniger «unterrichten» und anstatt dessen mehr Spielraum zum eigenständigen Lösen der Aufgabe gewähren sollte. Dies setzt jedoch die Notwendigkeit voraus, alles Vorherige – also Lernweg und Inhalt – nutzen zu können, um es schliesslich in die Abstraktion zu führen.

#### **EoL**

- bietet allen Altersstufen zur Bewältigung einer Aufgabe den «natürlichen» Lernweg an und stellt dazu Hilfsmittel zur Verfügung.
- nutzt auch bei älteren Kindern sensomotorische Aspekte, um Lernblockaden anzugehen.
- betrachtet Lernen generell als einen dynamischen und nicht linearen Prozess.

## **7.2 Lernfluss als Richtweg**

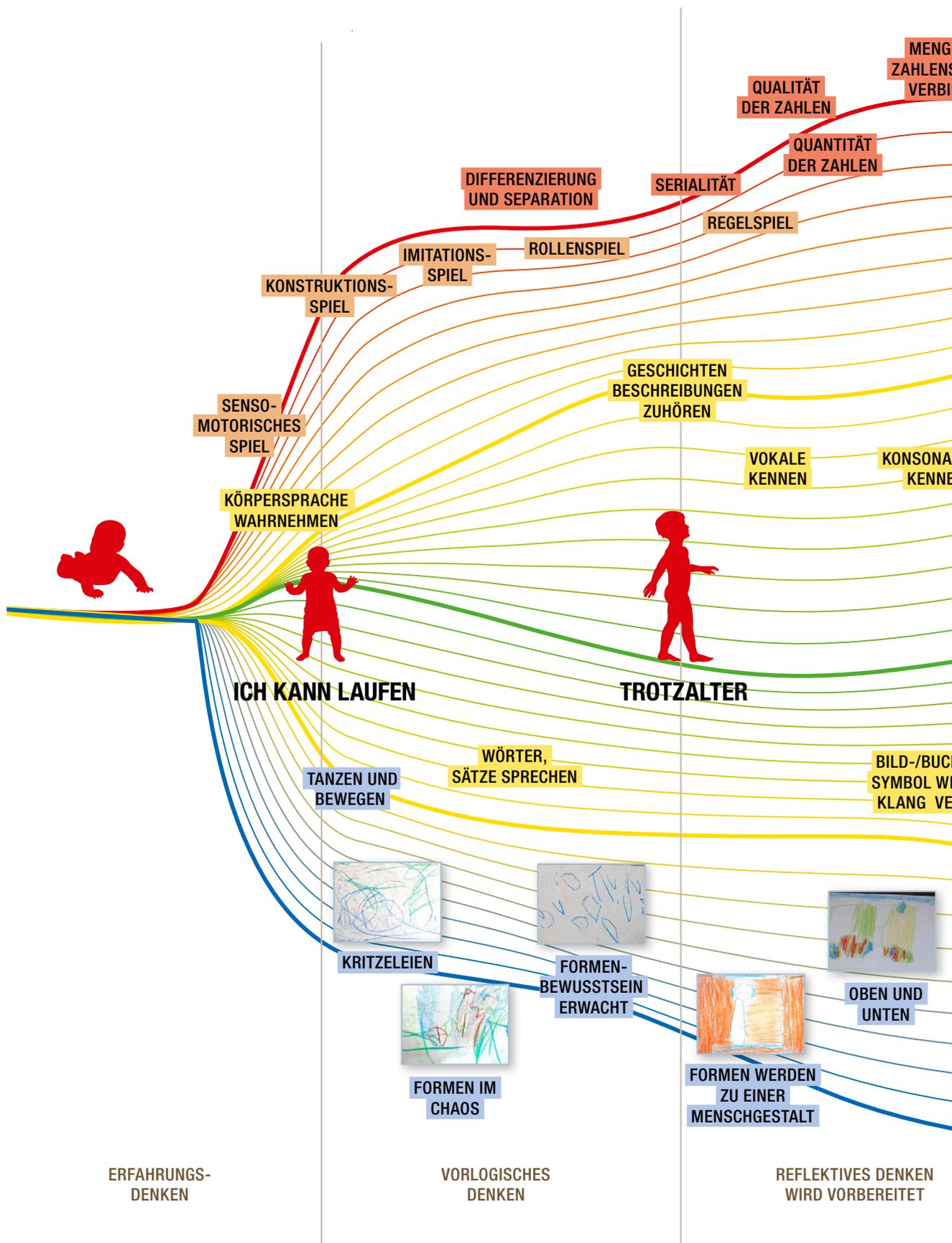
EoL geht davon aus, dass Kinder in den zentralen Dimensionen Spielentwicklung, Mathematik, Sprache und Zeichnen jeweils eine bestimmte Abfolge von Lernschritten, einen sogenannten Lernfluss, durchschreiten. Dieser Lernfluss gliedert sich durch die kindlichen Entwicklungsstufen: Trotzalter, Zahnwechsel, Rubikon und Pubertät. Diesen sind bestimmte Lernformen respektive Denkfähigkeiten zugeordnet, die auch beeinflussen, wie der Unterricht der jeweiligen Altersgruppe methodisch/didaktisch präsentiert wird. Somit wird im EoL-Ansatz der Lernstoff altersgerecht vermittelt und darauf geachtet, dass die Kinder den natürlichen Lernweg durchschreiten können. Dieses Vorgehen ermöglicht, dass auch ältere Kinder – obwohl sie leichte Aufgaben im Lernfluss bewältigen – nicht das Gefühl haben, dumm zu sein. Darauf legen sehr viele Kinder grossen Wert.

Kinder durchlaufen in einer entwicklungsfördernden Umgebung diese Lernflüsse Schritt für Schritt und in allen Dimensionen in etwa simultan. Bei genügender Ernährung und Stimulation durchschreiten sie ebenfalls die verschiedenen Entwicklungsstufen in einer gewissen Altersspanne und erschliessen sich in jeder Phase neue Lernzugänge und Denkmöglichkeiten.

### **Störung des Lernflusses in Krisen- und Stresssituationen**

Kinder hingegen, die Krisensituationen oder grossem Stress ausgesetzt sind, werden in ihrem Lernfluss gestört. Das Kind fällt in der einen oder anderen Dimension zurück und kann altersentsprechende Aufgaben nicht mehr lösen. Unterernährung oder das Aufwachsen ohne die notwendigen Stimuli bewirken, dass sie diese Entwicklungsstufen langsamer durchlaufen. Falls dieser Mangel bereits in der frühkindlichen Phase besteht, können sogar gewisse Entwicklungen des Gehirns nicht stattfinden, so dass bleibende Schäden auftreten können.

# Essence of Learning – Lernflussschema



Grifik 6: Übersichtsschema Essence of Learning: Die Lernflüsse Mathematik (rot), Sprache (gelb), Zeichnen (blau) werden in Verbindung mit den kindlichen Entwicklungsstufen dargestellt.



## Erläuterungen zum Lernfluss-Schema

Nachfolgend sind die verschiedenen Lernflüsse in den Dimensionen Spielentwicklung/Mathematik, Sprache und Zeichnen mit ihren jeweiligen Lernschritten in einer Grafik zusammengefasst. Hier können auch die unterschiedlichen Entwicklungsstufen abgelesen werden, welche die jeweiligen Denkmöglichkeiten bestimmen. Mithilfe dieser Darstellung kann einfach aufgezeigt werden, in welcher Stufe sich das Kind befindet, in welcher Dimension ein bestimmtes Kind Lernschritte aufholen muss oder wo ein Ungleichgewicht der Entwicklungsflüsse besteht. Zudem soll die gewählte Darstellungsweise Lehrpersonen daran erinnern, dass Interventionen in einzelnen Dimensionen nie isoliert geschehen können – jede didaktische Intervention hat auch Auswirkungen auf die anderen Dimensionen. Mit der Zuordnung zur jeweiligen Entwicklungsstufe soll der Lehrperson gezeigt werden, welche Denkmöglichkeiten dem Kind offenstehen und wie Inhalte stufengerecht vermittelt werden können.

Die Abbildung zeigt, dass ganz zu Beginn der kindlichen Entwicklung die Sinneswahrnehmung und damit verbunden die Bewegung und Körperorientierung stehen. Die Ausdifferenzierung der Sinneswahrnehmung findet über alle Stufen hinweg statt. Die Sinneswahrnehmungen und das damit zusammenhängende sensorische Spiel sind zentrale Elemente von EoL (vgl. Kapitel 4). Sie stellen häufig den Ausgangspunkt für den Wiedereinstieg in den Lernfluss dar. Mit der Spielentwicklung verbunden sind die ersten mathematischen Denkaufgaben ebenso wie die Zeichnungsentwicklung das Formenbewusstsein ermöglicht, weshalb die beiden Themen jeweils im selben Lernfluss dargestellt sind.

Die Grafik macht ersichtlich, ab wann ein Kind bereit ist, auf eine bestimmte Art zu denken und damit verbundene Aufgaben zu lösen. In der Grafik wurde bewusst auf eine Altersangabe verzichtet. Lehrpersonen sollen aufgrund ihres Erfahrungswissens Kinder in die jeweilige Stufe einteilen und die entsprechenden Lernschritte anbieten. Sind Kinder mit der Aufgabe überfordert, dann soll auf die früheren Lernschritte und allenfalls Denkmöglichkeiten zurückgegriffen werden. Im Sinne einer übersichtlichen grafischen Darstellung wurden die Bereiche Mathematik/Spiel, Sprache und Zeichnen voneinander getrennt. In der praktischen Umsetzung hingegen wird immer in mehreren Dimensionen zugleich gearbeitet. So wird beispielsweise das Zahlenverständnis mit einer Geschichte verbunden, die gleichzeitig auch die Sprachentwicklung fördert, oder die Kinder zeichnen ein Bild zu einem Gedicht, um das Textverständnis zu üben.

**Übungsbeispiele zu den Lernschritten in den Lernflüssen Zeichnen, Mathematik und Sprache sind im Modul «Lernschritte im Lernfluss und Lernhilfen» abgebildet.**

## 7.3 Wochenthema

Das Wochenthema ist stets allgemein und alltagsnah, dennoch können auch philosophische Aspekte eingebaut werden. Der Grund dafür ist, dass es somit leicht an die jeweilige Altersstufe und die Interessen der Kinder angepasst werden kann. Durch das Wochenthema steigt die Bedeutung und Sinnhaftigkeit des Lernens an.

Jedes Thema ist vielschichtig und umfasst Aspekte, Zusammenhänge und Konsequenzen. Da sind einerseits die ganz offensichtlichen und eher allgemeinen und andererseits die sozialen und die sehr spezifischen. Das Wochenthema bietet generelle Anregungen, lässt sich aber auch immer mit Schulfächern wie Sprache oder Mathematik in Verbindung bringen.

Wenn die Themen darüber hinaus von Woche zu Woche verknüpft werden, gelingt es den Kindern, ihren Horizont wirklich zu erweitern und sie erfahren, dass die Dinge in einem Zusammenhang stehen. Sie lernen zudem immer mit einer inneren Vorstellung, was ihnen das Lernen ebenfalls erleichtert. Sie vernetzen alte mit neuen Erfahrungen.

Zusammen mit dem Lernweg und dem Lernfluss kann das Wochenthema als weiteres methodisch/didaktisches Hilfsmittel verstanden werden, welches die Vor- und Nachbereitung strukturiert und vereinfacht.



Abb. 9: Wochenthema «Ernte»: In Gruppenarbeit verarbeiten die Kinder Äpfel zu haltbarem Kompott. Dabei wird gewogen, gezählt, gelernt und genascht.

**Themenbereich Mensch und Umwelt und Transformation:**

Wochenthema	3 - 6	6 - 9	9 - 12
<b>Kuh - Milch</b>	<p>Die Kuh gibt Milch. Ich trinke täglich Milch. Ich weiss, wann ich Durst habe.</p> <p>Ich kann für mich sorgen</p>	<p>Die Kuh lebt zusammen mit anderen Tieren, die uns unterstützen.</p> <p>Die Kuh gibt Milch, die zu Joghurt weiterverarbeitet wird.</p> <p>Sie leben zusammen mit den Hühnern, die uns die Eier legen, die wir zum Kochen brauchen.</p> <p>Ich weiss, dass Nahrungsmittel wertvoll sind.</p>	<p>Die Kuh frisst viel. Sie hat nicht nur einen Magen, sondern drei. Diese bewirken, dass aus dem Futter Milch wird.</p> <p>Ein Bauer hat viele Kühe, weil das sein Geschäft ist. (...weil er damit Geld verdient.)</p> <p>Ich weiss, dass Milch verderblich ist und gekühlt oder verarbeitet werden muss, damit sie haltbar bleibt.</p>
<b>Weizen - Brot</b>	<p>Aus Weizen wird Brot.</p> <p>Der Weizen muss im Sommer wachsen, damit er im Herbst geerntet und zu Mehl verarbeitet werden kann.</p>	<p>Das Mehl ist der Hauptbestandteil, um Brot zu backen.</p> <p>Ich weiss, dass Pflanzen Wasser brauchen, um zu wachsen.</p> <p>Was brauchen wir alles, um Brot zu backen?</p> <p>Zum Leben eines Bäckers gehört, dass er früh morgens aufstehen muss.</p>	<p>Die Mühle ist ein wichtiger Betrieb, um nach der Ernte Mehl zu erhalten. Nur, wenn die Ernte gut war, bekommt man viel Mehl. Für eine gute Ernte ist es wichtig, dass man sich um die Pflanzen kümmert.</p> <p>Die Preise für Weizen sind in den verschiedenen Jahreszeiten unterschiedlich.</p>

Wochenthema	3 - 6	6 - 9	9 - 12
<b>Schaf - Wolle</b>	<p>Die Schafe geben uns Wolle.</p> <p>Mein Pullover ist aus Wolle. Ich kann Wolle ertasten, sie ist weich und warm.</p> <p>Ich weiss, wann mir warm oder kalt ist. Ich kann auch sagen, wo ich kalt oder heiss habe.</p> <p>Schafe freuen sich, wenn der Bauer ihnen im Sommer das Fell schert. Sie freuen sich auch, dass die Wolle gegen die Kälte im Winter benutzt wird.</p>	<p>Die Wolle muss verarbeitet, gewaschen und gesponnen werden, damit sie zum Stricken benutzt werden kann.</p> <p>Ich kann Wolle von anderen Textilfasern unterscheiden.</p> <p>Fühlen Schafe dasselbe wie wir?</p> <p>Schafe sind freundliche Tiere, die gerne zusammen in der Herde leben. Ein Hund passt auf, dass kein Wolf die Schafe stiehlt.</p>	<p>Vom Schaf zur Wolle zur Farbe der Wolle zum Design des Pullovers.</p> <p>Welche Pullover erzielen welche Preise auf dem Markt?</p> <p>Was ist Mode?</p> <p>Was gefällt mir zum Anziehen, warum?</p>

Diese Themen können auch mit 12- bis 16-Jährigen behandelt werden, dann müssen jedoch Teilaspekte vertieft werden. Die Jugendlichen erhalten dabei die Aufgabe, die Zusammenhänge selbst herzustellen. Das bedeutet, vom Detail ausgehend das grosse Ganze zu betrachten.

### Themenbereich Lebensräume

Die Lehrperson kann sich abhängig vom jeweiligen Ort einen passenden Lebensraum aussuchen. Ein Ziel ist es, Zusammenhänge zu erkennen, die auf diese Weise selten in Schulbüchern behandelt werden. Das Thema wird jeden Tag vertieft und ergänzt. Das Kennenlernen von Lebensräumen und das Erkennen von Zusammenhängen hilft dabei, die Beziehung zur Umwelt zu stärken. Gerade, wenn beispielsweise Wilderei selbstverständlich ist, können Kinder auf diese Weise dafür sensibilisiert werden, was die verschiedenen Lebewesen für den Lebensraum bedeuten, wie sich Tiere und Pflanzen gegenseitig im Gleichgewicht halten, welchen Nutzen der Mensch davon hat aber auch, dass Tiere eine Seele haben und Schmerzen empfinden. Das Wissen um Lebensräume stellt auch einen Beitrag zur Umwelterziehung oder «Disaster Risk Reduction» (Katastrophenrisikominderung) dar.

Viele verschiedene Lebensräume können im Rahmen des Wochenthemas mit Kindern in unterschiedlichen Altersstufen behandelt werden. Nachstehend sind zwei Beispiele aufgeführt:

Wochenthema	3 - 6	6 - 9	9 - 12
<b>Wald</b>	<p>Ein Wald hat unterschiedliche Bäume.</p> <p>Wir brauchen Holz zum Kochen.</p> <p>Ich kenne Geschichten von Feuern und kann erzählen, was sie anrichten können.</p>	<p>Welche Bäume kenne ich?</p> <p>Holzfäller Werkzeuge und was man mit ihnen tun kann.</p> <p>Ich weiss, dass Feuer heiss ist und kann mich schützen.</p>	<p>Wenn der Wald gerodet wird, dann kann er seine Funktion als Nahrungslieferant nicht mehr erfüllen.</p> <p>Der Holzfäller muss sorgfältig Bäume fällen, damit er sich nicht verletzt und damit der Wald bestehen bleibt und er trotzdem sein Einkommen hat.</p>

Wochenthema	3 - 6	6 - 9	9 - 12
<b>Reisfeld</b>	<p>Der Reis wächst auf dem Feld.</p> <p>Das Reisfeld gehört meiner Familie und wir essen täglich Reis.</p> <p>Ich weiss, wann ich Hunger habe.</p>	<p>Reis benötigt viel Wasser um zu wachsen.</p> <p>In welcher Jahreszeit verrichten der Bauer und die Bäuerin welche Arbeiten auf dem Reisfeld, welche Werkzeuge brauchen sie.</p> <p>Ich kann den Klang von Reiskörnern und Kieselsteinchen unterscheiden.</p>	<p>Wenn es zu wenig regnet oder der Monsun nicht rechtzeitig kommt, ist die Ernte klein.</p> <p>Was ist eine Dürre und wie können Bauern damit umgehen?</p> <p>Zur Erntezeit müssen zusätzliche Arbeiter angestellt werden. Welchen Lohn erhalten sie? Was tun sie während der anderen Jahreszeiten?</p>

### Themenbereich Berufe

Indem eine Berufstätigkeit aus verschiedenen Perspektiven betrachtet wird, können geschlechterspezifische Aspekte angesprochen werden. Es ist offensichtlich, dass je nach Region bzw. Kultur andere Aspekte und Berufe mit den Kindern besprochen werden.

Wochenthema	3 - 6	6 - 9	9 - 12
<p><b>Mechaniker</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lüftungsmechaniker</li> <li>• Uhrmacher</li> <li>• Automechaniker</li> </ul> <p><b>Verkäufer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auf dem Markt</li> <li>• Im Supermarkt</li> </ul> <p><b>Manager:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Im Haushalt</li> <li>• Auf dem Hof</li> <li>• In einem Geschäft</li> </ul> <p><b>Gesundheitswesen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ärztin</li> <li>• Zahnarzt</li> <li>• Krankenschwester</li> <li>• Zahnpfleger</li> </ul> <p><b>Und viele andere Berufe</b></p>	<p>Kinder wollen wissen, was in jedem Beruf gemacht wird. Dies kann man mittels Körpersprache und Bewegungen sichtbar machen.</p> <p>Kinder wollen auch die entsprechenden Werkzeuge kennenlernen.</p>	<p>Werden die Berufe besprochen, können auch geschlechterspezifische Aspekte sehr gut behandelt werden.</p> <p>Eigenschaften der Werkzeuge herausarbeiten, wer hat welche Werkzeuge? Werden teure Werkzeuge gemeinschaftlich genutzt?</p>	<p>Die Berufe werden in dieser Altersstufe aus eigenem Interesse angeschaut.</p>

### Weitere Vorschläge für Wochenthemen:

Auch das Zusammenleben, das eigene Verhalten oder die Elemente Feuer, Wasser, Erde eignen sich als Wochenthema. Ebenso lassen sich Verhaltensmuster vorausschauend oder rückblickend behandeln – so beispielsweise das Thema Tarnung im Zusammenhang mit der Minenproblematik. Es gibt also auch hier positive und negative Aspekte der Tarnung und der damit zusammenhängenden Bewältigungsstrategien.

Wochenthema	3 - 6	6 - 9	9 - 12
<b>Paare / Partnerschaften</b>	Was gibt es für Paare?  Geschwister, Zwillinge, Mutter und Vater, Blume und Insekt.	Warum werden Paare benötigt?  • Symbiose: Biene-Pollen • Parasiten: Räuber • Mensch und Tier • Tier und Umwelt	Freundschaft.  Durch den anderen etwas erkennen oder ermöglichen.  Etwas Neues entsteht.
<b>Pflanzen, wachsen, blühen, ernten, verblühen, Samen in den Händen halten.</b>	Lebensprozesse kennenlernen	Auf sich beziehen und auf die Arbeit übertragen.  Wenn ich nicht übe, kann mein Wissen nicht wachsen. Die Ideen sind meine Blumen. Was sind meine Samen?	Lebenszusammenhänge in der Konsequenz erleben.
<b>Tarnung</b>  <b>Verwandlung</b>  <b>Bewältigungsstrategien</b>  <b>Signale</b>	Tiere haben eine Tarnung, Bewältigungsstrategien und sie geben Signale.  Die Tiere sollten entsprechend der jeweiligen Region ausgewählt werden.	Welche Strategien haben wir?  Welche davon sind gut und welche schlecht?	Wir brauchen Bewältigungsstrategien. Wie kann ich sie für das Lernen nutzen, für Hausaufgaben, für meine Freundschaften, Familie?

Diese Beispiele verdeutlichen, dass gerade das Wochenthema die Möglichkeit eröffnet, so gut wie jedes wichtige Thema aufzugreifen und zu vermitteln. So werden auch Lehrplananforderungen wie die Themen «Mensch und Umwelt» sowie «Life Skills» im Allgemeinen aufgegriffen. Das Kind erlebt und erarbeitet sich die jeweiligen Themen auf diese Weise und wird sich der Zusammenhänge und Konsequenzen bewusst. Kinder wollen nicht belehrt werden, sie wollen erfahren, um handeln zu können, da sie selbst am besten wissen, was sie tun wollen. Um das Wochenthema herum sollen auch die Aufgaben im Lernfluss gruppiert werden, also mathematische Aufgaben und sprachliche Übungen.

### Die Vorbereitung des Wochenthemas durch die Lehrperson sollte beinhalten:

- Beschreiben einer Situation aus eigener Erfahrung, die zum Wochenthema passt.
- An jedem Wochentag einen anderen Aspekt berücksichtigen (Gesamtzusammenhang, seelische Aspekte bis hin zum Detail)
- Die freie Konversation (Unterhaltung) üben.

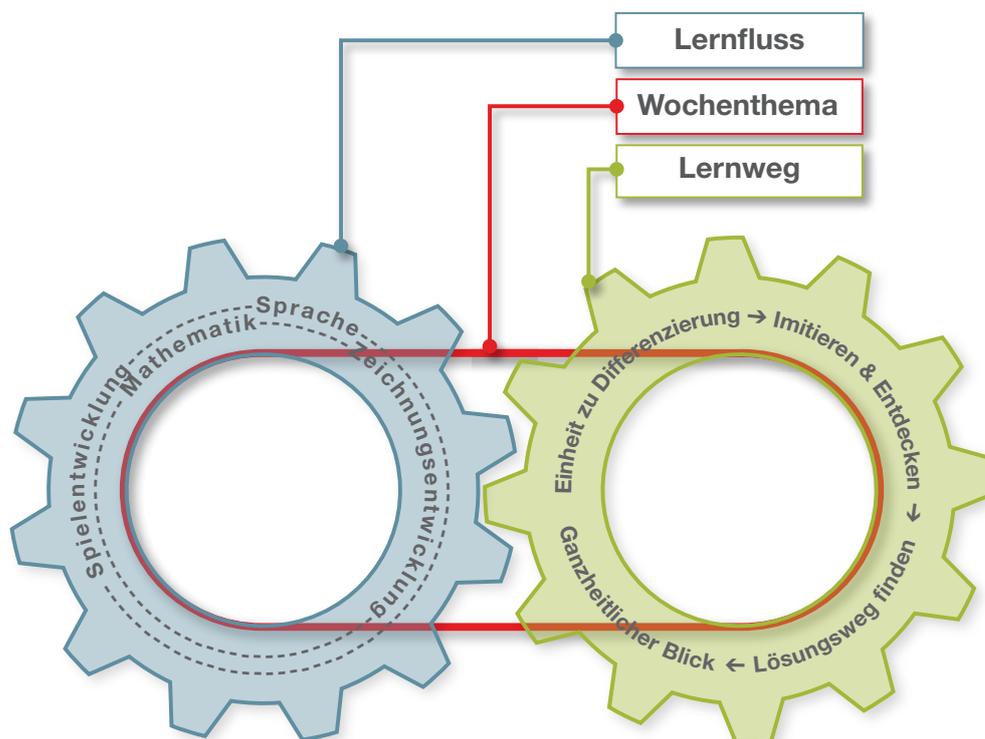
Weiter ist immer zu bedenken:

- Kann ein Kind Vergleiche anstellen? Ist der rote Faden vorhanden? Kann es selbst Rückschlüsse ziehen?
- Hat es in der Art und Weise einen Bezug zum Leben der Kinder, dass sie sich der Situation stellen, Gefühle dazu entwickeln und darüber nachdenken können?
- Kann das Kind das Thema mit den Aufgaben in Mathematik und Sprachen dem Lernfluss entsprechend verknüpfen?

- Passt die Geschichte zur Aufgabe und zum Alter?
- Arbeite ich mit Stereotypen oder erweitere ich den Lernhorizont der Kinder?
- Bedenke ich, dass kleinere Kinder gerade erst beginnen reflektierend zu denken und die älteren bereits dazu in der Lage sind, konkrete Fakten zu abwägen, um sie in einen Bezug zu ihrem eigenen Leben zu stellen und eigenständige Rückschlüsse daraus zu ziehen?

**Erst wenn die drei Komponenten Lernweg, Lernfluss und Wochenthema aufgegriffen werden, kann von EoL gesprochen werden. Es handelt sich allesamt um Instrumente, anhand derer während der Vor- und Nachbereitung erfasst werden kann, warum eine bestimmte Vorgehensweise gewählt wurde.**

### EoL-Funktionsschema



Grafik 6: Die Entwicklungsschritte im Lernfluss folgen dem Lernweg, wobei das Wochenthema das alles verbindende Element darstellt.

## 7.4 Projektarbeit

Zusätzlich zur Grunddidaktik/Methodik wie Lernweg, Lernfluss und Wochenthema ist es hilfreich, wenn Kinder in Projekten mitarbeiten können. Schon das Wort Projekt deutet Freiraum an, auf den die Kinder so stolz sind. Da diese meist in einer Gruppe durchgeführt werden, ist die Angst vor dem Versagen klein und eine positive Herausforderung kann angenommen werden.

Schulen in Krisengebieten führen keine oder nur selten Projekte durch. Sie sind auch im Lehrplan nicht vorgesehen. Somit ist es ausschliesslich in ausserschulischen Einrichtungen wie zum Beispiel in EoL-Lektionen möglich, dies zur Lernförderung einzusetzen.

### Kindergartenalter

Beim Spiel von Kleinkindern spricht man nicht von einem Projekt, obwohl es projektähnliche Merkmale aufweist. Jede Spielaktion ist eine prozessuale Handlung, sie hat einen Anfang und ein Ende, welches jedoch nicht vorher festgelegt ist. Sie wird sozusagen in «rollender Planung» gestaltet, bewegt sich innerhalb des Gestaltungsraums – ohne dass das Kind weiss, wo der Prozess endet.

Im Spiel imitiert das Kind, entdeckt, fügt neue Materialien hinzu, gestaltet alleine oder mit anderen.

### Primarschulalter

Während die Projektarbeit sozusagen durch das Spiel natürlich intendiert wird, um einem Handlungsverlauf zu folgen aber auch vorausschauend zu planen, ist diese Art von Planung und Ausführung in der Primarschule nicht wirklich vorgesehen. Auch der Rückblick, der durch das reflektierende Denken in dieser Entwicklungsstufe durchaus möglich wäre, wird nicht gepflegt. Die Lernhandlung wird einzig und allein anhand der Schulbuchaufgaben abgeleitet. Nur schon der Auftrag, die Hausaufgaben Ende Woche abgeben zu müssen, ermöglicht die Erfahrung, wie eine Aufgabenstellung eingeteilt werden muss, um rechtzeitig fertig zu werden.

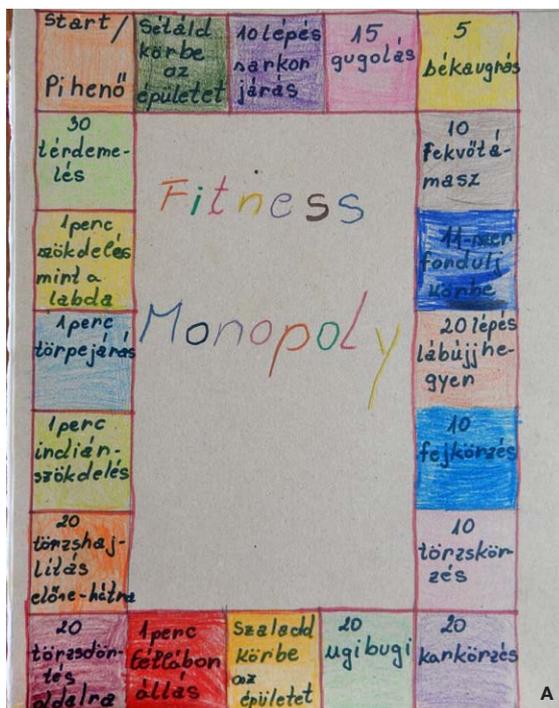
Gerade wenn Kinder in das abstrakte Denken hineingeführt werden, sind die Projektplanung, -ausführung und -rückschau eine wichtige Lernform, um handlungsorientiertes, pro-aktives Denken zu fördern. Dies wird in der «normalen» Schule oftmals aus Zeit- und Materialgründen vernachlässigt.

### Jugendliche

Die Jugendlichen werden darauf vorbereitet, Projekte auch dann auszuführen, wenn sie nicht in erster Linie das Ego befriedigen. Jedes Projekt beinhaltet immer auch Unvorhergesehenes und schafft einen Freiraum, den es individuell oder als Gruppe unterschiedlich zu nutzen gilt.

Die Erfahrung mit Projekten zeigt, dass sich die Kinder in ihrer Selbständigkeit abgeholt fühlen, die sie durch ihre erschwerten Lebensumstände meist bereits besitzen aber diese nie als eine Kompetenz gespiegelt bekommen. Die Entwicklung von Bewältigungsstrategien wird durch diese Arbeit gefördert, und es entstehen unterschiedliche Lösungsansätze – positive und negative. Wichtig ist ein gemeinsamer Rückblick auf die Projektarbeit, wobei die unterschiedlichen Strategien bezüglich ihrer Vor- und Nachteile verglichen und besprochen werden sollten.

Auch hier gilt: je einfacher das Projekt ist, desto garantierter das positive Resultat. Somit kann auch hier wieder mit der Dauer und der Schwere des Projekts gespielt werden, respektive der Schwierigkeitsgrad erhöht werden.



A) Abb. 10: Erfinden eines Regelspiels  
 B) Abb. 11: Langzeitprojekt «Sähen und Ernten»  
 C) Abb. 12: Projektarbeit «Plätzchenbacken» im Kindergarten

# Modul Lernumgebung und -struktur

## 8 Raumgestaltung

### 8.1 Der Unterrichtsort

EoL kann im Prinzip überall praktiziert werden. Sei das unter einem Baum, auf dem Schulhof oder in einem Raum. Je nach zeitlichem Rahmen, Raum und Kindergruppe werden dann die Aufgaben angepasst. Wenn kleine Kinder im offenen Naturraum lernen, sollte ihnen eine Begrenzung aufgezeigt werden, die mit Stöcken in der Erde und einer Schnur sichtbar gemacht wird. Eine solche Begrenzung hilft dem Kind dabei, sich zu fokussieren und den Sicherheitsraum zu spüren. Das gleiche Ziel kann beispielsweise auch durch einen Teppich oder durch zusammengelegte Bananenblätter erreicht werden.

### 8.2 Die Wandgestaltung

Die Umgebung trägt mit zum Lernerfolg bei. Je anregender sie gestaltet ist, desto mehr schenken ihr die Kinder Beachtung. Ein Raum sollte so gestaltet sein, dass er den kindlichen Bedürfnissen entspricht, die es zu respektieren gilt. Wird beispielsweise die Komikfigur «Spongebob» an die Wand gepinnt, um den Kindern eine Freude zu machen, so wird weder ihre Fantasie angeregt noch ein nachhaltiges Interesse geweckt. Wenn das Poster dann auch noch in einem wilden Durcheinander von Wissensnotwendigkeiten und Regeln platziert ist, ist es nur verständlich, dass die Wanddekoration vom Kind nicht beachtet wird.

Ein Wechsel der Wandgestaltung, das Unvorhergesehene und natürlich die eigenen Arbeiten zu einem Thema sind es, was die Kinder aufmerksam werden lässt. Das gibt ihnen die Bestätigung, dass ihre Arbeit beachtet wird. Dem ist trotz der Tatsache so, dass Kinder, je jünger sie sind, eher am eigentlichen Tun und weniger am Endresultat interessiert sind. Es wird jedoch mit zunehmendem Alter immer wichtiger. In erster Linie geht es darum, den Kindern Beachtung zu schenken und nicht um eine Bewertung. Daher ist es bedeutsam, dass beim Präsentieren der Arbeiten darauf geachtet wird, stets einen Querschnitt zu wählen, wenn nicht alle Arbeiten der Kinder aufgehängt werden können. Es muss darauf geachtet werden, dass die Bilder entsprechend der Körpergröße der Kinder aufgehängt werden.



Abb. 13: Wandgestaltung zum Wochenthema «Gesundheit» im Kindergarten



Abb. 14: Wandgestaltung zum Wochenthema «Wasser» in der Primarschule

Wenn EoL unterstützend separat von der Regelschule unterrichtet wird, beginnen die Kinder in einem leeren Raum zu arbeiten und erleben, wie er sich mit ihren Arbeiten füllt. Dieses Erlebnis des Wachsens wird als motivierend empfunden. Sie erkennen dann, dass sie selbst immer besser und ihre Arbeiten immer schöner und treffender werden.

In einem einjährigen Lernförderprogramm wird die Wandgestaltung ebenfalls gewechselt und saisonal verändert. Auch dies verbindet das Bewusstsein mit der Aussenwelt und fördert die Zufriedenheit.



Abb. 15: Raumgestaltung im Primarschulalter. Die Dinge werden auf eine Styroporplatte gepinnt, somit kann beliebig gewechselt werden.



Abb. 16: Raumgestaltung Kindergarten/Primarschulalter gestaltet von Lehrpersonen

### 8.3 Die Raumpflege

Hierbei handelt es sich um eine Arbeit, die ebenfalls gemeinsam mit den Kindern altersentsprechend erledigt werden kann. Dabei ist es wichtig, dass wechselnde Gruppen von Kindern gemeinsam mit der Lehrperson die Putzarbeiten verrichten, um somit den Wert dieser Arbeit sichtbar zu machen. Es geht darum, Regelmässigkeit zu erleben und um die Vermittlung des Gefühls «wir können das». Den Kindern wird Verantwortung übertragen und die geleistete Arbeit wird geschätzt und beachtet.

Leider wird diese Arbeit vielfach an Kinder delegiert, die sich auffällig benommen haben und mit dieser wichtigen Aufgabe negativ diszipliniert werden. So wächst im Kind nicht die Selbstachtung, sondern das Gefühl von Nichtbeachtung und Ausgrenzung.

## 9 Materialfragen

Lernen fällt leichter, wenn mit Material gearbeitet werden kann. In EoL-Programmen wird möglichst viel Material zur Verfügung gestellt, damit die Kinder «aus dem Vollen» schöpfen können. In Krisengebieten und generell in Zeiten, in denen Erziehungsministerien Budgetengpässe haben, stellen Recycling-Materialien die ideale Wahl dar. Sie sind überall vorhanden und können selbstaktiv von den Kindern gesammelt werden. Sie begreifen zudem sofort, dass sie auch zu Hause zur Verfügung stehen und genutzt werden können. Auf diese Weise erleben Kinder das Thema Nachhaltigkeit hautnah, Umweltfragen können thematisiert werden und die Schule rückt näher an ihren Alltag heran. Jedes Material muss nicht nur sauber sein, sondern auch dahingehend geprüft werden, ob es sich für die jeweilige Altersstufe und Aufgabe eignet. Kleine Kinder nehmen Materialien natürlicherweise in den Mund. Die Teile sollten also so gewählt werden, dass sie nicht verschluckt werden können. Eine Faustregel ist: Je kleiner die Hände, umso grösser muss das Material sein.

## 0 bis Zahnwechsel

Vorschulkinder lieben Materialien und brauchen sie zur Anregung für das Spiel. Die Mischung 80% multifunktionale Materialien und 20% definierte Materialien wie Puppen oder Spielzeugautos haben sich im EoL-Unterricht bewährt.

## Zahnwechsel bis Pubertät

Viele Kinder schätzen es, dass sie auch noch über definiertes Material verfügen. In den Schulen wird jedoch oft nur noch mit multifunktionalen Materialien gearbeitet. Je älter das Kind, umso weniger vielfältig ist das Material. Über alle Altersstufen hinweg wird gerne mit PET-Flaschendeckeln gearbeitet.

Bei der Leseförderung erhalten Bilderbücher nun eine andere Bedeutung als im Kindergarten, wo das Hören und bildhafte Vorstellen von Geschichten als Gegenpol zum Fernsehen gestärkt werden.

## Frühe bis späte Pubertät

Bei Jugendlichen verliert sich das Interesse an der Arbeit mit den Materialien, dafür ist das Interesse an elektronischen Spielereien – wie beispielsweise Handys – sehr gross. Wenn jedoch ein Denkanstoss zum Lösen einer Aufgabe notwendig ist, werden ganz kleine Materialien genutzt, die für andere unsichtbar sind.



Abb. 17: Multifunktionales Recycling-Material wie PET-Deckel



Abb. 18: Egal, wo Kinder aufwachsen, haben sie ein Grundbedürfnis nach «Ur-Spielsachen» wie Autos und Puppen

## 9.1 Multifunktionale, «flexible» Materialien / Recyclingmaterialien

**In vielen Krisengebieten, gerade nach Naturkatastrophen und Kriegen, sind Papier, Stifte oder Kreiden Mangelware. So fehlt oftmals das Material zum Üben und Repetieren der Aufgaben. Durch das Zusammenfügen von unterschiedlichen Materialien und dem Gefühl, etwas verändern und bewegen zu können, wird den Kindern ein besonderes Lernerlebnis geschenkt.**

### Wasser

In heissen Ländern kann leicht geübt werden, indem mit Wasser auf den Boden geschrieben und dann von der Sonne «weggeleckt» wird. Kinder finden das sehr lustig und es spornt sie an, rasch zu arbeiten, damit die Sonne nicht schneller ist als sie.

### PET-Flaschendeckel

Mit PET-Deckeln kann sehr gut in einer Gruppe gestaltet und beispielsweise Aufgaben in der Mathematik geübt werden. PET-Deckel sind überall verwendbar – ob draussen oder im Schulzimmer. Es benötigt kaum Vorbereitung und auch das Aufräumen geht schnell. Die Deckel werden von den Kindern auch gerne untereinander getauscht. Viele Kinder greifen diese Technik auf, um sie auch zu Hause anzuwenden.

### Tetrapack-Verpackungen

Tetrapack-Kartons können auseinandergeschnitten werden; auf der Innenseite befindet sich eine wasser-dichte silberne Folie, die sich sehr gut zum Gestalten eignet. Der Tetrapack-Karton kann zudem leicht gereinigt und zu allen erdenklichen Formen geschnitten werden.

### Naturmaterialien

Analog zu den Flaschendeckeln kann auch mit Naturmaterialien gearbeitet werden, was jedoch einen höheren Schwierigkeitsgrad aufweist, da die eindeutige Farbigkeit fehlt. Aber die Naturmaterialien können besser differenziert werden, weil es beispielsweise kleine und grosse, eckige und runde Samen gibt. In manchen Ländern/Gegenden finden sich Blätter, auf denen gemalt werden kann und die ähnlich wie Papier verwendet werden können. Naturmaterialien lassen sich gut zum Gestalten und zum Legen von Muster und Serien verwenden. Langes Gras, Stöckchen oder eine Schnur lassen sich zu Buchstaben und Zahlen formen oder legen.

Auch die Naturmaterialien können als Lernhilfen in allen Fächern genutzt werden. Zudem dienen sie bestens zum Spielen und als Zwischenbeschäftigung und lassen sich auch für die Gruppenarbeit einsetzen. Die Kinder werden zum Experimentieren und Üben angeregt – Tätigkeiten, die oft als lösend/entspannend empfunden werden.

Beim Ausfüllen der Schul- oder Malbücher fühlen sich die Kinder oft gestresst und eingeschränkt, weil Fehler offenkundiger sind. Meist besitzen sie nicht einmal einen Radiergummi, um etwas korrigieren zu können. Dazu kommt, dass beim Arbeiten mit flexiblen Materialien grösser gearbeitet werden kann, was insbesondere für Kinder wichtig ist, die durch eine Behinderung eingeschränkt sind. Sie empfinden somit erheblich weniger Stress.



Abb. 19: Malen mit Wasser auf die Fliesen



Abb. 20: Aus Maiskolben gebastelte Puppen



Abb. 21: Konstruktionsspiel mit Samenkapseln



Abb. 22: Spielzeugautos aus Medizinschachteln

## 9.2 Einfach herzustellende Materialien

### Ton und Plastilin / Salzteig

Mit Ton können auch kleine Hände in der Fülle arbeiten und es wird erlebt, wie ein mächtiges Tonstück verdichtet werden kann. Zudem macht das Kind die Erfahrung, wie durch das Trocknen aus dem formbaren Material ein harter, unveränderbarer Gegenstand wird.

Plastilin und Salzteig sind ideale Materialien, um aufbauend und ergänzend zu arbeiten. Während Salzteig aushärtet, bleibt Plastilin stets weich und formbar.

Formen Kinder kleine Gegenstände wie Obst aus Salzteig, können diese sehr gut für das mathematische Verständnis von Plus und Minus gebraucht werden, indem beispielsweise ein Wochenmarkt nachgespielt wird. Zudem können mit dem elastischen Plastilin auch wunderbar Multiplikation und Division geübt werden. Darüber hinaus haben sie Teil an der Transformation von Formen und Materialien, denn sie wandeln sich von formbar zu statisch. Dies sind wichtige Erfahrungen, die das vernetzte Denken fördern.

#### Rezept Salzteig:

Zutaten: 2 Tassen Mehl, 1 Tasse Salz, 1 Tasse Wasser und ein Löffel Öl (falls möglich).

Verarbeitung: Zuerst die trockenen Zutaten vermischen, dann das Wasser und Öl einkneten. Sollte der Teig zu klebrig sein, dann zusätzlich Mehl einarbeiten. Danach den Teig 1 Stunde so kühl wie möglich ruhen lassen. Nach der Verarbeitung durch die Kinder in verschiedene Formen, soll der Teig aushärten. Zuerst bis zum nächsten Tag an der Luft trocknen lassen, danach evt. im Ofen bei maximal 150 Grad etwa 1-3 Stunden aushärten oder über längere Zeit an der Luft austrocknen lassen (pro halbem Zentimeter einen Tag Trockenzeit).

Im trockenen Zustand kann der Salzteig mit Farbe verziert werden.



Abb. 23: Aus Lehm hergestellte Figuren und Gegenstände

### Herstellen von Farbe und Leim

In der Schule haben viele Kinder nie die Möglichkeit, chemische Prozesse zu erleben. Dabei ist es offensichtlich, dass sie stets grosse Freude daran haben, aus vorhandenen Grundstoffen etwa Farben und Leim herzustellen – und somit eine Transformation zu erleben. Mithilfe einfacher Techniken kann beispielsweise aus Rote-Beete-Saft eine tiefroter oder aus gelben Blüten oder einem gelben Gewürz wie Kurkuma eine gelbe Farbe entstehen, die zum Malen genutzt wird.

Klebstoffe können ebenfalls einfach gemeinsam mit den Kindern hergestellt werden oder aber ältere Kinder stellen sie für die kleineren her.

Für die Kinder ist es wie ein Wunder, dass das, was sie selbst hergestellt haben, nachher wirklich klebt. Es sind Prozesserlebnisse, die sie in der Schule aus verschiedenen Gründen nicht machen können. Die meisten älteren Schülerinnen und Schüler waren noch nie in einem Chemie- oder Physik-Labor, wo sie chemische Experimente hätten erleben können.

Viele Kinder berichten, dass insbesondere ihre Grossväter noch über Wissen betreffend alter Kulturtechniken verfügen. Dies ist stets mit Materialfragen verbunden, die aus umgebenden Natur entnommen werden.

#### Rezept Klebstoff:

Zutaten: Mehl, 1 Kochtopf, 1 Tasse, Wasser, 1 Esslöffel, Zucker, 1 Schneebesen

Verarbeitung: Verrühre 2 gehäufte Esslöffel Mehl mit einer halben Tasse Wasser im Kochtopf. Schütte 1 Tasse heisses Wasser dazu. Erhitze die Flüssigkeit unter Rühren bis sie dick wird. Gib 1 Esslöffel Zucker dazu und lasse den Klebstoff abkühlen. Mehl-Klebstoff klebt hervorragend.

#### Rezepte für Farben

Die nachstehende Tabelle gibt einen Überblick, aus welchen Materialien einzelne Farbtöne gewonnen werden können:

Farbe	Naturmaterialien	Herstellung
<b>Gelb</b>	Kurkumapulver (Gelbwurz), Curry	1 Löffel Gewürz mit Wasser aufkochen.
<b>Orange, Braun</b>	Karottensaft  Zwiebeln	Karotten fein reiben und durch ein Teesieb leicht auspressen (roh).  Die trockenen Aussenschalen von mehreren Zwiebeln zerbröseln. Zwei Handvoll davon in einer halben Tasse Wasser ca. 10 Minuten lang kochen. Bei längerer Kochzeit wird die Farbe dunkler. Wenn man die Schalen vor dem Kochen über Nacht einweicht, wird die Farbe noch dunkler.
<b>Rot</b>	Hibiskusblüten, Kirschen	Blüten aufkochen und abseihen. Beeren mit einer Gabel zerdrücken. Durch ein Sieb drücken.
<b>Grün</b>	Himbeer-, Brombeer-, Brennesselblätter, Spinat	Blätter klein schneiden. Mit einer halben Tasse Wasser 10 Minuten lang kochen und abseihen.
<b>Braun</b>	Bereits benutztes Kaffeepulver, Schwarztee,	Für intensive Farben einen ganz starken Tee kochen bzw. den Kaffeesatz durch ein Sieb pressen.
<b>Schwarz</b>	Kohle	Aufkochen und abseihen.

Die Intensität der Farbe kann mit der Wassermenge gesteuert werden. Die Farben können mit den Fingern aufgetragen werden oder mit einem nachgeahmten Pinsel aus einer Feder oder einem feinen Holzweig, der an der Spitze mit weichem Material versehen ist. Naturfarben verblassen viel rascher als gekaufte Farben.



Abb. 24: Wenn keine Pinsel zur Verfügung stehen, dann ist dies kein Hindernis

### Recycling- und Naturmaterialien mit ihren Eigenschaften und ihrer Verwendung als Lernmaterial

Recyclingmaterial	Eigenschaft	Verwendung
<b>PET-Flaschen</b>	PET-Flaschen	Sie können zerschnitten oder mit unterschiedlichen Gegenständen gefüllt werden, so dass beim Schütteln der Flaschen unterschiedliche Töne erklingen. Sie eignen sich für viele Regelspiele.
<b>PET-Flaschendeckel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• farbig</li> <li>• unterschiedliche Grössen</li> <li>• leicht waschbar</li> </ul>	Die Kinder tauschen gerne die Farben untereinander aus und eignen sich für orientierende Aktivitäten
<b>Naturmaterialien</b>	teilweise leicht verderblich (müssen regelmässig ausgetauscht werden)	Jeder Ort bietet unterschiedliche Naturmaterialien (Steine, Blätter, Nüsse, Kerne usw.). Mit ihnen können ähnliche Aktivitäten durchgeführt werden wie mit PET-Flaschen-Deckeln.



A



B



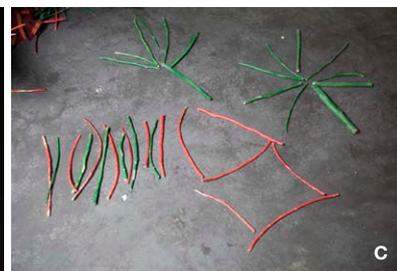
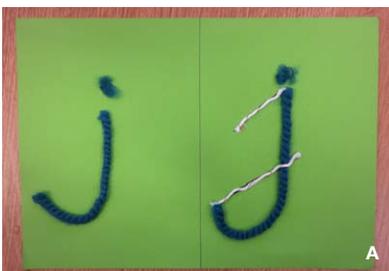
C

A) Abb. 25: PET-Flaschen mit unterschiedlicher Befüllung für verschiedene Sinneserfahrungen

B) Abb. 26: PET-Flaschendeckel für vielfältige Aktivitäten

C) Abb. 27: Naturmaterialien wie Blätter oder Samenkapseln für Spiel und Lernen

Recyclingmaterial	Eigenschaft	Verwendung
<b>Schnüre / Wollfäden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• leicht formbar</li> <li>• können zerschnitten oder geteilt werden</li> </ul>	Sie werden für das Formverständnis und das Symbole-Legen in der Mathematik verwendet
<b>Becher (z.B. von Joghurt)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• innen hohl</li> </ul>	Sie sind gut geeignet für die Erstellung einer Rechenmaschine / «Sprachmaschine»
<b>Hölzer / Strohhalme (z.B. «Glacestängel»)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• stabil</li> </ul>	Ideal zum Schreiben im Sand oder mit Wasser. Mit Hölzern kann geschrieben und können Zahlen nachgestellt oder Plus-, Minus-, Malzeichen gelegt werden.



A) Abb. 28: Wollfäden werden zum Legen von Buchstabenkarten genutzt  
 B) Abb. 29: Mit Plastikbechern gestaltete mathematische Lernhilfe  
 C) Abb. 30: Bunte Holzstäbchen zum Legen von Bildern, Ornamenten oder mathematischem Tun

<b>Getränkekarton (Tetra-Pack)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• silberne Folie im Innern</li> </ul>	Die silberne Folie der Getränkekartons ist für Kinder attraktiv, darum werden aus solchem Verpackungsmaterial oft Figuren und Buchstaben geschnitten, die auch bemalt werden können.
<b>Schachteln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unterschiedliche Grössen/ Formen</li> <li>• innen hohl</li> </ul>	Sie sind ideal zum Bauen und Gestalten und für das Konstruktionspiel gut geeignet.
<b>Karton</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• für grössere Kinder geeignet (kleinere Kinder nehmen das Material in den Mund)</li> </ul>	Er dient als Konstruktionsmaterial oder als neutrale Unterlage.



A) Abb. 31: Schachteln sollten vor allem für Kinder unter zwei Jahren immer reichlich vorhanden sein  
 B) Abb. 32: Konstruktionspiel mit Kartons  
 C) Abb. 33: Aus Getränkekartons gebaute Spielzeugautos

Recyclingmaterial	Eigenschaft	Verwendung
<b>Styropor / Schaumstoff</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• schwierig zum Schneiden (Teilung mit einer Schere oder mit einem Messer möglich)</li> </ul>	Er ist ideal zur Herstellung spezieller Formen, dient auch zum Ausschneiden von Zahlen oder Buchstaben.
<b>Zeitung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• leicht formbar, kann gerissen oder geschnitten werden</li> </ul>	<p>Zeitungsballen können bei Wurfspielen und Tast-Aktivitäten eingesetzt werden. Zeitung ist eine ideale Unterlage oder Stopfmaterial.</p> <p>Die Zeitungsballen können auch mit knisternden Chipstüten gefüllt werden, damit sie Geräusche erzeugen.</p>
<b>Stoffe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dekorativ, farbig</li> </ul>	Stoffe aus Altkleidern können vielfältig zur Gestaltung und Dekoration genutzt werden; oft basteln sich Kinder aus den Stoffen Puppen.
<b>Lehm / Plastilin</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• leicht formbar</li> </ul>	Der Lehm, der in vielen Gebieten auch als Baumaterial genutzt wird, eignet sich fürs Gestalten von Formen und Symbolen sowie zum Erleben der Transformation von weich zu hart.



Abb. 34: Buchstaben aus Schaumstoff



Abb. 35: Bälle aus Zeitungspapier



Abb. 36: Puppen aus Stoffresten



Abb. 37: Naturmaterialien werden mit Plastilin verbunden

# 10 Kreativität, Spiele, Sinnesübungen

## 10.1 Gestaltungstechniken

**Eine Voraussetzung für einen kreativen Prozess ist ein gewisser Freiraum.**

Jede der angewendeten Transformationstechniken, zum Beispiel in der Handarbeit, erfordert ein anderes Material und andere motorischen Fähigkeiten. Der Schwierigkeitsgrad kann vor allem durch das Material und die Komplexität der Aufgabe verändert werden. Die angewendete Technik bleibt dabei dieselbe. Viele dieser Techniken können genutzt werden, um Sprachentwicklung oder Mathematik zu unterstützen. So helfen beispielsweise Faltarbeiten, das Bruchrechnen zu veranschaulichen. Obwohl die Ausführung individuell variieren kann, haben die Kinder eine klare Struktur und eine Aufgabe, die sich immer am Wochenthema orientiert. Viele dieser sehr sinnlichen Techniken sind zudem «Urtechniken», die in verschiedenen Kulturen angewandt werden. Es ist ihnen also immer etwas «Universelles» gemeinsam.

Technik	Aktivitäten
<b>Trennen/Zusammenfügen</b>	Reissen, schneiden, kleben, nähen
<b>Formveränderungen</b>	Faltarbeiten von Papier und Textilien von einfach bis schwierig
<b>Weben/Flechten</b>	Oben/unten Bewegung in einer rhythmischen Form
<b>Drucktechniken</b>	Stempel herstellen und drucken (negativ/positiv Abdruck)
<b>Ausscheiden</b>	Innen und aussen/Form und Gegenform

Es wurde festgestellt, dass diese Art von Kreativität in der Schule nicht für das Lernen von Mathematik oder zur Unterstützung von Sprache eingesetzt wird. Handarbeit wird in EoL dazu verwendet, Lernhilfen zu gestalten. Während die Falt- und Webarbeiten eher Konzentrationstechniken sind, wird das Reissen von Materialien eher als lösend (entspannend/entkrampfend) empfunden.



A) Abb. 38: Einfache Webtechnik mit Karton und Fäden/Schnüren  
B) Abb. 39: Flechten und Weben mit Bananenblättern (höherer Schwierigkeitsgrad)  
C) Abb. 40: Drucktechnik mit PET-Flaschendeckeln und Currypulver: Übung für das Formbewusstsein

## 10.2 Malen

Das Zeichnen mit Kreiden und später mit Farbstiften muss vom Malen unterschieden werden. Naturfarben sind besonders geeignet. Das Malen ermöglicht das Farberlebnis, welches im Vordergrund steht – weniger das Detail. Für den Ausdruck ist wichtig, wie gemalt wird: Finger, Teebeutel, Stoff/Watte, die um einen Stock gewickelt ist, Schaumstoff, Federn, usw. Kleine Kinder bevorzugen das Malen mit Fingern. Grössere Kinder verwenden unterschiedliche Materialien für die Gestaltung und unterscheiden gerne je nach Materialstärke.

Es ist offensichtlich, dass auch gemalt werden kann, wenn keine klassischen Pinsel zur Verfügung stehen. Der Umgang mit Farbe und das Mischen, so dass ein anderer Farbton oder eine komplett neue Farbe entsteht, ist auch für ältere Kinder in Krisengebieten ein Erlebnis und regt deren Gestaltungswillen an.

## 10.3 Spielformen

Jede Spielform kann für unterschiedliches Lernen abgewandelt werden. Der Einsatz eines Würfels bringt eine unvorhergesehene Komponente mit ein, welche die Kinder gerne mögen. Darüber hinaus kann das Spiel überwacht werden, denn es müssen Resultate überprüft und der Gewinner ermittelt werden.

Spiele	Wirkungen
<b>Wurfspiele / Bowlingspiele mit Zeitungsballen</b> <b>Murmspiele mit runden Tonkügelchen</b>	Werfen entlastet das Nervensystem durch das Anspannen und nachfolgendes Entspannen der Muskulatur.
<b>Hüpfspiele / Gummitwist</b>	Wie auch bei den Wurfspielen entlastet die Bewegung nach dem Sitzen.
<b>Sinneswahrnehmungsspiele wie Balancieren, Rückwärtsgehen Tanzen / Musizieren / Rhythmisieren Riechen / Schmecken Tastspiele</b> <b>Witzeerzählen oder Rätselraten können als Sprach-Sinn-Spiele bezeichnet werden</b>	Diese Spiele eignen sich sehr gut, um die Sinne zu aktivieren und wirken sich damit positiv auf das Lernverhalten aus. Sie sind somit auch oftmals in verschiedenen psychosozialen Ansätzen zu finden.  Viele dieser Spiele können in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden angeboten werden. Entweder mit oder ohne verbundene Augen, wobei die Kontrolle stets beim Kind liegen muss und es selbst den Schwierigkeitsgrad bestimmt.
<b>Kreisspiele Sing-, Klatsch- und Fangspiele</b>	Kinder mögen sie gerne, weil sie einander anschauen können. Sie eignen sich um den Bedeutungssinn zu schulen, weil zum Beispiel bei Sing-, Klatsch- und Fangspielen auf das Gegenüber vorausschauend eingegangen wird.  Jeder Kulturkreis verfügt über eigene derartige Spiele.
<b>Ratespiele, Memory, Karten und Brettspiele</b>	Fördern die Konzentration. Kinder lieben es auch, Spiele selbst zu gestalten und den Schwierigkeitsgrad und Regeln selbstständig zu verändern.



Abb. 41: Kreis-Sing-Spiel

### Praktische Hinweise

- Alle Spielformen können mit einer konkreten Lernaufgabe verbunden werden. Je nach Spielform weiss die Lehrperson, ob es sich um eine eher konzentrierende (z.B. Memory) oder lösende Art (z.B. Würfelspiele) handelt.
- Viele Spielformen können dahingehend angepasst werden, ob in der Natur, dem Pausenhof oder aber im Klassenzimmer gespielt wird. Spielplätze sind immer noch rar in Krisengebieten oder können in Slums gar nicht gebaut werden, weil kein Platz dafür vorhanden ist.
- Befindet sich das Kind in einem Krankenhaus, muss darauf geachtet werden, dass das verwendete Material entweder desinfiziert oder aber weggeworfen bzw. neu ersetzt werden kann. Auch dies ist durchaus machbar, da beispielsweise die Medizinschachteln sehr viele Möglichkeiten bieten. PET-Flaschendeckel lassen sich sowohl chemisch wie auch durch Hitze desinfizieren. Plastikflaschen, die für Bowlingspiele verwendet werden, können anschliessend entsorgt werden.

## 10.4 Sinnesübungen

Die vertiefte Arbeit mit den Sinnen verdeutlicht, dass diese insbesondere in Zeiten einer Krise «alarmiert» sind. Das kleine Kind versucht sie zu dämpfen, während sich grössere Kinder einen ganz neuen Zugang zu ihnen erarbeiten müssen. Die Sinneswahrnehmung findet in der Arbeit mit den Lernhilfen Berücksichtigung. Zusätzlich können die Sinne aber auch mit den nachstehend beschriebenen Übungen angeregt werden. Es sind allesamt Übungen, die das Kind in seinem natürlichen Spielverhalten aufzeigt und im Naturerleben ausübt. In Krisengebieten ist dies jedoch wenig bis gar nicht möglich und muss darum bewusst in den Lernalltag aufgenommen werden. Insbesondere in Gebieten, die von Minen und Streumunition verseucht sind, ist äusserste Vorsicht geboten! In Flüchtlingslagern ist es ebenfalls schwer, dem Kind eine sinnesanregende Umgebung mit Pflanzen, Tieren und vielfältigen Beobachtungs- und Bewegungsmöglichkeiten zu bieten. Dort sollte das Augenmerk auf die Pausenhofgestaltung gerichtet werden, die oftmals schon mit einfachen Gegenständen und Hinweisen von den Lehrpersonen an die Kinder angereichert werden kann. Spielplätze sind für alle Kinder ausserordentlich wichtig – insbesondere in Krisengebieten. Dort werden sie aber als Luxus erachtet und darum selten finanziert.

Mithilfe des Wochenthemas können Aspekte, die in Krisenzeiten von besonderer Bedeutung sind – wie Katastrophenprävention, Gefahren durch Blindgänger und Minen oder Hygiene – leicht aufgegriffen werden. Durch die aktive Beschäftigung mit diesen Problematiken werden sie verinnerlicht und in den Alltag integriert.



Abb. 42: Spielerisches Erlernen überlebenswichtiger Hygiene

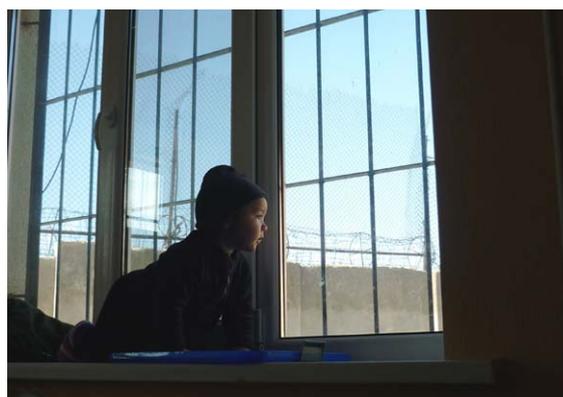


Abb. 43: Kind wächst im Gefängnis auf

Mangel wie Hunger oder das Nichtvorhandensein von Kleidung bewirkt, dass vor allem kleinere Kinder unbewusst ihre Sinneswahrnehmung reduzieren. Traumatisierte Kinder weisen eine schwache Körperwahrnehmung und Körperorientierung auf. Um die Sinneswahrnehmung wieder zu aktivieren und zu verstärken, sollten unterschiedliche Wahrnehmungsspiele angeboten werden – nicht nur im Unterricht. Auch darum ist das Verwenden von Lernhilfen wichtig, da sie die natürliche Motivation zum Lernen stärken.

Die nachstehenden Beispiele sind der Praxis entnommen und bieten Anregungen für die Integration der Sinneswahrnehmung in den Unterricht, um diesen besser an die Bedürfnisse der Kinder anpassen zu können.

## Aktivierung der Sinneswahrnehmung

Sinne	Was zeigen Kinder in der Krise an	Übungen
<b>Vitalsinn</b>	Ich spüre mich nicht mehr.	Die Lehrperson beschreibt die Umgebung, die Tätigkeiten, die in der Umgebung passieren, die unterschiedlichen Gefühle und schickt das Kind auf eine Erlebnisreise, um den Bezug wiederherstellen zu können. Bild und Gefühl sollen wieder zusammen erlebt werden.
<b>Bewegungssinn</b>	«Ich kann nicht spüren, wo sich einzelne Teile meines Körpers befinden».  Wollen ständig in Bewegung sein.  Rückwärtslaufen geht meist nicht mehr und muss neu erarbeitet werden.	Augen schliessen, Hände, Füsse, Kopf spüren.  Sich von anderen Kindern in eine Position «stellen» lassen, die eine Tätigkeit, ein Tier darstellt.  Danach nur noch mit mündlichen Anweisungen arbeiten.  Kindern, die sich ständig bewegen müssen, helfen andere Sitzgelegenheiten als Stühle mit Lehnen.  Tanzen, sich bewegen, anspannen - entspannen, um den Muskeltonus zu bewegen.
<b>Gleichgewichtssinn</b>	Weisen Schwierigkeiten mit dem Gleichgewicht auf.  «Die Beobachtungen aus der Praxis weisen jedenfalls auf einen Zusammenhang zwischen Gleichgewicht und Rechnen hin.» (Auer S:66) Diese Aussage kann bestätigt werden und deckt sich mit den Erfahrungen in Krisengebieten.	Balancieren, schaukeln, hangeln, klettern, springen Stelzenlaufen, Hüpfspiele, usw.  Die Pausenhöfe mit Balancierbalken und anderen Spielgeräten ausstatten.  Das Kind lernt, wieder eine Beziehung zum Erlebten herzustellen, die Verhältnismässigkeit abzuwägen und alles in einen Zusammenhang zu setzen.
<b>Temperatur-empfinden</b>	Das Spüren von Kälte und Wärme verlieren Kinder, wenn sie dauernd in Kälte ausharren müssen und keine adäquate Kleidung haben.  Jeder Sinn kann wieder geweckt werden. Haben Kinder allerdings weiterhin keinen Zugang zu adäquater Kleidung, dann kann das Wecken eines Sinnes auch negative Folgen haben.	Wohlbefinden wird unter anderem durch die richtige Körpertemperatur ausgelöst. Situationen werden auch als «bebaglich warm» oder aber «kalt» beschrieben. Die Atmosphäre in einem Klassenzimmer trägt ebenfalls zum Lernerfolg bei.  Übungen zum bewussten Spüren von Wärme und Kälte, von Berührungen auf der Haut.  Was löst die Wärme aus, was Kälte?

Sinne	Was zeigen Kinder in der Krise an	Übungen
<b>Riechen</b>	Extrem geruchssensibel, da der Geruch unmittelbar Erinnerungen auslöst.	Eine Geruchsvielfalt auslösen, indem Gerüche bewusstgemacht werden oder aber, indem sie beschrieben werden.  Flaschen mit unterschiedlich riechenden Substanzen abfüllen wie z.B. Gewürzen.
<b>Schmecken</b>	Viele Kinder sind froh, wenn sie zu essen haben und erleben leider auch keine Vielfalt in ihren Speisen. Dies hat eine negative Auswirkung auf ihr Geschmacksempfinden.	Süssigkeiten und süsse Getränke werden oftmals mit «gut» in Verbindung gebracht. Künstliche Aromen sind ebenfalls weitverbreitet und verdrängen das Schmecken von frischem Gemüse und Früchten. Somit ist das Essen und Essverhalten oft ein Thema für die Elternarbeit.
<b>Hören</b>	Krieg ist laut! Laute Geräusche machen schreckhaft und verbreiten Angst.  Kleine Kinder verschliessen unbewusst ihr Gehör, um sich zu schützen.	Hörsinn wird geweckt durch: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Körpersprache und Gesten.</li> <li>• Geschichten hören</li> <li>• Geschichten darstellen</li> <li>• Geschichten darstellen und mit Sprache versehen</li> <li>• Geräusche herstellen</li> <li>• Geräusche differenzieren</li> <li>• Takt und Melodie erleben Singen, Tanzen.</li> <li>• Augen schliessen und erfahren, wo das Geräusch herkommt.</li> <li>• Gedichte mit entsprechenden Körperbewegungen darstellen</li> <li>• Gedichte nur mit Körperbewegungen darstellen aber den Text im Kopf leise mitlaufen lassen.</li> <li>• Klatsch-Stampf-Übungen zum Rechnen</li> <li>• Rätselraten, Witze erzählen</li> <li>• Lautgedichte machen, neue Sprachen erfinden und sich in ihnen unterhalten.</li> </ul>



Abb. 44: Eine gehörte Geschichte wird nachgespielt

Sinne	Was zeigen Kinder in der Krise an	Übungen
<b>Sehen</b>	<p>Viele Kinder nehmen ihre Umwelt nicht wahr. Sie bilden sie nicht als inneres Bild in sich ab.</p> <p>Viele Kinder berichten, dass sie noch nie frei gezeichnet haben.</p> <p>Farberleben und sich mit Farben ausdrücken, ist ebenfalls neu für sie. Fotografien von realen Pflanzen und Tieren betrachten, um die Blütenfarbe und die Form der Blätter, ihr Aussehen, die Muster eines Fellverlaufes usw. zu beschreiben, erleben die Kinder meist nicht in der Schule. Somit muss zwischen Wahrnehmungsübungen und Wissen (was ist das für eine Pflanze, was ist das für ein Tier?) unterschieden werden. Die Wahrnehmung soll immer den Ausgangspunkt darstellen.</p>	<p>Zeichnen, je älter die Kinder sind, auch abzeichnen.</p> <p>Farben erleben, differenzieren in hell/dunkel, Gefühle mit Farben verbinden. Fotografien beschreiben.</p> <p>Vergleichen, schätzen, Unterschiede beschreiben.</p> <p>Körpersprache im Theaterspielen verwenden.</p> <p>Piktogramme, Symbole und Emojis als Sprache verwenden.</p> <p>Kunstdrucke anschauen.</p> <p>Wort und Bild zusammenbringen.</p>
<b>Sprachsinn – Bedeutungssinn</b>	<p>Viele krisenbetroffene Kinder können sich schlecht konzentrieren. Dies erschwert, dass der Lehrperson zugehört und vor allem innerlich mitgedacht wird, um vorausschauend zu erahnen, was der Lehrer sagen will.</p>	<p>Viele der oben erwähnten Übungen fördern den Sprachsinn</p> <p>Durch das Beschreiben einer beobachtenden Begebenheit entsteht ein Bild, das dann im Laufe der Jahrhunderte zu einer bildlichen Redewendung (Metapher) verdichtet wird: «Die Kastanien aus dem Feuer holen». So bringt jede Kultur ganz eigene Redewendungen hervor.</p> <p>Über die Herkunft und Bedeutung von Metaphern sprechen, sind sie noch zeitgemäss?</p> <p>Metaphern als Theater als Pantomime darstellen.</p>
<b>Gedankensinn – Bedeutungssinn</b>	<p>Handlungen und Prozesse können meist nicht wirklich wahrgenommen werden, da das Spiel als komplexe freie Handlung zu kurz kommt und keine Projektarbeiten ausgeführt werden.</p>	<p>Sich eine Handlungskompetenz erarbeiten, die das vorausschauende Handeln ermöglicht.</p> <p>Planen – durchführen, zurückschauen und objektiv reflektieren, was gut war, was schlecht war, was könnte verbessert werden usw.</p>

Sinne	Was zeigen Kinder in der Krise an	Übungen
<b>Ego-Sinn / Ich-Sinn</b>	Empathie wird durch Zuwendung erfahren. «Um den anderen wahrzunehmen, muss ich auch mich selbst kennen». Viele Kinder können ihre Individualität nicht spüren, weil sie kein leeres Schulheft besitzen, keine Möglichkeit haben, sich individuell auszudrücken – weder in Zeichnungen noch schriftlich.	Mittels Geschichten Gefühle des anderen beschreiben. Was denkt der andere, was erlebt der andere, wenn ich das mache? Wie empfinde ich, wenn ich in die Rolle des anderen schlüpfte.  Vernetzungen und Zusammenhänge sichtbar machen, genauso wie Gemeinsames und Trennendes.  Sich selbst individuell auf vielfältige Art ausdrücken können.

Es wird deutlich, dass insbesondere das Hören und Sehen einander ergänzen. Sie bedingen einander, wie das Atmen, das nur durch ein- (Anspannung) und ausatmen (Entspannung) zustande kommt. Gleichzeitig sind diese Sinne offensichtlich von elementarer Bedeutung für den Lernerfolg. Es ist aber interessant, dass die Körpersinne die Grundlage zur Differenzierung und damit zum Lernen bilden. Insbesondere der Bewegungs- und Gleichgewichtssinn, sozusagen als bewegende und abwägende Elemente sind wichtig, um ein Lernfundament zu bilden.

Sinne arbeiten stets zusammen und führen immer zu einem Gefühl (positiv oder negativ) und einer Erkenntnis. Durch die methodisch/didaktischen Hinweise wird erreicht, dass die Kinder Erfahrungen mit Selbstwahrnehmung und Selbstrestriktion sammeln und Sinneserkenntnis in Handlungskompetenz transformieren können.

Freude und Humor sind ebenfalls Ressourcen, die komplementär helfen, den Lernwillen wach zu halten – trotz der Wahrnehmungsdefizite.

# 11 Tages- und Wochenstruktur in EoL-Programmen

## 11.1 Struktur als «sicherer Rahmen» für freie Entfaltung

Nicht nur Kinder, die in Krisensituationen aufwachsen, benötigen eine feste Struktur und einen rhythmischen Tagesablauf, um sich orientieren zu können. Gerade aber in unsicheren Lebenssituationen, die sich durch Unzuverlässigkeit und unrhythmische Abläufe auszeichnen, sind Kinder auf einen «sicheren Rahmen» angewiesen, um sich wieder frei entfalten zu können und in die natürliche Lernentwicklung zurückzufinden. EoL-Programme bieten diesen Rahmen in Form einer festen Struktur, die den Kindern durch einen ausgewogenen Rhythmus von Konzentration und Entspannung ermöglicht, der natürlichen Spielentwicklung zu folgen und das Lernbedürfnis mit Freude zu stillen.

Nachstehend wird tabellarisch aufgezeigt, wie in den Bereichen Frühkind- und Kleinkinderziehung ein Tag und eine Woche strukturiert sind.

## 11.2 Tagesablauf für Kinder im Krippenalter (0-3 Jahre)

Für das kleine Kind ist es sehr wichtig, dass ihm ermöglicht wird, die Lernschritte altersentsprechend und individuell zu üben. Kinder die bereits laufen können, brauchen viel Bewegung. Für diejenigen, die noch nicht laufen können, muss ein Liege- oder Sitzplatz vorhanden sein, um ihnen das Gefühl des Dabeiseins zu vermitteln.

Strukturelles Element	Aktivität	Erklärungen
<b>Ankommen</b>	Freies Tun / freies Spiel	Kinder kommen mit ihren Eltern in das Programm.
<b>Morgenkreis</b>	Ritual der Begrüssung	Der Kreis ermöglicht, dass sich alle Kinder sehen.  Das Ritual hilft den Kindern auch dabei, sich von der Mutter zu lösen und bietet ihnen einen sicheren Rahmen. Namen zu hören, angesprochen zu werden, sich gemeinsam gleichzeitig zu bewegen, mögen Kinder sehr gerne.
<b>Essen</b>	Gemeinsames Essen	Je kleiner die Kinder sind, umso besser muss das Essen vorbereitet sein. Dabei gilt es zu beachten, dass die Kinder möglichst selbständig essen können.
<b>Lernzeit</b>	Aktivitäten werden analog zum Alter angeboten: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schatzkiste</li> <li>• Konstruktionsspiel</li> <li>• Imitationsspiel</li> <li>• Rollenspiel</li> </ul> <p>Das Malen wird im Sand und mit den Fingern angeboten. Kleine Kinder malen auch gerne mit selbstgemachten Fingerfarben oder Strassenkreiden auf dem Boden. Sobald das Kind die Stifte halten kann, wird ihm Papier gegeben.</p>	Das Spiel verändert sich je nach angebotem Material. Kinder setzen sich gerne zu «älteren» Kindern und imitieren diese. Somit wird bereits das ganz kleine Kind als «Co-Erzieher» miteinbezogen.  Das Regelspiel wird in diesem Alter noch nicht angeboten, da Kinder es erst ab dem Trotzalter spielen.
<b>Sinneswahrnehmungsspiele</b>	Entspannung: Kleine Kinder ruhen oder schlafen.  Grössere freuen sich, in der Natur zu sein oder anderen Kindern/Erwachsenen zuzuschauen.	Verschiedene Sinneswahrnehmungsspiele werden drinnen und – wenn möglich – draussen angeboten (vgl. Modul «Lernschritte im Lernfluss und Lernhilfen»). Sie sollen möglichst der Entspannung dienen.

Strukturelles Element	Aktivität	Erklärungen
<b>Märchen</b>	Auch ganz kleine Kinder hören gerne Geschichten. Sie folgen dabei den Lippenbewegungen und horchen gespannt den Worten zu, ohne den Zusammenhang bereits zu verstehen. Je besser die Erzieherin/Tagesmutter das Märchen erzählt, erlebt das Kind Spannung und Entspannung und gewöhnt sich an den Klang der Sprache. Die Märchen werden auch in Form von Tischtheater gezeigt.	Beim kleinen Kind geht es nicht um den Inhalt des Märchens, sondern um das aktive Zuhören und Beobachten.
<b>Essen</b>	Das kleine Kind isst, bevor es wieder schläft.	Die rhythmische Gestaltung des Morgens zusammen mit den anderen Kindern bietet dem Kind die Möglichkeit, Bewegung/Beschäftigung, Beobachtung und Ruhe abzuwechseln.
<b>Mittagspause</b> <b>Nachmittagsprogramm:</b> <b>Freies Spiel</b>	Freies Spiel in der Krippe oder in der Natur.  Viele Kinder wollen auch Malen und Gestalten.	

Bei der zeitlichen Planung in dieser Altersgruppe muss auch bedacht werden, dass die Kinder aufs «Töpfchen» müssen. Die Entwöhnung von den Windeln gestaltet sich je nach Kulturkreis anders – in manchen Kulturen tragen Kinder gar keine Windeln.



Abb. 45: Essen in der Gemeinschaft



Abb. 46: Beispiel für einen Morgenkreis

### 11.3 Tages- und Wochenablauf für Kinder im Kindergartenalter

Ab dieser Altersstufe haben sich die Kinder den Lernweg bereits erarbeitet, der nun zur Methodik/Didaktik wird, um sich die Lernflüsse in Mathematik, Formverständnis und Sprache anzueignen. Das Bewusstsein wird jetzt auf die Lerninhalte und nicht auf den Weg dahin gerichtet – dieser ist Mittel zum Zweck. Nach dem Trotzalter und bis zur Einschulung sind Kinder noch nicht in der Lage, reflektierend zu denken. Sie lernen am besten über komplexes und prozesshaftes Erfahrungslernen. Nun gewinnt auch das Wochenthema an Bedeutung (meist im Lehrplan vorgegeben), das sich in allen Aktivitäten wiederfindet, so dass das Kind auf diese Weise Zusammenhänge erkennen kann.

Die Programme sind von unterschiedlicher Dauer – von zwei über vier Stunden bis hin zur Tagesbetreuung. Auch hier wechseln sich entspannende und konzentrierende Sequenzen ab.

Strukturelles Element	Aktivität	Erklärungen
<b>Ankommen</b>	Freies Spiel	<p>Kinder werden von ihren Eltern in das Programm gebracht. Die Ankunftszeit beträgt zwischen 15 und 30 Minuten. Die Kinder wissen, dass sie während dieser Zeit mit einer bestimmten Anzahl Spielsachen (die sich meist in einer speziellen Kiste befinden) frei spielen dürfen. Beginnt der Morgenkreis, werden die Spielsachen selbständig von den Kindern weggeräumt.</p> <p>Auf diese Weise hat die Lehrperson Zeit, um mit den Eltern zu reden</p>
<b>Morgenkreis</b>	<p>Beginnt mit einem Ritual der Begrüssung,</p> <p>Singen, bewegen, Lerngeschichte oder Tischtheater, Reise ins Thema, ritueller Abschluss</p>	<p>Der Kreis ermöglicht, dass sich alle Kinder sehen. Aufgrund des Rituals müssen nicht jeden Morgen Erklärungen gemacht werden. Die Lerngeschichte wird jeden Tag weiterentwickelt, damit den Kindern neue Aspekte zugänglich gemacht werden. Das Gespräch wird gefördert, so dass das Kind lernt, in ganzen Sätzen zu berichten. Die beschreibende Reise ins Thema ist ein wichtiges Element, da das Kind alle Personen, Tiere und die Aussenwelt durch den Körper ausdrücken kann und so eine aktive Körperempfindung vermittelt wird. Das Kind erlebt auf diese Weise die «Innenseite» der Lerngeschichte.</p> <p>Ein ritueller Abschluss zeigt dem Kind an, dass Essenszeit ist.</p>
<b>Essen</b>	<p>Das Essen miteinander ist wichtig für das soziale Lernen.</p> <p>Kinder, die früher mit Essen fertig sind, können das freie Spiel nutzen, sofern sie keine Aufgabe bekommen haben.</p>	<p>Die Kinder werden in die Vorbereitungen miteinbezogen. Meist beginnt das mit dem Händewaschen und dem Austeilen des Essens. Kinder wissen auch, wo sie den gebrauchten Teller hinbringen sollen. Kinder lieben es zu helfen und erleben Verantwortung.</p> <p>Kinder brauchen viel Zeit für diese Aufgaben. Daher müssen die Lehrpersonen dafür sorgen, dass die Kinder nicht lange warten müssen, sondern den Ablauf so organisieren, dass viele Kinder eingebunden werden können.</p>

Strukturelles Element	Aktivität	Erklärungen
<b>Lernzeit: Montag: Konstruktionsspiel</b>	An den ersten beiden Tagen wird den Kindern die Orientierung im Wochenthema ermöglicht. Montag: Sinnlich wahrnehmend	Das Konstruktionsspiel fördert die Gruppenarbeit.
<b>Dienstag: Zeichnen</b>	Dienstag: Imaginativ individuell	Malen und Zeichnen zum Wochenthema oder frei.
<b>Mittwoch: Handarbeit</b>	Mittwoch: Die Handarbeit lehrt dem Kind einen Prozess und eine Transformation. Das Kind trainiert hier auch seine Motorik.	Einfache handwerkliche Arbeiten aus unterschiedlichen Materialien machen den Kindern Freude. Dies kann auch in Gruppen geschehen, während die anderen frei spielen.
<b>Donnerstag: Mathematik</b>	Das mathematische Tun wird analog zum Lernfluss experimentell erfahren, indem dem Kind nach und nach schwierigere Materialien angeboten werden. Das mathematische Thema wird mit einem Rollenspiel eingeleitet.	Das mathematische und sprachliche Tun wird analog zum Lernfluss gestaltet.
<b>Freitag: Sprache</b>	Das Gleiche muss dem Kind im Bereich Sprache zur Verfügung gestellt werden. Auch hier ist das Rollenspiel eine Spielform, die dem Kind ermöglicht, in verschiedene Rollen zu schlüpfen und die (An-) Sprache im thematischen Rahmen zu erproben.  Diese kann zuerst auch nur Köpersprache sein und danach mit der verbalen Sprache verbunden werden. Wenn das Hören erlebt wurde, kann in das Malen und Schreiben der Formen eingestiegen werden.  Dass der Bereich Sprache zum Ende der Woche positioniert ist ermöglicht auch, die Woche zusammenzufassen.  Wird die Handarbeit weggelassen, wird der übrige Tag zur Wiederholung und Zusammenfassung genutzt. Dies wird auch getan, wenn Kinder 6 Tage in den Kindergarten gehen können.	Die Kinder können am Ende des Jahres ihre Zeichnungen, Zahlen, Blätter, Worte und Buchstabensymbole zu einem Lernheft zusammenstellen.  Sind Kinder früher mit den Aufgaben fertig, können die Aktivitäten wieder in das freie Spiel münden.

Strukturelles Element	Aktivität	Erklärungen
<b>Sinneswahrnehmungsspiele / Regelspiele</b>	Spiele werden abhängig davon zusammengestellt, ob die Kinder im Klassenzimmer spielen oder aber draussen in der freien Natur sein können.	Ist der Kindergarten-Morgen zu kurz, wird dieser Teil weggelassen. Es wird den Eltern jedoch nahegelegt, ihre Kinder draussen spielen zu lassen.
<b>Märchen</b>	Nachdem die Kinder sich körperlich bewegt haben, versammeln sie sich wieder im Kreis, um ein Märchen zu hören.	Die Märchen können analog zur Jahreszeit oder aber zum Wochenthema gewählt werden. Das Märchen wird über die ganze Woche hinweg erzählt. Es wird in der Hochsprache und nicht im Dialekt erzählt. Kinder, die nicht in ihrer Muttersprache unterrichtet werden, hören das Märchen in beiden Sprachen, um so die «Fremdsprache» ins Ohr zu bekommen.
<b>Verabschiedung / Essen</b>	Kinder, die früher nach Hause gehen, tun dies nach dem Essen.	Kinder, die im Kindergarten essen, tun dies, bevor sie die Geschichte hören, die dann meist erzählt wird, wenn die Kinder schon ruhen.  Kinder, die warten müssen, bis ihre Eltern sie abholen, können wieder mit der speziellen Spielkiste spielen, welche schon vor dem Morgenkreis verwendet werden darf.
<b>Mittagspause Nachmittagsprogramm: Freies Spiel</b>	Freies Spiel im Kindergarten oder draussen.  Viele Kinder wollen auch malen und gestalten.	

Der Zeitplan ermöglicht, dass das Kind Lernschritte im Kindergarten übt und somit gut für das vertiefende Lernen in der Primarschule vorbereitet ist. Kinder, die das Programm über zwei Jahre hinweg besuchen, empfinden dies trotz der Wiederholung nicht als langweilig. Aufgrund ihrer geistigen Weiterentwicklung verändert sich ihr Bewusstsein fortwährend und sie erleben die Wiederholung auf ganz neue Weise.

Kinder, die das Erfahrungslernen altersgerecht geübt haben, freuen sich auf ihre ersten Schulbücher. Das soziale Miteinander steht im Vordergrund und das konkurrierende Verhalten wird in die Altersstufe gedrängt, in die es hineingehört. Kleinkinderziehung ist die Altersstufe, in der Spiel und Lernen natürlich miteinander verbunden sind und durch den entsprechenden Zeitplan sichtbar vertieft werden.



Abb. 47

## 11.4 Tages- und Wochenablauf für Kinder im Schulalter

### 10-Wochenprogramm

Anders als im Kindergarten, werden Methodik/Didaktik analog dem Lernweg in den einzelnen Fächern angewendet. Also nicht wie im Kindergarten nacheinander geübt. Die EoL-Programme im Schulalter sind häufig auf drei bis fünf Mal pro Woche à zwei Stunden beschränkt und finden entweder über das Jahr verteilt im Schulunterricht statt oder intensiv über 10 Wochen.

Dauer	Aktivität	Erklärungen
<b>1-2 Wochen Einführung</b>	Hier werden die Kinder mit der veränderten Arbeitsweise vertraut gemacht  Kinder bereiten die Lernhilfen vor.  Es ist auch die Zeit des Kennenlernens.	Stundenaufbau: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritual</li> <li>• Sinneswahrnehmungsübung</li> <li>• Einführung/Vertiefung durch die Beschreibung eines neuen Aspektes im Zusammenhang mit dem Wochenthema <ul style="list-style-type: none"> <li>- im Gespräch/</li> <li>- durch konkrete praktische Übungen</li> <li>- Geschichten</li> </ul> </li> <li>• ritueller Abschluss</li> <li>• evtl. Entspannung</li> </ul>
<b>8-9 Wochen</b>		1. Tag Mathematik: Übungen analog zum Lernfluss  2. Sprache: Übungen analog zum Lernfluss  3. Sprache Abschluss: Hier wird Englisch vertieft aber auch Zeit gegeben, um im Lernheft zu arbeiten oder aber zum Zeichnen oder Malen
<b>Abschlusswoche Zusammenfassung</b>	Die Kinder wissen zu Beginn des Programms, dass dieses auf 12 Wochen begrenzt ist. Am Anfang werden die Ziele gemeinsam definiert und am Ende nochmals besprochen.	Alle Kinder haben zum Ende des Programms eine Lernkiste und ein individuelles Heft, die sie mit nach Hause nehmen können

Es hat sich eingebürgert, dass vom 10-Wochen-Programm gesprochen wird, obwohl die Einführungs- und Abschlusswoche auch dazu gehören aber speziell von den Kindern nicht als «Arbeit» erlebt werden.



Abb. 48

## Ganzjährige Lernförderung

Die Kinder kommen ganzjährig zur Lernunterstützung. Das bedeutet, dass sie nach oder vor dem Schulunterricht ins Zentrum kommen und dort auch gemeinsam essen.

Dauer	Aktivität	Erklärungen
<b>Ankommen</b>	Essen Freie Aktivitäten	Bei den feien Aktivitäten kann beobachtet werden, dass Kinder gemeinsam spielen, malen oder auch lesen. Zudem besteht die Möglichkeit, sich im Garten und auf dem Spielplatz zu bewegen.
<b>1. Stunde</b>	Montag, Dienstag: Mathematik  Mittwoch, Donnerstag: Sprache  Freitag: Projektarbeit, Handarbeit, Zusammenfassung	Stundenaufbau analog zum 10-Wochenprogramm
<b>2. Stunde</b>	Hausaufgaben Freie Aktivitäten	Wenn die Hausaufgaben möglichst selbständig erledigt sind, können sich die Kinder ihren Projektarbeiten widmen oder aber – wie während der Ankunftsphase – freie Aktivitäten ausüben.

Die älteren Kinder machen ihre Hausaufgaben in der ersten Stunde und werden dabei in der zweiten Stunde von der Lehrperson unterstützt, oder aber sie helfen den jüngeren Kindern bei den Hausaufgaben. Das Aufräumen wird von den Kindern erledigt.



Abb. 49: Kinder erledigen innerhalb der ganzjährigen Förderung ihre Hausaufgaben selbständig im Zentrum

### Innerhalb des Schulunterrichts

Die Lehrperson arbeitet entlang des Lernflusses und gestaltet zu Beginn der Schulstunde praktische Aktivitäten mit flexiblen Materialien, die leicht wieder weggeräumt werden können. Die Arbeiten können sowohl auf dem Boden wie an den Pulten verrichtet werden und unterstützen das Lernthema des Tages. Der Eintrag ins Textbuch ist für das Kind die Zusammenfassung der Schulstunde. Da die Lernfussaktivität immer mithilfe des Wochenthemas eingeführt wird, kann das Kind es mit den Schulbuchaufgaben verknüpfen. Dies lässt sich einfach in den Stundenplan für Mathematik, Sprache, Fremdsprache und den Klassenbedürfnissen entsprechend integrieren.

Das freie Malen wird ebenfalls ausgeführt – abhängig vom Arbeitspensum mehr oder weniger – entweder während oder am Ende der Schulstunde.

Während im 10-Wochenprogramm und in der Lernunterstützung sowie in Multigrade-Schulen die Kinder altersdurchmischte Gruppen bilden, arbeiten die Lehrpersonen im normalen Unterricht über das ganze Jahr hinweg nur mit einer Klassenstufe. Dies ermöglicht, auch während des Jahres Lernschritte zu wiederholen.

# 12 Vor- und Nachbereitung des Unterrichts

Die Lehrpersonen haben prinzipiell in Krisensituationen sehr wenig Zeit zur Vor- und Nachbereitung. Unabhängig von der Krise bleibt aber in vielen Ländern der staatlich vorgegebene Lehrplan bestehen. Trotz erschwerten und zum Teil verkürzter Lernzeit muss somit das Gleiche geleistet werden. Für die meisten Lehrpersonen sind die Anforderungen des Lehrplans deckungsgleich mit der Schulbucharbeit. Sie versuchen daher, die Kinder noch schneller die Aufgaben in den Büchern abarbeiten zu lassen, was sich jedoch kontraproduktiv auswirkt und das Gefühl verstärkt, Lernschwierigkeiten zu haben. Die Orientierung am Lernfluss bietet diesbezüglich weitere Hilfestellungen: Die Lehrpersonen können anhand dessen nachvollziehen, welche Lernschritte wiederholt werden sollten. Es vereinfacht auch, Blockaden und Lernlücken nach einem kürzeren oder längeren Schulunterbruch zu identifizieren. Die Kinder verstehen dann oftmals ihre Schulbücher nicht mehr, bzw. können den Stoff nicht mit dem Vorangegangenen vernetzen. Der Lernfluss kann zur Analyse der Arbeit mit den Schulbüchern dienen, um Ergänzungen anzubieten, wie z.B. die Kombination von «Plus» und «Minus», Multiplikation und Division oder Text und Bild und stellt so auch eine Erweiterung zum Schulbuch dar.

Mit dem Lernfluss und den methodischen Hinweisen, die sich am Lernweg orientieren, bietet EoL also eine gute Unterstützung für die Vorbereitung, da der Lernfluss die essentiellen Lerninhalte pro Stufe vermittelt, so wie sie auch in den Lehrplänen zu finden sind.

Wenn Kinder die Stufe der Orientierung hin zum Experimentieren erreichen, sollte die Lehrperson sie selbstständig im Lernfluss voranschreiten lassen. Sie lernen dann selbstaktiv, so dass sich der Vor- und Nachbereitungsaufwand für den Unterricht verkürzt und der Lehrplan trotzdem eingehalten werden kann. Den Einstieg stellen immer Arbeiten entlang des Lernwegs unter Zuhilfenahme von Lernmaterialien und Lernhilfen dar. Im Schulzusammenhang werden diese oftmals zu Beginn gebraucht und können mit dem Lernfortschritt weggelassen werden. Die Schulbuchaufgaben können nun selbstständig bewältigt werden.

Das Wochenthema stellt als zusätzliches Element sozusagen den «Boden» dar, auf dem alles steht und bildet zusammen mit den wenigen methodischen Hinweisen die Grundlage für die Vorbereitung. Wird die Schulstunde dann mit einem Lied oder einem Gedicht begonnen und abgeschlossen, quasi als Ritual vor der Einführung und nach der Zusammenfassung, so erleichtert dies ebenfalls die Unterrichtsvorbereitung.

Auf diese Weise werden Lehrpersonen in die Lage versetzt, ihren Unterricht nicht nur in Bezug auf den Ablauf und kindzentriertes Lernen zu gestalten, sondern ihm einen individuellen «Anstrich» zu geben, da bekannt ist, was verstärkt und ergänzt werden soll.



Abb. 50: In der Nachbereitung präsentiert die Lehrerin ihre Innovation der Rechenmaschine aus Paletten für Joghurtbecher

Voraussetzung ist, dass die Kinder individuell wahrgenommen werden können. Das heisst, das Verhältnis von Lehrpersonen und Kindern darf nicht zu gross sein. Als Faustregel gilt: pro Lehrperson maximal 30 Kinder. Die Anzahl ist jedoch abhängig von der Raumgrösse. Kinder müssen sich im Raum frei bewegen können und ausreichend Platz haben, um die flexiblen Materialien am Boden auszulegen.

In der Nachbereitung sollte notiert werden, wie die Kinder die Lernhilfen aufgenommen haben, um diese Hinweise für den weiteren Ablauf des Programms verwenden zu können. Das Kind ist somit ein Mitgestalter des Unterrichts. Das vorausschauende Design ist dem Lehrer vorbehalten, der ein Lernziel erreichen und den Lehrplan erfüllen muss.

# 13 Einbindung von Eltern und Familie

## 13.1 Ausgangslage in Krisensituationen

In einem Krisengebiet tritt die Elternarbeit in den Hintergrund oder wird formal durchgeführt, in dem Sinne, dass Eltern darüber informiert werden, was in der Schule ansteht und was sie als Eltern dazu beitragen können. Die Erfahrung zeigt, dass die Elternarbeit meist nur von den Müttern wahrgenommen wird, da sie es meistens sind, die sich um ihre Kinder kümmern. Die Schule ist häufig kein offener Ort, der jederzeit zugänglich ist. Viele Eltern realisieren, dass sie dort nicht willkommen sind und das Schultor für sie – mit wenigen Ausnahmen – verschlossen ist. Die Schule ist das Hoheitsgebiet der Kinder und Lehrpersonen.

Viele Eltern belasten die Anforderungen, die an die Kinder gestellt werden. Je nach Ort der Krise verfügen die an der Erziehung der Kinder beteiligten Eltern und Grosseltern selbst nur über eine rudimentäre Schulbildung oder sind Analphabeten. Den Satz «Schule ist für mich immer Stress und ich habe Kinder in verschiedenen Klassen», ist in unterschiedlichen Krisengebieten und -situationen zu hören. Zudem gleicht besonders in Krisengebieten oder an Orten, an denen mit Terroranschlägen gerechnet wird, die Schule eher einem Gefängnis als einem Ort mit offener Willkommenskultur. Dies hat unmittelbare Auswirkungen auf die Elternarbeit.

Die Lehrpersonen müssen sich darauf einstellen, dass die Eltern sich in der Schule meist unwohl fühlen. Sie suchen die Schuld dafür bei sich, dass ihre Kinder Lernschwierigkeiten haben und ziehen gar nicht in Erwägung, dass weder sie noch die Lehrpersonen dafür verantwortlich sind. Das leidige Thema der Hausaufgaben belastet die Eltern, denn je kürzer die Unterrichtseinheiten sind, desto mehr Aufgaben bringen die Kinder mit nach Hause. Zudem ist es eine Realität, dass viele Kinder die Eltern bei der Arbeit unterstützen. Die Eltern fühlen sich daher doppelt schlecht, da sie ihren Kindern gerne mehr bieten würden.

## 13.2 Wie können Eltern und Familie auch in Krisensituationen eingebunden werden?

Eine gute Elternarbeit beinhaltet:

- Eine Atmosphäre herzustellen, in welcher sich Eltern als Partner anerkannt fühlen.
- Dass Informationen vermittelt werden, die über das hinausgehen, was das Kind machen muss.
- Die aktuelle Lebensrealität der Kinder als gegeben annehmen.
- Aufzuzeigen, wie die Kinder in ihren aktuellen Schwierigkeiten unterstützt werden können.

Eltern schätzen es, wenn sie in der Elternarbeit etwas lernen und ihre kleinen Kinder mitbringen können. Das setzt voraus, dass ein passendes Arrangement getroffen wird.

Es sind nur wenige Stunden notwendig, um den Eltern anhand praktischer Erfahrungen zu beschreiben, wie ihren Kinder in der jeweiligen Altersstufe das Lernen vermittelt wird und zugleich ihr Verständnis dafür zu wecken, warum Spiel und kreativer Ausdruck so wichtig sind.

Eltern empfinden es zudem als sehr angenehm, wenn sie einfach reden, eine Tasse Tee trinken und gemeinsam mit anderen ihre Sorgen teilen können. Ein Umstand, der in vielen Krisengebieten extrem selten ist. Diese Gespräche können auch mit einfachen Hinweisen und praktischen Demonstrationen, wie sie ihre Kinder bei ihren Lernbedürfnissen unterstützen können, angereichert werden. Eltern verstehen dann, warum ihre Kinder Recyclingmaterialien sammeln und auch zu Hause zu zeichnen beginnen oder mit alten Teebeuteln malen. Dieses Wissen reduziert ihren Stress, denn sie realisieren, dass sie ihre Kinder trotz der schwierigen Verhältnisse in ihren Bedürfnissen unterstützen können.

### 13.3 Der Umgang mit traumatisierten Eltern

Eltern, die traumatisiert sind oder unter chronischem toxischem Stress leiden, drücken sich oft in Bildern aus, die ihre Lebenssituation charakterisieren, ohne das konkrete Problem anzusprechen. Sie verwenden eine symbolische Sprache, weil Angst und Stress sie ansonsten überfordern würden. «Die verbale Symbolsprache wird von älteren Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen verschiedenen Alters verwendet, die einfach Angst haben zu sterben». (Kübler-Ross, E.: Verstehen, was sterbende Sagen wollen. S.31) Dies kann auch bei Eltern und Jugendlichen beobachtet werden, die mit komplexen und stressbeladenen Lebenssituationen zu kämpfen haben. Sie leben unter einfachsten Verhältnissen, Strom- und Wassermangel gehören zur Tagesordnung, ganz zu schweigen von der Herausforderung, für alle Kinder genügend Essen bereitzustellen. Somit ist das direkte Ansprechen von Problemen oft der falsche Weg, um eine Verbesserung für die Kinder zu erlangen. «Ich mag das alles nicht mehr hören, ich kann ja doch nichts dagegen tun», ist ein oft gehörter Satz von Eltern. Diese Aussage zeugt von Resignation. Die Probleme erscheinen ihnen wie ein Berg, der nicht erklommen werden kann. Hier gilt es Lösungsangebote zu finden, die unmittelbar umgesetzt werden können. Manchmal genügt es auch, wenn durch ein Bild/Metapher/Sprichwort/Märchen ihre Situation versinnbildlicht wird. Den Eltern wird auf diese Weise vermittelt, dass die Lehrperson begreift, dass sie alles für ihr Kind tun möchten, sich jedoch unendlich hilflos fühlen. Dieser Ausdruck des Verständnisses löst eine positive Empfindung bei ihnen aus und verstärkt die Kooperationsbereitschaft. Diskussionen führen oftmals nicht weiter.



Abb. 51: Wochenthema «Ernte»; Mütter zeigen ihren Kindern, wie die Maiskörner von den Kolben gelöst werden



Abb. 52: Eltern werden im Flüchtlingslager befähigt, ihren Kindern mit einfachen Mitteln Entwicklungsförderung zu bieten



Abb. 53: Bebildeter Materialsammelplan für Eltern, die nicht lesen und schreiben können

# Modul Lernschritte im Lernfluss und Lernhilfen

## 14 Lernfluss Zeichnen / Formverständnis

In der Elternarbeit wird vermittelt, wie wichtig das Zeichnen für die Kinder ist, und in der Frühkindförderung wird ein besonderer Fokus auf das freie Zeichnen und Malen gelegt. Die Kinder können das erworbene Formenverständnis für das Schreiben und Lesen nutzen.

Viele ältere Kinder haben nie frei gezeichnet oder gemalt. Ihre Zeichnungsentwicklung wurde durch die Nutzung von Malbüchern regelrecht blockiert. Das Formenverständnis, die räumliche Vorstellungskraft und das Gefühl für Grössenverhältnisse, was nur im freien Zeichnen geschult werden kann, sind jedoch von grosser Bedeutung für das Lesen und Schreiben wie auch für die innere Vorstellung von Mengen und Proportionen. Ein Grund dafür, warum viele Kinder noch nie frei gemalt haben ist, dass die Schulzeit kurz bemessen ist und eine enorme Stoffmenge vorsieht. Dazu kommt, dass Stifte und Papier oft Mangelware sind. Künstlerisches Gestalten fristet generell ein Schattendasein oder wird dem Kind gar nicht erlebbar gemacht. Beim künstlerischen Prozess geht es vor allem darum, Materialien zu einer neuen Aussage zu transformieren. Wie auch beim Handarbeiten, können auf diese Weise sprachliche und mathematische Prozesse unterstützt werden – zum Beispiel indem Faltarbeiten mit dem Bruchrechnen verknüpft und somit zur Orientierung werden.

### 14.1 Zeichnungsentwicklung findet in drei Stufen statt

Es zeigt sich, dass auch ältere Kinder diese Zeichnungsstufen analog zur frühkindlichen Zeichnungsentwicklung wiederholen. Wie die frühkindliche betrifft sie drei Aspekte:

- die räumliche Darstellung/Positionierung im Bild
- die menschliche Gestalt und
- der Ausdruck.

Gerade Kinder, die ein Trauma erlebt haben und über eine schwache Körperorientierung verfügen, sind unter Umständen nicht in der Lage, Himmel und Erde als oben und unten auf dem Papier zu definieren und setzen daher die bildliche Abfolge zuerst nebeneinander. Dieses Defizit wird rasch aufgeholt und mit zunehmendem Alter verändert sich zudem ihre räumliche Vorstellungskraft. Dies äussert sich dahingehend, dass sie beispielsweise die Vogelperspektive einnehmen oder Aussen- und Innenräume zeichnen.

Die menschliche Gestalt wandelt sich ebenfalls vom Strichmännchen zu einer Menschendarstellung, die bezüglich der Proportionen stimmig ist. Menschengestalten werden anfänglich oft ohne Arme dargestellt, diese wachsen jedoch im Laufe des Prozesses wieder hervor, zuerst als sogenannte Flügelarme und später als Arme und Beine, die Füsse oder Hände haben, sich also ebenfalls «normalisieren». Dieser Vorgang konnte unzählige Male beobachtet und in Krisengebieten dokumentiert werden.

Nur in den ersten Monaten nach einem traumatischen Erlebnis malen die Kinder Kriegsmotive, die wie Orientierungszeichnungen aussehen. Danach kehren sie zu anderen Motiven zurück, die sie nicht mehr aus der Erinnerung malen und ihrem jetzigen Alltag entsprechen. Es ist, als würde das Erlebte im Hintergrund verschwinden und von aktuellen Lebensumständen wieder überlagert werden. Auch dieses Phänomen ist dokumentiert in EoL-Klassen in Gaza und deckt sich mit Beobachtungen anderer Forscher.

## 14.2 Malen als universelles Lerninstrument

Das freie Malen und - wann immer möglich - Gestalten wird im Rahmen des Wochenthemas stets angeboten. Das Malen kann als universelles Lerninstrument betrachtet werden. Insbesondere das Verarbeiten der «inneren Welt» der Kinder ist dadurch erlebbar und wird zusätzlich durch das Erzählen und Beschreiben des Wochenthemas genährt. Gleichzeitig wird der Leseprozess unterstützt, der einerseits aus der Mechanik des Lesens besteht und andererseits das Kind dazu herausfordert, sich eine innere Vorstellung von dem Gelesenen zu machen.

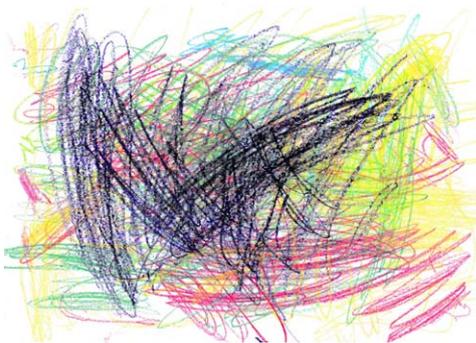
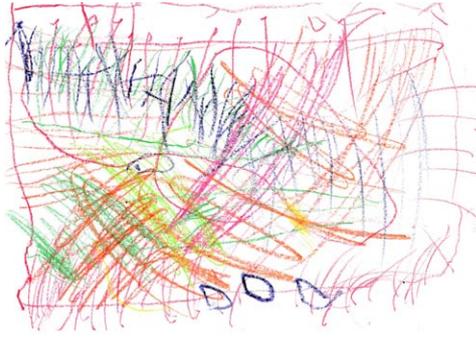
Wenn nicht frei gemalt werden darf, hat dies grosse Auswirkungen auf das Lernen, da das Formverständnis und das Gefühl für Proportionen in diesem Prozess eigenständig geübt werden – und auch geübt werden muss. Die vorgegebenen Schul- und Malbücher sehen diesen Prozess nicht vor.

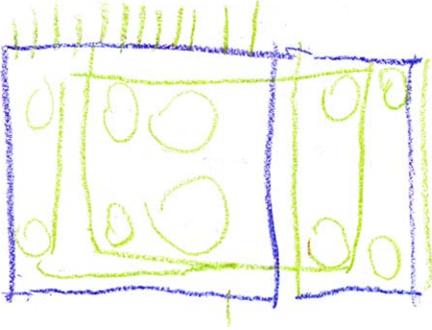
Im Gegensatz zum Lernfluss Mathematik und Sprache soll beim Zeichnen und Malen darauf verzichtet werden, eine nächste Stufe anzustreben oder anzuleiten. Die Zeichenentwicklung findet ausschliesslich selbstaktiv statt (oder auch nicht). EoL nutzt das Zeichnen als Freiraum und zur Stärkung innerer Bilder, die wiederum sehr wichtig für die anderen Lernflüsse sind.



A) Abb.54, B) Abb. 55, C) Abb. 56: Übungen und Beispiele zum Formenbewusstsein von Kindergarten- bis Primarstufe

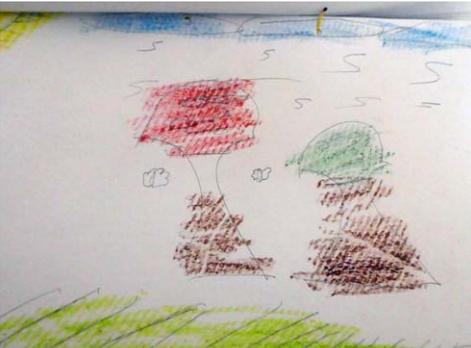
## 14.3 Lernfluss Zeichnen mit seinen Lernschritten und entsprechenden Ausdrucksweisen

Beispiel	Lernschritt	Ausdrucksweise
	Kritzeleien / Chaos	Durcheinander von Strichen und Formen entstehen.
	Formen im Chaos	Formen sind im Gekritzelt erkennbar.

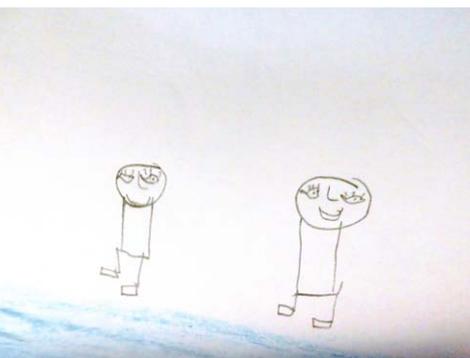
Beispiel	Lernschritt	Ausdrucksweise
	Formenbewusstsein erwacht	Formen werden separiert dargestellt.
	Formen werden zu einer Menschengestalt	Kopffüßer entstehen in vielerlei Ausgestaltung.
	Oben und unten	Oben und unten oder Himmel und Erde trennen sich und das Bild wird dazwischen gesetzt (jedoch noch nicht auf den Boden).
	Ausdifferenzierung der Menschengestalt	Die Menschengestalt differenziert sich aus, wobei der Körperteil, der vom Kind aus als wichtig erachtet wird, auch herausgehoben werden kann.
	Die Erde	Das Bild senkt sich auf den Boden.

## 14.4 Prozessorientierte Beobachtung von Kinderzeichnungen bei Primarschulkindern

Das Wissen um die Zeichnungsentwicklung ist – neben anderen Kontrollkriterien – ein wichtiger Indikator, anhand dessen sich einordnen lässt, wo ein Kind momentan steht. Insbesondere bei älteren Kindern kann verfolgt werden, wie sie Entwicklungsschritte rasch aufholen bis sie schliesslich wieder altersentsprechend malen.

Beispiel	Kontrollkriterien: Position innerhalb der Zeichung	Kommentare
	Oben und unten sind nicht erkennbar	<p>Die Kinder positionieren unterschiedliche Elemente nebeneinander.</p> <p><i>Das Kind stellt unterschiedliche Formen und Elemente dar und positioniert sie auf dem Papier.</i></p>
	Oben und unten sind erkennbar	<p>Meistens wird entweder der Himmel oder die Erde gezeichnet, aber es ist offensichtlich, dass das Kind «oben» und «unten» unterscheiden kann.</p> <p><i>Auf diesem Bild sieht man das «Oben» aber das «Unten» fehlt.</i></p>
	Das Motiv schwebt zwischen Himmel und Erde.	Davon spricht man, wenn die Hauptelemente des Bildes den Boden nicht berühren.
	Das Bild berührt die Erde (den Boden)	<p>Die Bäume und/oder die Menschen sind auf dem Boden platziert. Meistens berühren Häuser und Bäume zu eine früheren Zeitpunkt als die Menschen den Boden.</p> <p><i>Die Häuser sind bereits mit dem Boden verwurzelt – die Menschen werden bald folgen.</i></p>

Beispiel	Kontrollkriterien: Position innerhalb der Zeichung	Kommentare
	<p>Es sind verschiedene Ebenen vorhanden.</p>	<p>Das Kind erzählt eine mehrschichtige / mehrdimensionale Geschichte.</p> <p><i>Die unterschiedlichen Ebenen sind sichtbar</i></p>
	<p>Dem Kind ist «innen» und «ausen» bewusst.</p>	<p>Die Kinder zeichnen Personen, die sich innerhalb und ausserhalb eines Hauses befinden. Es ist, als ob wir zeitgleich sehen könnten, was innerhalb und ausserhalb eines Hauses, Autos usw. passiert.</p> <p><i>Dieses Bild zeigt eine Person in einem Haus.</i></p>
Menschliches Wesen		
	<p>Kopffüssler</p>	<p>Der Kopffüssler befindet sich in einem frühen Entwicklungsstadium.</p> <p><i>Hier wurden zwei verschiedene Formen von Kopffüsslern gezeichnet.</i></p>
	<p>Strichmännchen</p>	<p>Menschen werden in einer abstrakten Form dargestellt.</p> <p><i>Wenngleich die Kinder «nur» Strichmännchen zeichnen, so sind sie doch sehr differenziert und mit individuellem Ausdruck dargestellt.</i></p>

Beispiel	Kontrollkriterien: Menschliches Wesen	Kommentare
	Menschen mit Flügelarmen	<p>Dies wird meistens beobachtet, wenn die Menschdarstellungen bereits einen richtigen Körper aufweisen.</p> <p><i>Die Figuren sehen glücklich aus, die eine steht bereits auf dem Boden, die andere hat ihn noch nicht erreicht.</i></p>
	Menschen ohne Arme	<p>Meistens weisen diese Figuren zwar einen Körper, jedoch keine Arme oder Beine auf.</p> <p><i>Beide Figuren haben einen Körper aber weder Arme noch Hände.</i></p>
	Menschen mit Armen und Beinen	<p>Dies kennzeichnet das nächste Stadium.</p> <p><i>Die Personen haben zwar Arme und Beine aber weder Hände noch Füße.</i></p>
	Menschen ohne Füße	<p>Wenn Arme und Beine vorhanden sind, zeichnet das Kind meist nicht Hände und Füße zugleich, sondern das Eine oder das Andere.</p>
	Menschen ohne Hände	<p>Manche Kinder konzentrieren sich zuerst auf die Hände andere auf Füße.</p> <p><i>Hier sind die Füße ausgebildet aber nicht die Hände.</i></p>

Beispiel	Kontrollkriterien: Menschliches Wesen	Kommentare
	<p>Menschen mit Händen und Füßen.</p>	<p>Hände und Füße werden bereits unterschiedlich gezeichnet: Hände mit Fingern und Füße mit Zehen. Manche Kinder zeichnen einfach nur Kreise.</p> <p><i>Hier sieht man Hände und Füße – teilweise immer noch in Flügelform.</i></p>
	<p>Unterschiedliche Menschdarstellungen (Strichmännchen gemischt mit anderen Darstellungen)</p>	<p>Diese Differenzierung ist sehr gut, weil die Kinder sehr kreativ sind und an ihrem Ausdruck arbeiten, indem sie unterscheiden. (Eltern und Kinder, wichtig / weniger wichtig usw.)</p> <p><i>Die Unterschiedlichkeit der Personen ist offensichtlich.</i></p>
	<p>Die Proportionen innerhalb der jeweiligen Figur sind stimmig.</p>	<p>Die Proportionen der Körper sind in sich stimmig. D.h. das Verhältnis von Körpergröße zur Größe des Kopfes, Länge der Arme und Beine sind ausbalanciert.</p> <p><i>Das Bild zeigt einen Menschen mit ausgewogenen Körperproportionen.</i></p>
	<p>Die Darstellung verbessert sich in Bezug auf Proportionen und Details.</p>	<p>Die Kinder benötigen Zeit, um in ihren Zeichnungen zu ausgewogenen Proportionen zu gelangen – aber sie verbessern sich stetig. Die Menschen werden mit einem Bauch, Händen und Füßen dargestellt.</p>

## Beispiel

## Kontrollkriterien: Ausdruck

## Kommentare



Farben passen zu den Gesichtsausdrücken/dem Bild oder Thema.

Der Ausdruck des Bildes wird vielfältiger.

Kinder benutzen alle Farben für ihre Bilder – auch Schwarz, wenn es zum Thema passt. Viele Kinder kennen ihre Mütter nur schwarz gekleidet.

*Wenn die Gesichter unterschiedliche Ausdrücke aufweisen, kann mit Sicherheit von einem vielfältigen Ausdruck gesprochen werden, auch wenn das Bild eine Geschichte erzählt.*



*Auch wenn der Himmel schwarz dargestellt ist, passt er zum Inhalt. Wurde zuvor über den Regen geredet? Wird Regen herbeigesehnt? Wir erfahren es nur, wenn wir mit den Kindern sprechen.*

*Das zweite Bild erzählt eine Geschichte und das Kind konnte unterschiedliche Ausdrücke darstellen. Auch hier passt die Farbwahl zur Geschichte.*



Der Ausdruck des Bildes ist von Stereotypen bestimmt.

Alle Kinder benutzen manchmal Stereotypen. Es ist nicht gut, wenn sie diese ausschließlich verwenden.

*Hier kann insbesondere ein Baum als Stereotyp identifiziert werden, aber das Bild weist darüber hinaus vielfältige Individualität auf.*



Abb. 57

Beispiel	Kontrollkriterien: Ausdruck	Kommentare
	<p>Die Proportionen der gezeichneten Elemente stehen ihm richtigen Verhältnis zueinander</p>	<p>Auch wenn Kinder die Personen nicht mit den richtigen Körperproportionen darstellen, so stehen diese doch im richtigen Grössenverhältnis zu anderen Bildelementen.</p> <p>Wenn die Lehrpersonen wissen, zu welchem Thema die Kinder etwas zeichnen, dann wird ersichtlich, was für sie wichtig ist, denn dieses wird grösser dargestellt.</p> <p><i>Das Haus ist gross, der Baum ist grösser als die beiden Personen.</i></p>
	<p>Der individuelle Ausdruck des Kindes zeigt sich.</p>	<p>Wenn Kindern die Möglichkeit gegeben wird viel zu malen, kann beobachtet werden, dass sie immer wieder dasselbe Motiv zeichnen, ein Thema variieren oder immer eine spezifische Farbe benutzen.</p> <p><i>Sie zeichnen Gesichter mit einem sehr differenzierten Ausdruck.</i></p>

### Lernweg

Bevor in die einzelnen Lernschritte in den Lernflüssen Mathematik und Sprache eingegangen wird, soll nochmals auf den Lernweg hingewiesen werden, der im **Modul «Methodik/Didaktik»** besprochen ist. Die Abfolge des Lernweges gilt für die Spielentwicklung jedes Kindes, für den Lernfluss insgesamt, aber auch für jeden einzelnen Lernschritt.

Obwohl er häufig nicht deutlich herausgearbeitet wird, ist diese Abfolge wichtig für das vollständige Verständnis eines einzelnen Schrittes. Wenn das Kind eine Schwierigkeit bei einem Lernschritt hat, kann es sinnvoll sein, den Lernweg explizit und bewusst nachzuvollziehen. Das bedeutet, mit sensomotorischen Aufgaben anzufangen, sich eine Orientierung zu verschaffen, zu imitieren und experimentieren, um schliesslich das Gelernte frei anzuwenden. Lernhilfen dienen häufig dazu, sensomotorische Hilfestellungen zu ermöglichen, die im Normalunterricht auf Schulniveau ganz fehlen. Bei einem vollständigen Beherrschen eines Lernschrittes soll ein Kind auch in der Lage sein, das Gelernte einem anderen Kind verständlich zu erklären.

# 15 Lernflüsse Mathematik und Sprache

## 15.1 Übungsbeispiele: Lernschritte im Lernfluss Mathematik

Die Praxiserfahrung zeigt, dass die mathematischen und sprachlichen Aktivitäten dem Lernfluss entsprechen und im Frühkindalter zeitlich am längsten in unterschiedlicher Form wiederholt werden müssen. Je älter das Kind ist, umso schneller durchläuft es die Lernschritte. Während ein Kindergartenkind das Differenzieren und Separieren (eine generelle Wahrnehmungsaktivität) zwei Monate lang auf unterschiedliche Weise übt, gelingt es mit Hilfe des reflektierenden Denkens und der Gabe, Dinge einordnen zu können, den Lernschritt an ein/zwei Tagen zu bewältigen. Diese zeitliche Dimension gilt es zu berücksichtigen, wenn mittels Wiederholung bei EoL der mathematische Lernfluss wieder aktiviert wird. Bei EoL werden dem Kind Addition und Subtraktion sowie Multiplikation und Division gleichzeitig erkennbar gemacht.

Hier unterscheidet sich EoL von den gängigen Unterrichtstrategien und Schulbüchern, die vorsehen, dass die vier Rechenarten nacheinander erlernt werden. Die herkömmliche schulische Praxis versetzt die Kinder nicht in die Lage, sich die Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten und die Prinzipien zu verstehen. Auch wenn Kinder im Kindergartenalter die Multiplikation und Division nicht wirklich gedanklich nachvollziehen können, sind sie dazu in der Lage, Materialien in gleicher Anzahl zu organisieren, Gruppen zu bilden und diese zu zählen. Dies schafft die Voraussetzung dafür, dass es in der Pirmarschule einfacher wird, diese Rechenarten einzuführen. In den meisten Ländern geschieht dies leider erst ab der zweiten Klasse, wobei sich die Kinder dennoch damit schwertun. Wird jedoch die Möglichkeit geboten, sich die Aufgabenstellung mit multifunktionalen Materialien zu veranschaulichen, erschliessen sich ihnen auch die Aufgaben in ihren Schulbüchern.

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Differenzieren und Separieren</b>	Eigenschaften wie schwer / leicht, lang / kurz, gross / klein usw. von unterschiedlichen Materialien durch Sinneswahrnehmung kennenlernen (tasten, riechen, schmecken, sehen).  Materialien nach Gewicht, Länge, Grösse, Geruch usw. sortieren.	<b>ECE:</b> Wird mit verschiedenen Materialien erarbeitet.  <b>6-9:</b> Wird mit verschiedenen Materialien erarbeitet. Schwierigkeitsgrade werden laufend erhöht, indem zum Beispiel der Seh-Sinn reduziert wird oder die Farben weggelassen werden.  Kinder lernen etwas abzuschätzen.  <b>9-12:</b> Die Differenzierung wird als Abstraktion und Ausgangspunkt wahrgenommen und sofort mit dem Rechnen in Verbindung gebracht.



Abb. 58: Differenzierung nach Farben



Abb. 59: Differenzieren und Separieren nach Art und Form

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<p><b>Serialität erkennen und gestalten</b></p>	<p>Mit verschiedenen Materialien wie PET-Flaschendeckeln, Naturmaterialien (Samen, Blätter, Stängel, Muscheln, Steinen) Serien legen.</p> <p>Grössere Quantitäten erkennen sowie Schätzaufgaben lösen.</p> <p>Bei diesen Aufgaben fangen die Kinder alleine an zu zählen.</p>	<p><b>ECE:</b> Legen einfacher Serien mit unterschiedlichen Materialien, gestalten eine Kette in Handarbeit.</p> <p><b>6-9:</b> Legen einfacher und komplizierter Serien mit unterschiedlichen Materialien. Serien werden als Spiegelformen gelegt. Muster werden in der Handarbeit gestaltet - zum Beispiel mit Drucktechniken.</p> <p><b>9-12:</b> Serien werden als Spiegelformen gelegt und münden in Ornamenten. Muster und ästhetische Aspekte werden mit den Kindern abgewogen. Verschiedene Techniken aus der Handarbeit unterstützen das Thema.</p>



Abb. 60: Beispiel für einfache Serialität



Abb. 61: Legen von Ornamenten

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Qualität der Zahlen</b>	<p>Qualität der Zahlen kennenlernen, ohne Fokus auf Zählen (Beispiel: 1 = einzigartig, 2 = Gegensätze wie gut/böse, 3 = Vater, Mutter, Kind oder Sonne, Mond und Sterne, 4 = vier Ecken, vier Jahreszeiten, vier Himmelsrichtungen, 5 = Zahl des Menschen (fünf Finger, Zehen) usw.</p> <p>Die Qualität der Zahlen wird anhand von Geschichten beschrieben oder im freien Gespräch erarbeitet.</p>	<p><b>ECE:</b> Werden als Geschichten erzählt, damit die Kinder einen emotionalen Bezug zu den Zahlen bekommen.</p> <p><b>6-9:</b> Kurze Geschichten nehmen Kindern die Angst vor den Zahlen, indem ein neuer Bezug hergestellt und der Einstieg in die Zahlenwelt erleichtert wird.</p> <p><b>9-12:</b> Die philosophischen Aspekte der Zahlen werden den Kindern im gemeinsamen Gespräch näher-gebracht. 1= jeder Mensch ist ein Individuum... 2= Gut und Böse. Ying und Yang – ist im Guten auch das Böse? usw.</p>
<b>Quantität der Zahlen</b>	Zählen wird mit unterschiedlichen Materialien geübt.	<p><b>ECE:</b> Bereiten das Zählen bereits in der Serialität vor.</p> <p><b>6-9:</b> Zählen wird in der Serialität wiederholt. Grössere Zahlenschritte in 1er-, 10er- und 100er-Schritten werden genommen, so dass vor allem grosse Zahlen erlebbar werden. Zählen wird z.B. mit Ballwerfen geübt.</p> <p><b>9-12:</b> Können zählen, haben aber keine Vorstellung von der Grösse der Zahlen. Somit wird diese sofort mit farbigen PET-Deckeln erlebbar gemacht.</p>



Abb. 62: Zuordnung von Menge und Zahl

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<p><b>Menge mit Zahlensymbol verbinden</b></p>	<p>Materialien als Menge hinlegen und mit dem entsprechenden Zahlensymbol versehen (Zahlensymbol kann z.B. mit einer Schnur gelegt werden).</p>	<p><b>ECE:</b> Verschiedene Spiele werden mit Mengen und Zahlen angeboten.</p> <p><b>6-9:</b> Menge und Symbol werden zusammengebracht und vor allem der 10er-Übergang wird den Kindern erlebbar gemacht.</p> <p><b>9-12:</b> Die Menge und die Zahl werden wiederholt und sofort auf höhere Zahlen ausgeweitet, indem die verschiedenfarbigen PET-Deckel als Einer, Zehner und Hunderter dienen.</p>



Abb. 63: Verbinden von Zahlensymbol mit Menge

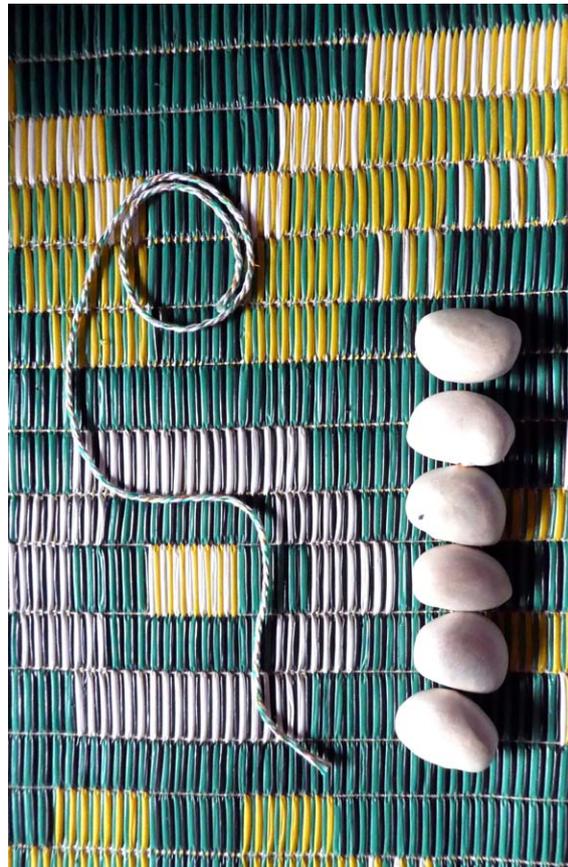


Abb. 64: Zahlensymbol wird mit Schnur gelegt

**Lernflussaktivität****Unterrichtsbeispiele****Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen****Addition /  
Subtraktion bis 10  
und bis 20**

Addition und Subtraktion zunächst im (Rollen-) Spiel erfahren (z.B. einkaufen und verkaufen) anschliessend mit verschiedenen Materialien sinnlich wahrnehmen (z.B. PET-Flaschendeckel) und später mit Zahlen-symbolen darstellen. Addition und Subtraktion zunächst im Zahlenbereich 0-10, dann 0-20, dann 0-100

Addition und Subtraktion werden dem Kind gleichzeitig präsentiert.

Verschiedenfarbige PET-Deckel stehen jeweils für 1er-, 10er- und später für 100er- und 1000er-Werte.

**ECE:**

Kinder erleben das Rechnen mit 10er-Werten indem sie die Rechnungen zuerst als Menge legen und später als Symbole. Die Rechenmaschine wird ebenfalls genutzt

**6-9:**

Das Rollenspiel erleichtert ihnen den Einstieg zu Addition und Subtraktion. Kinder arbeiten mit den verschiedenen farbigen Deckeln. Sie arbeiten auch mit Rechenmaschinen und gestalten Rechenaufgaben für andere Kinder. Bestandteil dieser Aufgaben ist, sich gegenseitig zu korrigieren.

**9-12:**

Brauchen das Rollenspiel nicht mehr, sondern arbeiten intensiv an der Addition und Subtraktion mit PET-Deckeln. Sie wiederholen auch das «schriftliche Rechnen» – eine andere Darstellungsform.

Verfassen Rechenaufgaben füreinander und tauschen sie untereinander aus. Je nach Wochenthema werden Rechenaufgaben gelöst, die damit korrespondieren.



Abb. 65: Üben von Multiplikation mit PET-Deckeln



Abb. 66: Üben von Multiplikation mit einer Lernhilfe

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<p><b>Multiplikation / Division bis 10 und bis 20</b></p>	<p>Zunächst im Rollenspiel, dann mit der Rechenmaschine und dann mit Zahlensymbolen  Multiplikation/Division zunächst im Zahlenbereich 0-10, dann 0-20, dann 0-100  Multiplikation und Division werden dem Kind gleichzeitig präsentiert.</p>	<p><b>ECE:</b>  Wird auch bei Gruppeneinteilungen, beim Verteilen von Essen usw. regelmässig sichtbar gemacht.</p> <p><b>6-9:</b>  Werden als Rhythmus erlebt, mit PET-Deckeln dargestellt, geklatscht und schliesslich mit Würfelspielen als Reihen aufgesagt. Die 100er-Tabelle hilft beim Bewältigen der Aufgaben.  Die Division wird wie nebenbei mitgenommen, da sie plötzlich als Umkehrung erlebt wird, die mit einer Tabelle einfach zu überschauen ist.</p> <p><b>9-12:</b>  Im Rahmen des Bruchrechnens werden Multiplikation und Division analog zur ersten Gruppe repetiert. Schon bald wird an der Umrechnung gearbeitet (<math>1/2</math> sind auch <math>2/4</math>), was wiederum mit den Bruchrechenkarten zuerst bildlich dargestellt ist. Die Maltabelle der 9-12-Jährigen wird wesentlich kleiner gestaltet (Hosentaschenformat) als diejenige der jüngeren Kinder (PET-Deckel 100er-Tabelle).</p>
<p><b>Addition / Subtraktion; Multiplikation / Division bis 500 und bis 1'000</b></p>	<p>Addition / Subtraktion und Multiplikation / Division werden in grösseren Zahlenräumen durchgeführt.</p> <p>Für das schriftliche Rechnen müssen die Kinder die Erfahrung der Ordnung und sauberen Darstellung machen. Auch dies ist nicht selbstverständlich und kann mit flexiblen Materialien geübt werden.</p>	<p><b>6-9:</b>  Kinder üben das schriftliche Rechnen. Hier geht es zuerst einmal auch um Orientierung und Darstellung. Ist dies geschafft, dann gilt es, Schritt für Schritt vorzugehen.  Es fällt auf, dass Kinder, die mit multifunktionalen Materialien geübt haben, durchaus die Aufgaben im sehr klein gedruckten Heft bewältigen können. Ansonsten wird das Prinzip, dass Zahlenkolonnen exakt untereinander aufgeführt sein müssen, nicht wirklich verstanden. Die Zahlen sind viel zu klein abgebildet.</p> <p><b>9-12:</b>  Auch den älteren Kindern fehlt die Systematik. Wird diese verstanden, nachdem sie mittels der Materialien gelegt wurde, kommen die Kinder mit den klein geschriebenen Zahlen zurecht, die exakt untereinanderstehen müssen, um ein richtiges Ergebnis zu erhalten. Dazu gehört auch ein gespitzter Stift.</p>

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Textaufgaben</b>	<p>Textaufgaben werden mit Hilfe von Rollenspielen oder als orientierende Zeichnung dargestellt und erst dann wird die Rechnung dokumentiert. Durch das «physische Erleben» orientieren sich die Kinder innerhalb der Aufgabenstellung, begreifen diese und können sie danach lösen.</p> <p>Meist werden die Aufgaben in Gruppen gelöst, damit die Kinder die Lösung als eine Gruppenarbeit wahrnehmen, während die jüngeren Kinder diese Aufgaben auslassen.</p> <p>Auch hier geht es in erster Linie darum, den Kindern eine Lerntechnik zu vermitteln, die sie in die Lage versetzt, die meist einfache Rechnung zu lösen.</p>	<p><b>8-9:</b> Zuerst muss die Problemstellung als Ganzes erfasst werden und dann kann gerechnet werden.</p> <p><b>9-12:</b> Die Aufgaben sind rein sprachlich herausfordernd und erfordern grosse Konzentration. Zum Beispiel: Jusuf hat 13 Äpfel und isst drei. Die restlichen Äpfel verteilt er an seine drei Geschwister Johanna, Paul und Yasmin. wie viele muss Jusuf am Schluss noch selber essen, damit es aufgeht? Und wie viele Äpfel mehr hat er gegessen, als seine Geschwister</p> <p>Was war zuerst da, was nachher? Eine Zeichnung kann hier vieles vereinfachen und zur Klärung beitragen.</p> <p>Diese Aufgaben müssen richtiggehend analysiert werden, um dann die einzelnen Schritte wieder miteinander zu verbinden.</p>
<b>Masse (Hohl, Längen, Gewicht)</b>	<p>Alle Masseinheiten werden sinnlich wahrgenommen. Erste Umrechnungen können mithilfe von Lernhilfen erlebt werden.</p> <p>Umwandlung und Transformation wird ebenfalls mit sichtbaren und anschaulichen, konkreten Beispielen geübt.</p>	<p><b>6-9:</b> 1 Liter Wasser wird in Becher à 2 dl verteilt.</p> <p>Das Zimmer wird mit dem selbstgestalteten Metermass vermessen.</p> <p>1 Kilo wird erlebbar gemacht und es wird gewogen usw.</p> <p><b>9-12:</b> Masseinheiten werden wiederholt und das Umrechnen mit den Massen geübt. Dies stellt eine Vorbereitung auf komplexere Aufgaben sowie das Bruchrechnen dar.</p> <p>Ausmessen der eigenen Schrittlänge in Zentimeter, umrechnen in Meter.</p>

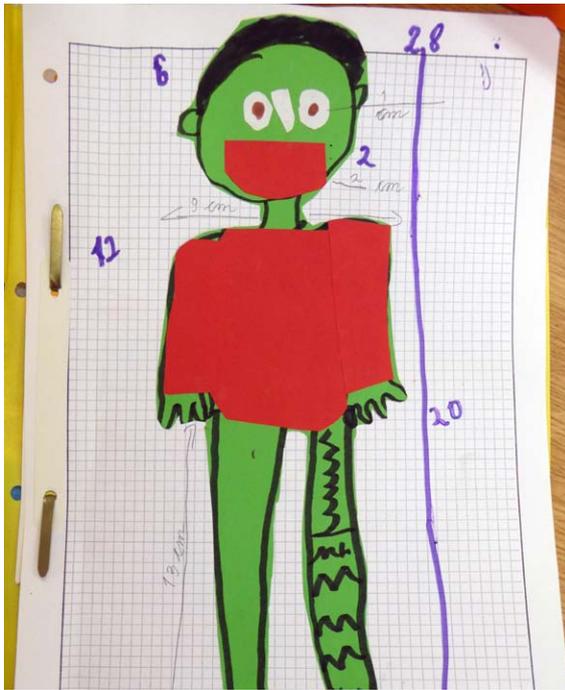


Abb. 67: Selbstgestaltete Messaufgabe im Lernheft



Abb. 68: Ein Mädchen erschliesst sich Textaufgaben mit einer Lernhilfe

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<p><b>Zeit und Geld</b></p>	<p>Der Umgang mit Zeit und Geld wird anhand von Alltagbeispielen geübt.</p> <p>Dies wird häufig auch in den Textaufgaben thematisiert.</p>	<p><b>6-9</b></p> <p>Zeiteinheiten generell kennenlernen, die Uhr lesen lernen.</p> <p>Die Geldwährung auch im Zusammenhang mit viel und wenig Geld besprechen.</p> <p><b>9-12</b></p> <p>Die Zeit und das Geld werden mit Kaufkraft in Verbindung gebracht.</p>
<p><b>Bruchrechnen</b></p>	<p>Mit einem ausgeschnittenen Kreis und einer Schnur Teile von einem Ganzen als Bruch visuell darstellen oder z.B. Früchte teilen (mit dieser Lernhilfe können die Kinder den Bruch erfassen).</p> <p>Wenn Kinder auf diese Weise erfahren, dass Bruchrechnen eigentlich ganz einfach ist, sind sie oftmals erstaunt. Wichtig dabei ist, dass das Kind entlang des Lernpfads geführt wird und zusätzlich die Rechenmaschine/ Maltabelle (siehe Kapitel Lernhilfen) benutzen darf.</p>	<p><b>9-12:</b></p> <p>Das Bruchrechnen wird vielfältig vorbereitet: Brüche werden beispielsweise durch Faltarbeiten visualisiert. Mit Hilfe der bildlichen Darstellung gelingt es, das innere Bild mit der abstrakten Rechnung in Einklang zu bringen.</p> <p>Die Umrechnungen werden dann mit Hilfe der Tabelle vorgenommen, so dass das Kind in der Lage ist, sich zuerst auf das Bruchrechnen zu konzentrieren. Erst in einem zweiten Schritt wird das Bruchrechnen und die Multiplikation ohne Tabelle geübt.</p>



Abb. 69: Vorbereitung von Lernhilfen für das Bruchrechnen

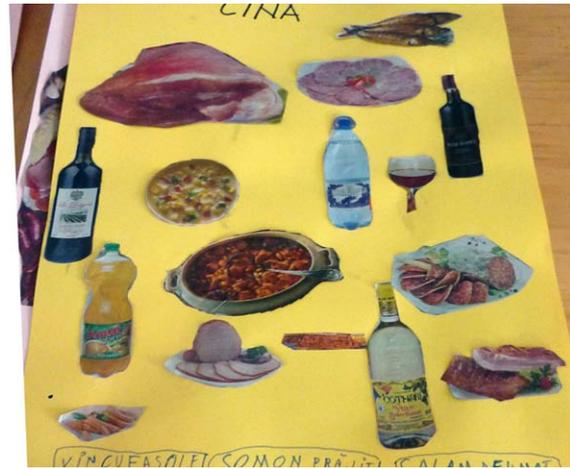


Abb. 70: Menüzusammenstellung und errechnen der Kosten

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Algebra</b>	Die Erfahrung zeigt, dass selbst die Lehrpersonen Probleme mit Algebra haben und darum versuchen, die Thematik zu umgehen.	<p><b>9-12:</b></p> <p>Auch hier ist die Rechenaufgabe nicht in erster Linie das Problem, sondern die Transformation von Buchstaben zu Zahlen. Sobald Kinder diese Transformationsgabe erlangt haben, beginnen sie sich für Algebra zu interessieren.</p> <p>Ist diese Fähigkeit noch nicht oder schwach erwacht, wehrt sich das Kind gegen Algebra.</p>
<b>Geometrie</b>	Die Voraussetzung, bevor Berechnungen angestellt werden können, ist: geometrische Formen exakt auszuscheiden und sich die Unterschiede von Rechteck und Quadrat, gleichwinkligem und anderen Dreiecken zu verdeutlichen, Trapez, Kreis, Ellipse bildlich vor sich zu sehen.	<p><b>9-12</b></p> <p>Die Geometrischen Formen werden zuerst mit Schnur oder anderen Gegenständen gelegt, um dann die Form zu verinnerlichen. Danach werden die Formen ausgeschnitten, um die Form zu erkennen, zu verifizieren und erste Berechnungen zu machen. Wieder ist das multifunktionale Material hilfreich.</p> <p>Die Erfahrung zeigt, dass vor allem jene Kinder grosse Schwierigkeiten haben, die in der frühkindlichen Entwicklung das freie Malen nicht erleben konnten.</p>



Abb. 71: Form-Bewusstsein als Grundlage/Vorbereitung für die Geometrie

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Prozentrechnen</b>	Mit konkreten Beispielen aus dem Alltag die Bedeutung von Prozenten kennenlernen (Was bedeutet es, wenn ein Kilogramm Reis 20% günstiger ist? Was heisst es, wenn ich 20% Zins bezahlen muss?).	<p><b>9-12</b></p> <p>Anhand konkreter Einkaufsbeispiele aus dem Supermarkt werden Prozent- und Dreisatzrechnungen erlebt. Dabei ist das Bruchrechnen auch wieder ein Thema, da die Hälfte, ein Viertel jetzt einfach zu rechnen sind. 20% jedoch dann zuerst wieder in den Bruch <math>\frac{1}{5}</math> umgerechnet wird, um das richtige Resultat zu erhalten.</p> <p>Es ist diese Flexibilität, die den meisten Kindern fehlt und daher rührt, dass in der Schule die Rechenarten nacheinander und nicht miteinander erlernt werden.</p>
<b>Prozent- und Zinsrechnungen</b>	Viele Kinder erleben, dass sich ihre Eltern Geld leihen. Hier gilt es zu erfahren, dass Geld, das geliehen wird, zurückbezahlt werden muss. Oder aber, dass derjenige, der Geld verleiht, einen Gewinn erwirtschaftet.	<p><b>9-12</b></p> <p>Das Problem der Prozent- und Zinsrechnungen wird als Rollenspiel erfasst: Geld wird verliehen und konkret geschaut, wieviel mehr zurückbezahlt werden muss. Dies bringt dann Gespräche und Diskussionen mit sich.</p> <p>Was mache ich, wenn ich ein Geschäft anfangen will? Wie muss ich dann vorgehen? Ist ein Mikrokredit etwas Gutes? Was ist, wenn man nicht zurückzahlen kann? Gerade armutsbetroffene Kinder interessiert das Thema sehr.</p>
<b>Budgetberechnungen</b>	<p>Anhand konkreter Beispiele Berechnungen mit einem bestimmten Budget anstellen (z.B. Einkaufen für ein Mittagessen).</p> <p>Wieder werden verschiedene Optionen angeboten, einmal nach Lust und Laune, dann mit einem bestimmten limitierten Geldbetrag. So wird wiederum gelernt, flexibel mit der Aufgabe umzugehen.</p>	<p><b>9-12</b></p> <p>Kinder lieben die Aufgabe, Menüs zusammenzustellen (zum Beispiel ausgeschnitten aus einem Supermarktkatalog und auf die Menükarte geklebt). Anhand der Preise muss dann errechnet werden, wie viel Reis z.B. für 5 Personen benötigt wird und was das kostet.</p> <p>Die Komplexität der Aufgabe erfordert ein systematisches Vorgehen – dazu kommt, dass auch über das Essen geredet wird.</p> <p>Budgetberechnungen sind zeitintensiv, können aber auch als Gruppenarbeit gemacht werden.</p>

## 15.2 Übungsbeispiele: Lernschritte im Lernfluss Sprache

Viele Kinder haben eine Lese- und Schreibschwäche, weil sie Lesen und Schreiben nie wirklich frei pflegen konnten. Die Praxis zeigt, dass Kinder sehr häufig falsch lesen gelernt haben: Sie kennen durchaus die Buchstaben und sind in der Lage, diese zu einem Wort zusammenzufügen. Da sie aber nicht gelernt haben, sich gleichzeitig ein inneres Bild des Geschriebenen aufzubauen, bleibt das Lesen ein mechanischer Akt ohne Inhalt. Dies führt dazu, dass insbesondere ältere Kinder Schwierigkeiten mit dem Zusammenfassen eines gelesenen Textes haben. Bücher sind im Krisengebiet ein Luxus und auch Bibliotheken sind nicht vorhanden, somit lesen die Kinder ausserhalb der Schule kaum.

Vor und mit der Oralität können Kinder Körpersprache deuten und spielerisch mit ihr umgehen. Der eigentliche Einstieg in den Lernfluss Sprache im Sinne von Wort und Schrift, soll abhängig vom jeweiligen Alter über das Erzählen von Märchen-, Fabeln- oder Sagen erfolgen. Diese Abfolge hat sich bewährt und entspricht den Denkfähigkeiten der unterschiedlichen Altersstufen. Märchen beschreiben einen Handlungsstrang mit allen Konsequenzen aus der Sicht des Helden. Fabeln, die auf die Märchen folgen, beobachten ein Geschehen, das auf einer seelischen Situation beruht und eine Verhaltensweise oder Charaktereigenschaft bildhaft herausschält. Die Träger der Eigenschaft sind meistens Tiere. Sie können nur verstanden werden, wenn der Hörende die «Moral» der Fabel aus der Tierwelt auf die Menschenwelt übertragen kann – also eine Transformation vollzieht. Schliesslich kommt die Legende oder Sage, eine auf der mündlichen Überlieferung basierende kurze Erzählung, die fantastisches mit wahrer Begebenheit vermischt. Die Legende hat, wie die Sage auch, einen wahren Kern.

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Körpersprache wahrnehmen</b>	Deuten von unterschiedlicher Körpersprache und Mimik. Von Menschen Von Tieren	<p><b>1-6</b> Alle Kinder lieben es Tiere nachzuahmen, aber auch Berufe oder andere Tätigkeiten.</p> <p><b>6-9</b> Hier kann mit Mimik und Haltungen geübt werden. Was drücke ich aus, wenn ich auf diese Weise dastehe?</p> <p><b>12-16</b> Kann ich aktiv mit meiner Körpersprache meine Botschaft unterstreichen?</p>



Abb. 72: Das Kind in der Mitte ahmt ein Telefonat eines Erwachsenen nach

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Geschichten erzählen</b>	<p>Dialekt / Hochsprache</p> <p>Neben einführenden, beschreibenden Tatsachen mit unterschiedlichen Aspekten wird darauf geachtet, dass Hochsprache gesprochen und ein reicherer Wortschatz benutzt wird.</p> <p>Der Dreischritt von Märchen zu Fabeln und zu Legenden macht die unterschiedliche Art der Transformation deutlich.</p> <p>Durch das Hören von Geschichten wird das Bedürfnis geweckt, selbst zu schreiben.</p>	<p><b>1-6</b> Märchen</p> <p><b>6-9</b> Märchen und Fabeln Einfache Bilderbücher dienen, nachdem die Geschichte gehört und individuell vorgestellt wurde, als Lesebücher.</p> <p><b>9-12</b> Legenden, Biografien</p> <p><b>12-16</b> (Geflüchtete) Jugendliche sind es nicht gewohnt, einer Geschichte zuzuhören. Dennoch ist das Zuhören eine Lernvoraussetzung dafür, um die neue Sprache ins «Ohr zu bekommen» und wichtiger, als der eigentliche Inhalt der Geschichte.</p>
<b>Wörter und Sätze sprechen (freies Gespräch)</b>	<p>Wird immer mit einer realen Beschreibung altersgerecht durch die Lehrperson eingeleitet.</p> <p>Die Lehrperson moderiert das Gespräch.</p> <p>Es gibt kein Richtig oder Falsch, nur individuelle Erlebnisse und Gedanken, die zum Gespräch beitragen.</p> <p>Der Ausdruck verbessert auch das Sprachgefühl und die Vorstellungskraft.</p>	<p><b>4-6</b> Geben ihre Beobachtungen kund.</p> <p><b>6-9</b> Geben Beobachtungen und Meinungen kund.</p> <p><b>9-12</b> Sind oft gehemmt, ihre Meinung zu äussern und dazu zu stehen. (Für viele Kinder ist es das erste Mal, dass sie ausserhalb von zu Hause um ihre persönliche Beobachtung gefragt werden!)</p>
<b>Vokale und Konsonanten hören</b>	<p>Es ist eine Differenzierungsaufgabe.</p> <p>Unterschiedliche Sinneswahrnehmungsübungen</p> <p>(In manchen Sprachen können dieselben Buchstaben abhängig vom Kontext unterschiedlich klingen).</p>	<p><b>4-6, 6-9</b> Vokale werden als Gefühle mit Hilfe von Körpersprache dargestellt. Bei allen Konsonanten klingt ein Vokal mit.</p> <p><b>9-12</b> Abklatschen gewisser Vokale und Konsonanten bei langsam gesprochen Texten.</p> <p>Wird im Text ein Vokal mit einem anderen vertauscht, hilft dies genau hinzuhören. Schwieriger aber auch machbar ist das Austauschen eines Konsonanten.</p> <p>Viele Kinder haben Probleme mit der Rechtschreibung, weil sie diese Differenzierung im Hören nicht wirklich bewusst vollziehen.</p>

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<p><b>Bild – Wort – Buchstabe</b></p>	<p>Buchstaben lernen</p> <p>Kinder lernen meist erst den Buchstaben mit einem Bild von etwas, das mit dem Buchstaben beginnt.</p> <p>Das Wort als Ganzes wird nicht wahrgenommen, so lernen die Kinder nicht, das Gelesene mit einem Bild zu verbinden.</p> <p>Jede Sprache hat ihre eigenen Gesetze, Umlaute und Akzentuierungen. Diese müssen von den Lehrpersonen dahingehen erarbeitet werden, dass die Kinder nicht nur einen Laut mit einem Schriftzeichen verknüpfen, sondern mit einem Bild in Zusammenhang bringen.</p> <p>Dies ist besonders wichtig, wenn verschiedene Alphabete für unterschiedliche Sprachen erarbeitet werden müssen: Englisch und Arabisch oder Bengalisch, ein indigener Dialekt und Englisch.</p> <p>Meist wird auch viel zu schnell vorgegangen, was einer kompletten Überforderung gleichkommt! Ist aber der Anfang mit Bild und Wort geschafft, dann kehrt die Freude zurück.</p> <p>Frei gewählte Worte, dann kurze Sätze werden zuerst phonetisch geschrieben.</p>	<p><b>4-6, 6-9</b></p> <p>Die Verbindung von Bild und Wort zum einzelnen Buchstaben muss erfahren werden.</p> <p>Geschichten führen zu einfachen Bildern und Worten. Ein Buchstabe ist nur ein Symbol, aber es muss ihm Leben eingehaucht werden. Das gelingt, wenn ganze Worte gelernt werden, obwohl nur ein neuer Buchstabe im Zentrum steht.</p> <p><b>ANNA ANANAS</b> Das <b>N</b> und <b>S</b> sind sozusagen Zugabe! Aber jetzt ist das Kind in der Lage, das Wort zu umfassen und in seiner Ganzheit mit dem gemalten Bild zu verbinden.</p> <p>Es malt</p> <p><b>ANNA ISST ANANAS</b></p> <p>Wird das Bild in den Leseprozess mit integriert, dann stellen sich auch ältere Kinder das Gelesene vor und sind in der Lage, zu analysieren und zusammenzufassen.</p> <p><b>9-12/ 12-16</b></p> <p>Wenn ältere Kinder und Jugendliche Buchstaben lernen müssen, dann muss die Ansprache angemessen sein. Es kann mit Humor gearbeitet oder beispielsweise „gerappt“ werden, um den Zugang zu erleichtern.</p>
<p><b>Lesen</b></p>	<p>Sätze lesen, Text mit kurzen Sätzen (bis zu 5-6 Worten) lesen.</p> <p>Dann darstellen.</p> <p>Textmenge steigern.</p> <p>Das Kind steigert zugleich seine freie schriftliche Textgestaltung.</p>	<p><b>6-9, 9-12</b></p> <p>Kurze Sätze lesen lernen, Text aus kurzen Sätzen (Übungstexte) erstellen, welche stark bebildert sind.</p> <p>Umlaute und ausgelassene Buchstaben im Text kennzeichnen.</p> <p>Laut vorlesen lassen.</p> <p>Das Gelesene immer erzählen lassen, was habe ich gelesen, was sagt es mir?</p> <p>Sätze mit Auslassungen lesen und Wörter ergänzen lassen.</p> <p>Das Gelesene zeichnen lassen.</p>

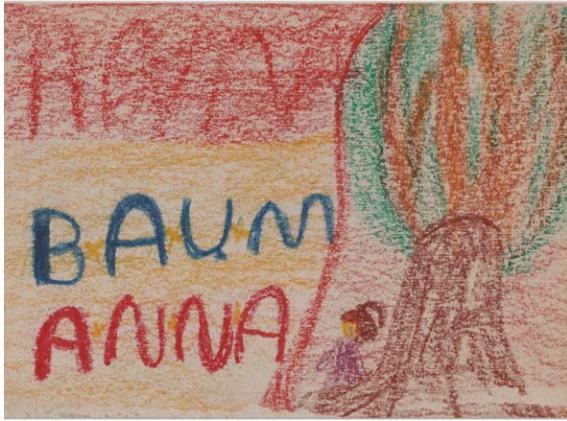


Abb. 73: Ein Kind malt und schreibt «Baum und Anna»



Abb. 74: Worte und Bilder werden zusammengebracht



Abb. 75: Buchstabenkarten

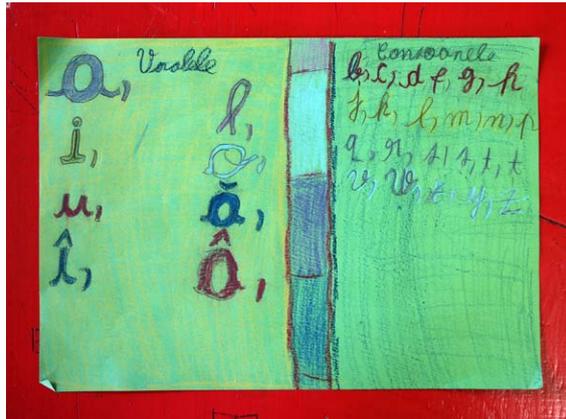


Abb. 76: Unterscheidung von Vokalen und Konsonanten

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Rechtschreibung</b>	<p>Es werden keine Diktate geschrieben aber eine Lerntechnik vermittelt: Sich den Text vorlesen lassen, Lesen, Lautlesen.</p> <p>Wichtig ist, dass sich die Kinder in den Inhalten wiederfinden.</p>	<p><b>8-9</b> Spiele, die mit dem Hören zu tun haben.</p> <p><b>9-12/12-16</b> Wortkarten mit Worten anfertigen, die einfach nicht sitzen. Von den Jugendlichen verfasste Texte verwenden.</p>
<b>Grammatik</b>	<p>Worte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Satz erleben. Ausruf, Frage, «wann setzt sich der Satz hin und macht einen Punkt?»</li> <li>- Wer spielt die Hauptrolle: Hauptwort, Was macht es, Tätigkeitswort, wie sieht es aus...usw.</li> </ul> <p>Zeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sich der Zeiten bewusstwerden, indem eine einfache Handlung zuerst gespielt und dann nacherzählt wird.</li> </ul>	<p><b>9-12</b> Satz bildlich in unterschiedlichen Arten darstellen!</p> <p>Handlung in ihrem zeitlichen Ablauf malen.</p>



Abb. 77: Ein Junge schreibt Worte ins Heft nachdem er dies mit multifunktionalen Materialien geübt hat

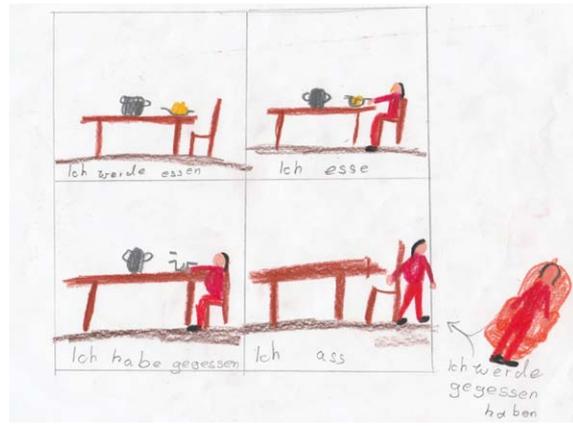


Abb. 78: Ein Kind stellt die Zeiten bildlich dar

Lernflussaktivität	Unterrichtsbeispiele	Umsetzung in den verschiedenen Altersstufen
<b>Standpunkt Gespräche (pro / contra)</b>	Diskussionen und Debatten führen. Standpunkte einnehmen und argumentieren.	<b>9-12</b> Diskussionen über ganz alltägliche Dinge führen. Die Lerngruppe wird in Pro- und Kontrapositionen aufgeteilt. Die Jugendlichen müssen dann entsprechend ihrer zugeteilten Position argumentieren (z.B. pro und kontra Waschmaschine/Handwäsche). Danach muss die Position gewechselt werden und die Diskussion wird mit anderen Themen geübt.
<b>Text analysieren und zusammenfassen</b>	Texte lesen und eine Zusammenfassung schreiben, zeichnen, als Theaterspiel umsetzen.  Was sind zentrale Aspekte, worum geht es?	<b>11-12, 12-16</b> Texte verwenden, die einen Alltagsbezug haben und aus dem Wochenthema abgeleitet sind.  Die Zusammenfassung wird mündlich vortragen.

Auch hier wird ersichtlich, dass Vieles beim Lernen mit der richtigen Lernstrategie zu tun hat. Es sind Bewältigungsstrategien, die zum Lernen verwendet werden müssen, um den Lernfluss mittels Lernfreude aktiv zu halten. Die Einfachheit im Lernen bewirkt, dass die Kreativität zum Vorschein kommen kann und das vernetzte Denken angeregt wird. Am Ende steht die Erkenntnis und diese ist beim Kind stets gleichzusetzen mit Lernfreude, die auch durch Improvisation gefördert werden kann.

### 15.3 Krisen beeinträchtigen die Lesefähigkeit von Kindern in besonderem Masse

Viele Kinder haben es sehr schwer mit dem Lesen und Schreiben lernen. Sie beherrschen es auf eine mechanische Weise, aber sie wissen nicht, was sie gelesen haben. Kinder, die von Ängsten geplagt sind, versuchen krampfhaft diese Mechanik auszuführen. Sie versagen dabei, weil es ihnen nicht gelingt, zur gleichen Zeit das Wort als Ganzes mit den Augen als Form zu erfassen und sich bildhaft den Inhalt des Gelesenen vorzustellen.

Lesen hat viel mit der Sinneswahrnehmung zu tun - vielleicht viel mehr, als auf den ersten Blick erkenntlich ist. Das Sehen und der Sprachsinn müssen zusammenspielen und eine Einheit bilden. Darum verwundert es nicht, dass viele Kinder in Krisengebieten Schwierigkeiten damit haben und die Lehrpersonen sich nicht erklären können, warum das so ist.

Erschwerend kommt dazu, dass viele Kinder das Lesen so gelernt haben, dass sich keine «Wortbilder» einstellen. Sie haben die Buchstaben zuerst einzeln verinnerlicht, meist als Anfangsbuchstaben von einem Tier. Danach wurden eben diese Buchstaben aneinandergehängt, um lesen zu können. Einzelne Worte wurden später nicht mehr mit Bildern gleichgesetzt. Das Wort WOLKE wird damit zum WolfOtterLamaKuckuckEsel. Auf diese Weise stellen Kinder keine emotionale Beziehung zu den Wörtern her und es fällt ihnen schwer, sich das «richtige» Bild vorzustellen.

Die meisten Leute können problemlos Gehörtes verstehen, in innere Bilder übersetzen und zusammengefasst wiedergeben. Dasselbe gelingt bei einer textlichen Darstellung des gleichen Inhaltes nur noch denjenigen, die den Sprung von der Oralität zur Literalität geschafft haben.

Diesen Sprung gilt es zu begleiten, damit sich auch eine Beziehung zum Geschriebenen einstellt. Ansonsten bleibt das Verständnis beim Lesen auf der Strecke. Dabei hilft es, diese Abfolge einzuhalten:

- Aus dem Hören die Buchstaben erleben.
- Aus dem Bild Worte erleben.
- Worte als Wortbilder schreiben, damit die Augen sie um- und erfassen können.
- Buchstaben erkennen und schreiben – sowohl am Wortanfang als auch inmitten eines Wortes.

Texte sollen zuerst gehört, dann gespielt, dann gelesen, dann nachgesprochen und gemalt werden. Dies entspricht dem natürlichen Lernweg und führt von der Einheit in die Differenziertheit, mit dem Erlebnis, etwas wieder zusammensetzen zu können.

## **15.4 Der Weg zurück zum Lesen und Schreiben: Metaphern, Sprichwörter und Rätsel als Schlüssel zum Transformationsprozess**

Im Unterschied zur Mathematik haben die älteren Kinder meist schon aufgegeben, wirklich lesen zu lernen. Sie haben sich bereits andere Bewältigungsstrategien angeeignet, um im Alltag bestehen zu können.

Bei der Sprache geht es zuerst darum, die Freude am Ausdruck generell wiederzufinden. Dieser Prozess wird rasch wiedererlangt, wenn Kinder bei Lesen und Schreiben skizzenartige Zeichnungen erstellen (die keinesfalls kritisiert werden dürfen), damit sie einen Text verstehen können. Sie dienen anfänglich als Orientierungshilfe. Später wird mit ihnen experimentiert, bis das Bild nicht mehr benötigt wird und die Sätze wieder für sich alleine stehen.

Auch die Arbeit mit Rätseln und Sprichwörtern hilft oftmals dabei, einen Einstieg zu finden. Um ein Rätsel zu lösen oder ein Sprichwort zu verstehen, muss zwangsläufig ebenfalls ein Transformationsprozess durchlaufen werden, der nur über die bildliche Vorstellungskraft funktionieren kann. Bei kleinen Kindern sind Rätsel sehr beliebt. Die 9-12-Jährigen ziehen die Auseinandersetzung mit Sprichwörtern vor. Nachdem die jüngeren Kinder mithilfe von Rätseln und Fabeln ihre Transformationsfähigkeit trainiert haben, finden auch sie einen leichteren Zugang zu den Sprichwörtern oder Metaphern. Die Arbeit an Sprachmetaphern, die als «Sprachbild» stehen («aus den Wolken fallen») und nur dann sinngemäss verstanden werden können, wenn sie übertragen werden, helfen den beim Lesen notwendigen Transformationsprozess zu üben.

Eine zusätzliche Herausforderung stellt für Flüchtlingskinder die Tatsache dar, dass sie neben der eigenen Muttersprache – die für sie schon problematisch ist – eine Fremdsprache des Gastlandes lernen müssen. Dies bedingt in den meisten Fällen das Erlernen eines anderen Alphabets – was als Herausforderung oft unterschätzt wird. Alle nachstehend aufgeführten Beispiele können sowohl für die Muttersprache als auch für die Fremdsprache benutzt werden.

Thema	Beispiele	Kommentare / Bemerkungen
<b>Rätsel</b>	<p>Sie regen das Zuhören an, weil jedes Kind sie gerne verstehen (und lösen) möchte.</p> <p>Wenn das Rätsel mit einer Geschichte verbunden wird, ist die Freude doppelt gross, das Rätsel zu lösen.</p> <p>In Griechenland soll es mal ein Ungeheuer gegeben haben, das jeden verschlang, der folgendes Rätsel nicht lösen konnte:</p> <p style="text-align: center;">Am Morgen auf Vieren, Am Mittag auf Zweien, Am Abend auf Dreien. Was ist das?</p> <p>Das Ungeheuer hatte einen Frauenkopf, einen Löwenleib und hiess Sphinx.</p> <p>Die Lösung ist: der Mensch (als Baby am Krabbeln, Erwachsener auf zwei Beinen und alter Mensch mit Stock als Gehilfe.)</p>	<p>Das Lösen von Rätseln bereitet Kinder darauf vor, die Textaufgaben in der Mathematik begreifen zu können. Sie müssen sehr genau zuhören und das Bild verstehen, welches gedanklich mit anderen Elementen verknüpft werden muss.</p> <p>Da es einfachere und schwerere Rätsel gibt, eignen sie sich für beide Altersgruppen.</p> <p>Auch Witze fördern die Vorstellungsfreude.</p> <p><i>Beispiele für Rätsel und Witze finden sich im Internet (kulturell angepasst).</i></p>
<b>Sprichwörter</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kull dik ala mazbalatu sayyah</li> <li>• Auf seinem Misthaufen ist jeder Hahn ein Stadtschreier</li>   <li>• Kull hulla fiha illa</li> <li>• Jedes Kleidungsstück hat einen Fehler</li> <li>• Nothing is perfect</li>   <li>• Man hafara hufratan li akhihi waaqa a fiha</li> <li>• Wer anderen eine Grube gräbt fällt selbst hinein</li>   <li>• Baydat al jaum ahhan min dik bukra</li> <li>• Das Ei von heute ist besser als der Hahn von morgen</li> <li>• Besser einen Spatzen in der Hand als die Taube auf dem Dach</li>   <li>• Hajar fi dukkan as sajjai</li> <li>• Ein Stein im Laden eines Glashändlers</li> <li>• Wie ein Elefant im Porzellanladen</li> </ul>	<p>Sprichwörter sind universell, da es sie in jedem Land und in jeder Sprache gibt. Sie lassen sich gut im Bereich Sprache einsetzen.</p> <p>Sprachbilder (Metaphern) eröffnen viele Interpretationsmöglichkeiten – auch auf kreative Art und Weise. Sie lassen sich zeichnen, nachspielen usw.</p> <p>Viele Kinder kennen Sprichwörter aus ihrer eigenen Kultur.</p> <p><i>Beispiele für Sprichwörter finden sich im Internet. Die Lehrpersonen können die unterschiedlichen Gesichtspunkte während der Lehrer-Trainings diskutieren.</i></p>



Abb. 79: Spielerischer Umgang mit Sprache



Abb. 80: Zusammenstellen von Texten aus einzelnen Worten

# 16 Lernhilfen

Neben den einzelnen Übungen ist bei EoL die Verwendung von Lernhilfen ausgesprochen erwünscht. Lernhilfen sind materialisierte Bewältigungsstrategien, die Kindern mit Lernschwierigkeiten einen Einstieg und die Überwindung von Blockaden erlauben. Darum werden Lernhilfen nicht nur bei kleinen Kindern eingesetzt, sondern in jeder Altersstufe und solange sie benötigt werden. Lernhilfen sind sinnlich wahrnehmbar und bieten Unterstützung bei der Orientierung im Lernweg.

Jedes Kind erstellt aus den zur Verfügung stehenden Recycling- und Naturmaterialien seine persönlichen Lernhilfen. Dabei wird es von der Lehrperson unterstützt. Das kostenlose und ausreichend vorhandene Ausgangsmaterial ermöglicht, dass die Kinder die Lernhilfen auch zu Hause selbst replizieren und zum Spielen und Lernen nutzen können. Dieser Aspekt ist insbesondere für armutsbetroffene Kinder von Bedeutung, da ihnen sonst zu Hause, aufgrund der knappen materiellen Verhältnisse, der Zugang zu Spiel- und Zeichnungsmaterialien verwehrt bleibt. Für die Eltern stellen diese Lernhilfen eine grosse Entlastung dar, da sich die Kinder zu Hause sinnvoll zu beschäftigen wissen.

## 16.1 Das Lernheft

Viele Kinder haben während ihrer Schulzeit nie mit einem leeren Schulheft gearbeitet! Zum Lernen werden Schulbücher genutzt, da auf diese Weise die Kosten für Papier eingespart werden. Darüber hinaus werden die Bücher oftmals nicht nur von einem Kind genutzt, sondern von mehreren. Die Antworten wurden dann ausgeradiert, sind aber trotzdem noch sichtbar. So stellt das Lernheft, das von Kindern auch selbständig aus Karton- oder Papierresten zusammengestellt werden kann, etwas ganz Besonderes dar. Es ist für Kinder teilweise so wertvoll, dass sie es nicht herzeigen möchten. Endlich können sie gestalten und Dinge notieren, die sie zu vergessen fürchten. Es ist ein Lern-Hilfsmittel, das sie als Individuum unterstützt. Im Rahmen eines EoL-Programms schreiben Lehrpersonen niemals in ein solches Heft hinein und korrigieren auch nicht.

Der Inhalt vom Lernheft ist frei. Alles, was wichtig erscheint, kann in textlicher oder zeichnerischer Form Eingang finden. Das Kind kann es somit als «Tagebuch» nutzen und die eigenen Gedanken und Gefühle aufzeichnen, wie auch als Notizheft zum schnellen Notieren einer mathematischen Aufgabe verwenden. Am Ende der Woche werden die Kinder dazu ermuntert, im Lernheft Rückschau zu halten und zu notieren, was sie und wie sie gelernt.



Abb. 81: Ein Junge zeigt stolz sein Lernheft



Abb. 82: Liebevoll gestaltete Seiten in einem Lernheft

## 16.2 Schatzkiste/Lernkiste

Die Idee der Schatzkiste (treasure box) kam der Pädagogin Elinor Goldschmied aus der Not heraus in der Nachkriegszeit, als sie 1946 in Italien mit kleinen Waisenkindern arbeitete. Sie hat erkannt, wie wichtig es ist, Kinder mithilfe unterschiedlicher, alltäglicher Materialien sinnlich anzuregen und ihnen dadurch unterschiedliche Sinneswahrnehmung zu ermöglichen. Es ist daher hilfreich, wenn die Schatzkiste von Eltern oder Erziehern immer wieder neu befüllt wird. EoL hat die Lernkiste für ältere Kinder adaptiert und aus dem Schatzkisten-Ansatz heraus entwickelt. Es ist eine Schachtel (Karton), die individuell gestaltet und verziert ist. Darin verstauen die Kinder ihre Lernhilfen und andere Gegenstände. Die Lernkiste mit den Lernhilfen ist von fundamentaler Bedeutung, da sich die Kinder oftmals nicht an das gelernte Basiswissen in Sprache und Mathematik erinnern können. Das Wissen um diese individuellen Hilfsmittel entlastet die Kinder und reduziert ihren (Lern-)stress. So haben sie die Gewissheit, dass sie die zentralen Lerninhalte nachlesen oder mit den eigenen Lernhilfen selbst rekonstruieren können und mittels dieser Materialien auch Zugang zu komplexen Aufgabenstellungen finden werden.

Interessanterweise können auch bei dieser Beschäftigungsmöglichkeit für Kleinkinder verschiedene Stufen identifiziert werden:

1. Das sinnliche Wahrnehmen der Materialien: Sie werden befühlt und auf ihre Konsistenz hin geprüft (hart, weich, lang, kurz, rund, eckig usw.). Um weitere Informationen zu erhalten, werden sie in den Mund genommen und dann physisch bewegt.
2. Das Kind prüft die Reaktionen des Gegenübers, indem es die Gegenstände gibt und wieder wegnimmt.
3. Es setzt die Gegenstände unterschiedlich ein und versucht, sie miteinander zu verbinden.

Diese Vorgehensweise zeigt eine sich steigernde Differenzierung auf. Mittels der Gegenstände wird darüber hinaus die Körpersprache des Gegenübers geprüft und in einem weiteren Schritt in eine Handlung eingebracht.

Jede Lernkiste ist zugleich Notfallkiste und bietet in schwierigen Situationen Ablenkung oder Unterhaltung. Die Kinder können auch ein persönliches Spielzeug wie beispielsweise eine selbstgemachte Puppe, ein selbstgebasteltes Spiel oder ein Spielzeugauto sowie Notizpapier und Malstift beifügen. Die Kinder sagen, dass ihnen Beschäftigung hilft, die Angst zu überwinden.

### Lernbox für 3-7-Jährige

Viele Kinder nutzen ihre Lernbox auch, um sich zu Hause zu vergnügen. Die Eltern können ihre Kinder beim Sammeln der verschiedenen Materialien unterstützen.

Folgende Materialien sind Beispiele von individuellen Inhalten:

- Plastikflaschen befüllt mit Samenkapseln
- Aufgeschnittene Plastikflaschen, die als Blumenvase oder zum Spiel im Sandkasten verwendet werden können.
- Kleine Schachtel oder kleiner Beutel mit PET-Flaschendeckeln in unterschiedlichen Grössen.
- Ball aus Zeitungspapier
- Puppe
- Holzstäbchen und -klötze, Pflanzensamen
- Plastiklöffel und -gabeln
- Joghurtbecher
- Arzneimittel-Schachteln
- Eintrittskarte/ Gutschein
- Tierbilder aus Zeitschriften
- Spielzeugauto aus Holz/ Plastik
- Textilien wie ein Schal
- Kleine, leere Schachtel
- Papierreste, um zu zeichnen
- Stifte und Papier, Fotos von den Eltern und Geschwistern (um Heimweh vorzubeugen)
- Zeitung und Kleber



Abb. 83: Ein Kleinkind in Bangladesch mit seiner «Schatzkiste»

### Lernbox für 7-9-Jährige

- Kleine Schachtel oder kleiner Beutel mit PET-Flaschendeckeln, Samen oder Steinen in unterschiedlichen Grössen
- Papier
- Stifte
- Puppe
- Stoffe/ Textilien
- Buch (zum Lesen)
- Für einen längeren Zeitraum auch Schulbücher
- Regelspiele (Memory, Puzzle, Mühle)
- Fotos mit den Eltern, Geschwistern, ausgeschnittene Bilder mit einem Tier oder Auto, welches das Kind mag
- Material für Handarbeiten wie Sticken, Stricken, Nähen, Weben usw.

### Lernbox für 9-12-Jährige

- Schulbücher
- Bücher zur Unterhaltung
- Sammelalbum/Notizbuch, um Tagebuch zu schreiben oder ausgedachte Geschichten und Gedichte zu notieren
- Puzzles oder Geduldsspiele
- Regelspiele wie Schach u.a.
- Handarbeitsmaterial zum Stricken, Sticken, Nähen usw.
- Gestaltungsmaterialien wie Papier, Magazine, Zeitungen
- Textilien/Stoffe
- Spielzeugautos
- Leim/Kleber
- Lieblingsfotos/-bilder
- SMS von Freunden

Viele Kinder systematisieren ihre Lernmaterialien mit zunehmendem Alter.

### 12-16-Jährige

Sie wollen keine Lernbox mehr haben, sondern nutzen anstatt dessen die Technik für diesen Zweck – oder aber eine Lernhilfe, die niemand sehen kann, sozusagen als «Hosentaschenhilfen».



Abb.84: Beispiel einer Lernbox von 7-9-Jährigen



Abb. 85: Beispiel für eine Lernbox von 9-12-Jährigen



Abb. 86: Systematische Lernkiste für 9-12 Jährige (Innenansicht)

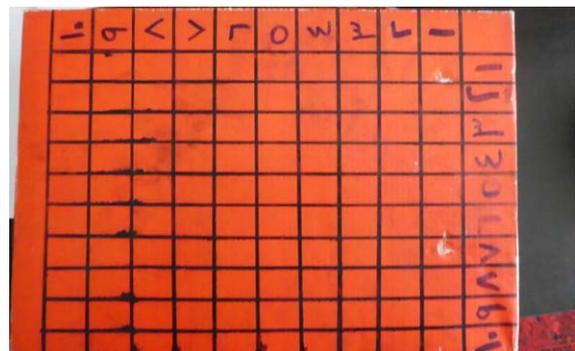


Abb. 87: Systematische Lernkiste für 9-12 Jährige (Unterseite)



Abb. 88: Oberseite mit geometrischen Formen und Brüchen

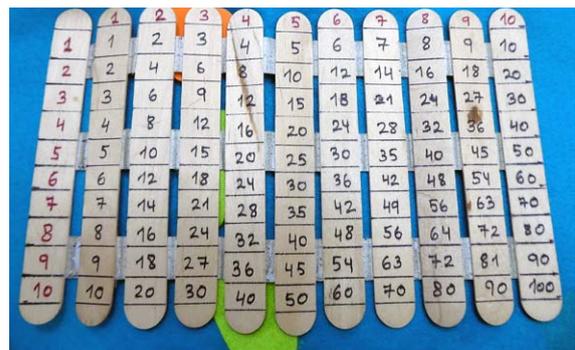


Abb. 89: Eine faltbare Mal-Rechen-Tabelle als «Hosentaschenhilfe»

## 16.3 Die Rechenmaschine

Die Rechenmaschinen, die teilweise auch von den Kindern entwickelt werden, sind sehr beliebt, da das Wort «Maschine» vor allem bei den kleineren Kindern ein Gefühl erzeugt, dass sie nicht selbst rechnen müssen, sondern eine Maschine diese Arbeit übernimmt.

### Die Zählmaschine

Diese «Maschinen» dienen in erster Linie zur Addition und Subtraktion. Vorschulkinder verwenden sie zum Zählen und trainieren zugleich ihre Feinmotorik.

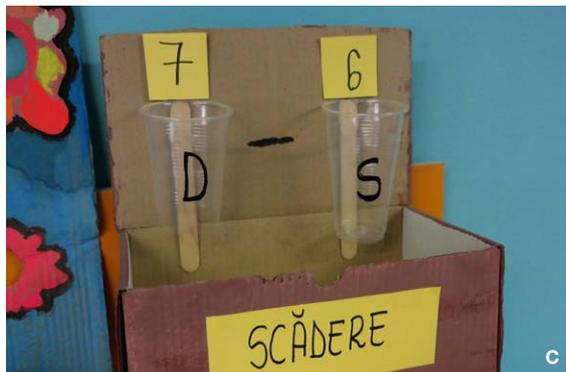
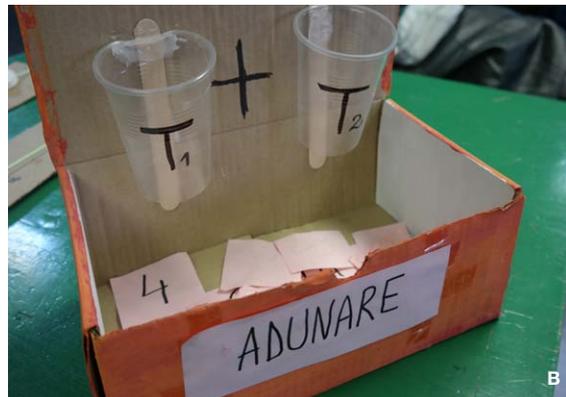
Die Zählmaschine ist zur Erleichterung und Visualisierung der Addition erfunden worden. Dazu werden zwei Kartonrohre (oder Rohre aus einem anderen Material) mit wenig Abstand zueinander an einer Wand befestigt (vgl. Abb.: 91). Unter die unteren Öffnungen der beiden Rohre wird ein grosser Plastikbehälter gestellt. Nun kann die Anzahl PET-Flaschendeckel entsprechend der zu addierenden Zahlen in je eine obere Öffnung der beiden Kartonrohre gegeben werden. Zählt man die Anzahl PET-Flaschendeckel, die im Plastikbehälter am unteren Ende der Rohre zusammenkommen, ergibt sich die Summe der Addition.

Die jüngeren Primarschulkinder sind von der Wechselwirkung und von der Veränderung beeindruckt, denn es bewegt sich etwas. Das ist ein komplett anderer Eindruck als derjenige, den sie bei der Arbeit mit dem Schulbuch erhalten. Die Maschine verbindet das Rechnen mit dem Spiel.

Gerade in der Primarschule entwickeln Kinder auch gerne Maschinen, die sie oftmals nur kurz gebrauchen, um sich danach wieder neuen Herausforderungen zu stellen. Somit kann gesagt werden, dass die Rechenmaschine ihnen den Zugang zum Rechnen wiedereröffnet.

### Die Mal-Rechentabelle

Gerade die «Mal-Rechentabelle» wird von ganz klein bis gross ausgearbeitet und vielfach auch für das Bruchrechnen und Umrechnen von Brüchen benutzt. Diese «Rechenmaschine» nutzen die Kinder zur Visualisierung der Multiplikation und Division. Sie kann aus unterschiedlichem Material vom Kind selbst erstellt werden. Wichtig ist eine Grundfläche auf der 10x10 (oder mehr) Felder oder Löcher sichtbar sind.



A) Abb. 90: «Rechenmaschine» zur Addition und Subtraktion

B) Abb. 91: «Additionsmaschine»

C) Abb. 92: «Subtraktionsmaschine»

Für die Multiplikation von zwei Zahlen wird die eine Zahl von links nach rechts, die andere von oben nach unten abgezählt. Es zeigt sich ein Rechteck, dessen Anzahl Felder / Löcher das Ergebnis der Multiplikation darstellt. Auf diese Weise können die Kinder alle Multiplikationen visuell darstellen, das Ergebnis abzählen oder herleiten.

Die Felder des Rechtecks können mit leeren Joghurtbechern, PET-Flaschendeckel usw. bestückt werden, um das Ergebnis besser sichtbar zu machen. Für ältere Kinder kann die Maschine auch aus einem blossen Stück Papier bestehen, auf das die 10x10 Felder aufgezeichnet werden. Diese Version ist klein, faltbar und findet in jeder Hosentasche Platz.

Die mechanische Rechenmaschine ist eine Orientierungshilfe, die dem Kind den Vorgang sinnlich orientierend vor Augen führt. Ist das passiert, verliert sich das Interesse an der Maschine oder aber sie wird verändert.

## 16.4 Buchstabenkarten

Viele Kinder haben eine schlechte Körperorientierung und vergessen in welche Richtung «der Buchstabe schaut», wie es Kinder formulieren. Es gibt Schriften, bei denen sich die Unterscheidungen zwischen den Buchstaben einfacher treffen lassen als bei jenen, deren runde Formen sich mehr oder weniger ähneln. Das Nachfühlen der Buchstaben stellt daher eine sehr grosse Hilfe dar.

Buchstabenkarten werden von den Kindern erstellt, um einzelne Buchstaben oder ganze Worte zu visualisieren – zudem dienen sie als Gedankenstütze. Dabei kann es sich auch um eine Wort-Bild-Darstellung handeln, bei der Vorder- und Rückseite genutzt werden. Der ausgewählte Buchstabe wird mit einem Stück Schnur, Wolle oder in Streifen geschnittenem Stoff geformt und auf ein Stück Karton oder Papier geklebt. Die Rückseite wird mit einem Bild oder einem Wort versehen, das den Buchstaben auf typische Weise darstellt. Oft basteln die Kinder Buchstabenkarten, die bequem in der Hosen- oder Jackentasche Platz haben und überall hin mitgenommen werden können.

Um dies fühlen zu können, muss das Kind die Karte nicht betrachten, sie kann auch unter dem Tisch gehalten werden. Das Wissen um diese Hilfe entlastet das Kind und unterstützt es beim Erinnern. Wieder wird die Karte als Orientierung genutzt, um in diesem Fall nicht den Prozess zu erleben aber das Formverständnis in seiner Differenziertheit zu stärken. Es kann zusammengefasst werden, dass jede sinnliche Lernhilfe Stress reduziert und die Lernneugierde anregt.



Abb. A) 93, B) 94, C) 95: Hier einige Beispiele für Buchstabenkarten und Buchstabenwürfel, mit denen spielerisch geübt wird

Neben den beschriebenen gibt es noch eine Vielzahl weiterer Lernhilfen aus den Bereichen Mathematik und Sprache, die von den Kindern eifrig genutzt werden. Der Fantasie sind beim Erstellen solcher Hilfen keine Grenzen gesetzt. Auf der nächsten Seite sind für die verschiedenen Altersgruppen einige von ihnen zur Anregung abgebildet.

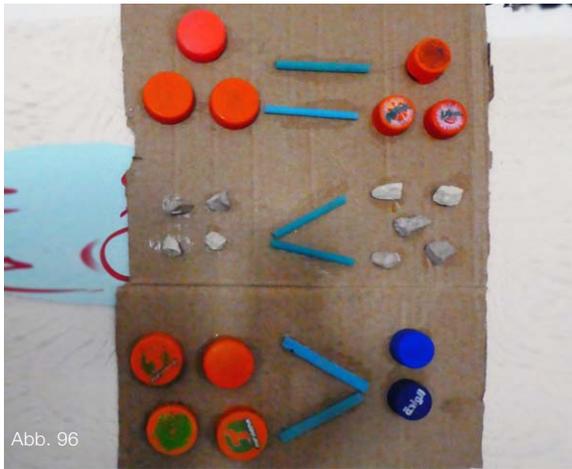


Abb. 96

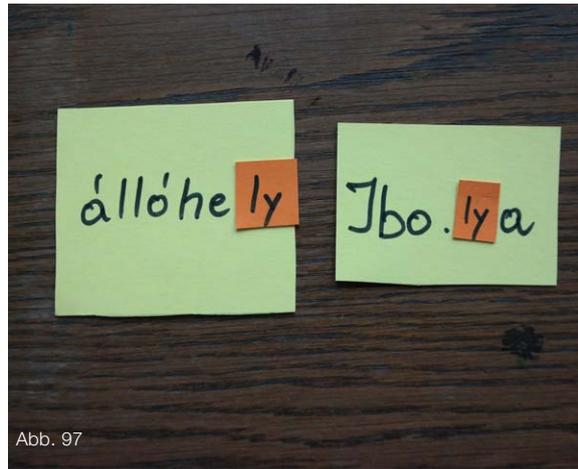


Abb. 97

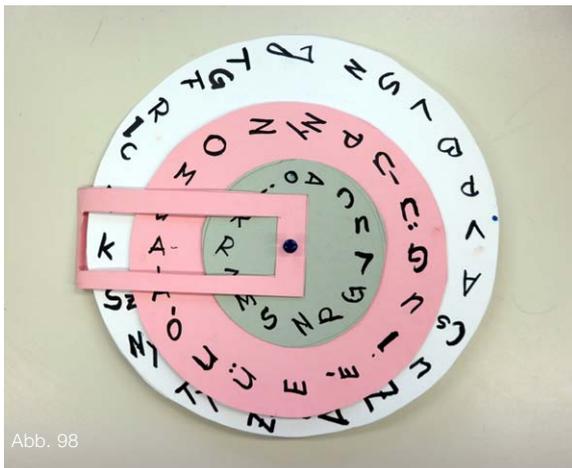


Abb. 98

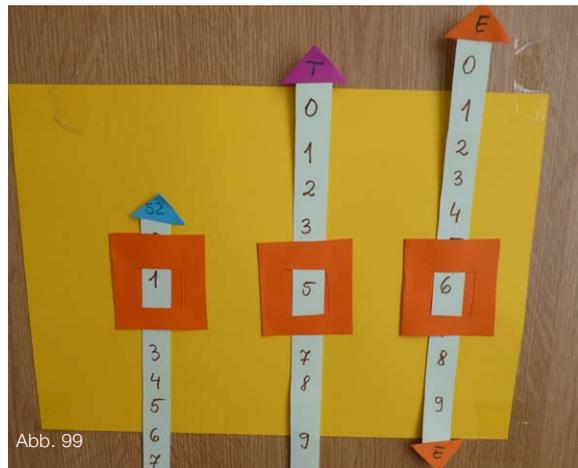


Abb. 99



Abb. 100

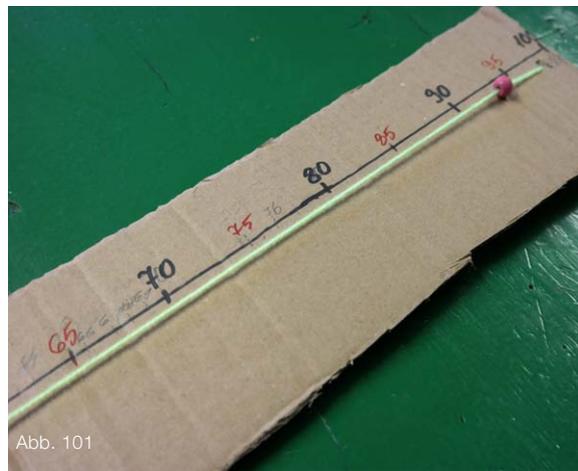


Abb. 101



Abb. 102



Abb. 103

# Modul Ausbildung und Qualitätssicherung

## 17 Wie erfolgt die Ausbildung der Lehrpersonen?

### 17.1 Ausgangslage

Auch in Krisengebieten sind viele Lehrpersonen gut ausgebildet. Sie sind mit der kindlichen Entwicklung vertraut und wissen vor allem, was sie in der jeweiligen Altersstufe gemäss Lehrplan durchführen müssen. Auch haben sie gelernt, wie eine Schulstunde in Bezug auf Inhalt und Ablauf aufgebaut sein sollte und wie diese vor- und nachbereitet werden muss. Selbst in methodisch/didaktischer Hinsicht sind ihnen kindzentrierte Lernmethoden oftmals bekannt. Alle diese Schlüssel-Themen lernen sie von Spezialisten, welche meist kaum bzw. noch nie in der Praxis gearbeitet haben. Je stärker ein Land armutsbetroffen ist, desto weiter öffnet sich diese Schere. Viele Lehrpersonen konnten aus Kostengründen keine Universität besuchen. Auf der anderen Seite arbeiten viele ausgebildete Lehrpersonen nicht in ihrem Beruf, da dieser oft schlecht bezahlt ist, keine gute Reputation hat und geringe Aufstiegschancen bietet.

Die Ausbildung zur Vorschule erfolgt oftmals im Rahmen des Pädagogikstudiums. Die Vorschule ist jedoch meist kein obligatorischer Bestandteil des Schulsystems, womit auch selten ein Budget dafür vorgesehen ist, von welchem Lehrerröhne bezahlt werden könnten. So fehlen auch praktische Hinweise für die Notfallpädagogik; nicht zuletzt, weil die Lehrerausbildung in vielen Ländern auf reiner Theorie basiert und keine praktischen Module enthält.

### 17.2 Wer unterrichtet EoL in den einzelnen Ländern?

Wie bereits einführend erwähnt, sind die Voraussetzungen, die die einzelnen Lehrpersonen mitbringen, von Fall zu Fall verschieden. So finden sich in den EoL-Programmen ausgebildete Pädagoginnen und Pädagogen, Erzieherinnen und Erzieher, Psychologinnen und Psychologen, Sozialarbeiterinnen und -arbeiter aber auch Lehrpersonen ohne spezifische Ausbildung – dafür aber mit reicher Erfahrung.

In den meisten Fällen wird EoL von lokalen Nichtregierungsorganisationen in sogenannten ausserschulischen kinderfreundlichen Einrichtungen unterrichtet. Die Frühkinderziehung in Bangladesch wird auch von informellen Unternehmerinnen in Slums angeboten, und das Lernen mit EoL wird damit zur Einkommensquelle. Nicht zuletzt haben EoL-Komponenten und Ansätze in einzelnen Ländern Eingang in das öffentliche Kindergarten- und Schul-Curriculum gefunden. Somit wird mit Erziehungs- / Gesundheits- oder der Kinderschutzbehörde zusammengearbeitet.

Gemeinsam ist allen Lehrpersonen, dass sie ein praktisches EoL-Trainingsprogramm erfolgreich durchlaufen haben müssen, um sich die erforderlichen Qualifikationen anzueignen.

Abschliessend kann gesagt werden, dass das EoL-Training unter anderem dazu führt, dass die Lehrpersonen mit ihren unterschiedlichen beruflichen Hintergründen zu einem einheitlichen Blick auf das Kind finden und sich dessen Lernfähigkeiten und Lernblockaden besser vorstellen können.

## 17.3 Wer bildet die EoL-Lehrpersonen aus?

Bis anhin ist es so, dass bei einem neu initiierten Projekt Frau Beatrice Rutishauser Ramm (Caritas Schweiz), die das EoL-Programm entwickelt hat, die Erstausbildung der Lehrpersonen durchführt. Dazu reist sie in die einzelnen Projekte und begleitet die Leute vor Ort und bildet Trainer-Teams aus. Im Kosovo bildet ebenfalls Erika Masina (Caritas Schweiz) EoL auf Kindergartenstufe aus.

Wenn das mehrstufig konzipierte Training komplett durchlaufen ist und auf einen eigenen Erfahrungsschatz zurückgegriffen werden kann, können diese ausgebildeten Personen nach dem «Train-the-Trainer-Prinzip» weitere Lehrpersonen ausbilden.

## 17.4 Wie sieht ein EoL-Trainingsprogramm aus?

### Grundlegendes: 4-Tage-Ausbildung zur Lehrperson

Die Trainings umfassen nur vier Tage und werden in der Regel von zwei Modulen «Reflexion der praktischen Unterrichtsgestaltung» („Reflection on Practice“) ergänzt, die jeweils auf eine Dauer von zwei Tagen angelegt sind. Das Training ist auf die Praxis ausgerichtet und vermittelt Übungen zu den einzelnen Lernschritten entlang dem Lernweg. Diese werden an den Kontext, den Ausbildungsstandard und die Altersstufe angepasst.

Grundsätzlich wird zwischen zwei Trainingsprogrammen unterschieden: Einmal für die Frühkinderziehung und einmal für die Primarschulstufe.

EoL ist als notfallpädagogischer Ansatz flexibel, denn die Ausgangslage ist jeweils sehr unterschiedlich und es muss immer individuell darauf eingegangen werden.

Um das Training zu konzipieren, werden zu Beginn immer folgende Fragen gestellt:

- In welcher Art von Krisensituation befinden sich die Kinder?
- Wo kommt das EoL-Programm zum Einsatz?
- Was spricht für ein Langzeitkonzept?
- Soll es innerhalb oder ausserhalb des normalen Lernbetriebs stattfinden?
- Was spricht für ein abgeschlossenes Konzept, d.h. 10-Wochen-Programm?
- Wie ist die Grundausbildung der in Frage kommenden Lehrpersonen?
- Ist in dem jeweiligen Land die Frühkinderziehung etabliert oder nicht?
- Über welche Ausbildungen verfügen die Lehrpersonen?

Auf der Grundlage der Antworten auf diese Fragen werden die entsprechenden Entscheidungen getroffen.



Abb. 104: Mathematische Übung für Formverständnis der Multiplikationsreihen



Abb. 105: Lehrpersonen üben eine Szene fürs Tischtheater mit Hilfe von Naturmaterialien

Das praktische Training verknüpft realitätsnahe Unterrichtsfragen wie Material, Lernverhalten mit Entwicklungsgesetzmässigkeiten und wie sich diese in Krisensituationen verändern. Die Teilnehmenden erleben einen Lernprozess analog den Erlebnissen, die auch die Kinder im Unterricht machen. Oftmals führt das Training zu einem «Aha-Effekt», welcher der Lehrperson einen neuen Zugang zum Unterrichten ermöglicht. Es wird demzufolge nichts Neues gelernt, aber Lernen wird in einem anderen Licht betrachtet. Plötzlich wird die Erfahrung gemacht, dass die kindzentrierten Lernmethoden nicht schwer in den Unterricht zu integrieren sind.

## 17.5 Weiterführendes: Mentoring als qualitätsfördernde Massnahme

Mentoring ist allen EoL-Programmen gemeinsam, was nicht mit Monitoring zu verwechseln ist. Es setzt unmittelbar nach dem EoL-Training ein. Mentoren sind erfahrene Lehrpersonen, die über Praxiserfahrung verfügen und die Lehrer im praktischen Unterricht methodisch/didaktisch unterstützen. Dies kann heissen, dass Mentoren Teile des Unterrichts selbst übernehmen oder sich die Interaktion zwischen Lehrperson und Kindern anschauen und nach dem Unterricht ihre Beobachtungen mit der Lehrperson austauschen. Dazu kommt, dass sie selbst auch aus den Fehlern der anderen lernen können, da die Beobachtung von aussen zu anderen Erkenntnissen führt als die eigene praktische Arbeit mit den Kindern.

Während beim Training für EoL-Lehrpersonen die Implementierung im Vordergrund steht (Materialfragen und Raumgestaltung), folgt, wenn das zur Routine geworden ist, die methodisch/didaktische Vertiefung innerhalb des Mentorings mittels Ausdifferenzierung des Zeitplans und dem Verständnis der Methodik/Didaktik. Abschliessend werden dann einzelne Elemente gefestigt und verbessert. Vor- und Nachbereitung der einzelnen Lehrsequenzen werden zusammen besprochen. Die Mentoren erleben auf diese Weise eine Wertschätzung, da sie als Experten wahrgenommen werden. Gleichzeitig fühlt sich die Lehrperson ernst genommen in ihren Fragen. Dieses Gegenüber ermöglicht einen neuen Blick auf die eigenen Fehler und deren Korrektur. Auch dies ist für viele Lehrpersonen neu, da in einer Vielzahl von Ländern keine Fehlerkultur besteht und diese darum eher verdrängt als behoben werden. Auch Leadership muss gelernt sein und kann über das Mentoring und der damit wachsenden Verantwortung geübt werden.

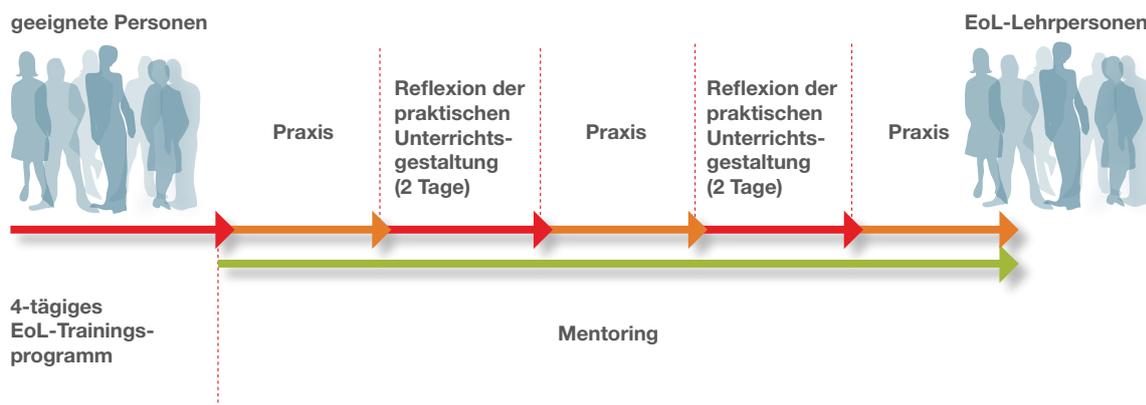
## 17.6 Ablaufplan für ein EoL-Trainingsprogramm:

1. Die Entscheidung wurde getroffen, eine EoL-Massnahme zu etablieren.
2. Eine in Frage kommende Lehrperson (en) ist (sind) gefunden worden und die Eltern wurden informiert.
3. Die Unterrichtsräumlichkeiten wurden gefunden und ausgestattet.
4. Das praktische 4-tägige Trainingsprogramm wurde durchgeführt.  
Ein neues Zentrum wird eröffnet, nachdem eine angemessene Gruppe von Lehrpersonen ausgebildet wurde.
5. Das EoL-Programm beginnt und es finden regelmässige Besuche der Mentoren statt.
6. Das erste 2-tägige Training «Reflexion der praktischen Unterrichtsgestaltung» findet statt.
7. Während des fortlaufenden Programms finden weitere Mentoren-Besuche statt. Sie dienen dazu, das gesammelte Material (Geschichten, Rätsel, Spiele und Selbstgebasteltes) auf seine Tauglichkeit hin zu prüfen und die besten lokal angepassten Elemente innerhalb der EoL-Gemeinschaft zu verbreiten und das, was nicht taugt, auch wieder fallen zu lassen.
8. Das zweite 2-tägige Training «Reflexion der praktischen Unterrichtsgestaltung» findet statt.
9. Alle EoL-Lehrpersonen werden in ein Netzwerk eingebunden, in dem sie ihre Erfahrungen teilen können.
10. EoL-Lehrpersonen erhalten die Möglichkeit, ebenfalls als Mentoren zu fungieren und nehmen in diesem Fall an einem eintägigen Mentoren-Training teil.
11. Die EoL-Lehrpersonen organisieren selbständig miteinander ein- oder halbtägige Trainingseinheiten «Re-

flexion der praktischen Unterrichtsgestaltung», was heisst, dass sie sich gegenseitig in der Praxisarbeit beobachten, Rückschlüsse für ihre eigene Arbeit ziehen und ein Feedback geben. Da jede dieser Personen über andere Stärken verfügt, kann jeder in seinem spezifischen Kompetenzbereich andere anleiten und mit Beispielen aus dem Unterricht bereichern.

12. Wenn sich eine Lehrperson sowohl in der Praxis als auch als Mentor bewährt hat, erhält sie die Möglichkeit, selbst andere EoL-Lehrpersonen auszubilden. Idealerweise bilden sich dann «Ausbilder-Tandems», welche EoL-Trainings gemeinsam weitervermitteln.

Die Teilnehmenden erhalten nach dem ersten 4-tägigen Trainingsprogramm eine Teilnahmebestätigung. Nachdem das Mentoring durchlaufen und sichergestellt ist, dass alles Erforderliche umgesetzt wurde, erhalten sie ein Zertifikat.



Grafik 7: Ablauf der Ausbildung zu EoL-Lehrpersonen

## 18 Kinder beschreiben ihre Lernerlebnisse

Das Arbeiten mit Lernhilfen bereitet den Kindern besondere Freude. Durch die organisierende Tätigkeit wird vergessen, dass sie sich mitten in einem Lernprozess befinden, da die Beschäftigung mit ihren Händen und den beweglichen Materialien etwas in ihrem Inneren bewegt. Es ist auffallend, dass Bewegung den Kindern hilft, sich zu erinnern: Sei es durch das Bewegen des eigenen Körpers, der Materialien im Zusammenhang mit einer Lernaufgabe oder auch durch die innere Vorstellung einer Bewegung, die dargestellt und ergänzt werden kann.

Folgende Beschreibungen machen Kinder:

- Während ich mich bewege, kommt der Gedanke in meinen Kopf.
- Wenn ich mich bewege, sehe ich es vor meinen Augen.
- Wenn ich vorher Buchstaben geformt habe, erscheinen sie vor meinen Augen, wenn ich sie schreiben muss. Ich kann mir den Buchstaben besser vorstellen, wenn ich ihn vorher in den Händen gehalten habe.
- Wegen der Geschichte über die Zahl 6, erinnere ich jetzt die Zahl besser.
- Jetzt kommen die Worte in meinen Kopf, weil wir vorher den Text als Theater gespielt haben.
- Wenn ich Hausaufgaben machen muss und ich weiss etwas nicht, dann hole ich PET-Deckel, damit ich mich besser orientieren kann.
- Immer wenn ich ins Zentrum komme, male ich. Es gefällt mir zu malen, was ich in mir sehe.

- Ich habe das Bild in mir, durch das Malen kommt es aufs Papier.
- Ich mag es, eine Aufgabe zu bekommen, die wir verfolgen können. Unsere Kartoffeln sind gewachsen. Es war viel Arbeit den Boden zu bearbeiten, sie zu pflanzen und aufzupassen, dass sie nicht vertrocknen. Ich werde es nicht mehr vergessen. Wenn ich jetzt gefragt werde, was ich tun muss, dann weiss ich es genau.
- Wir waren im Geschäft und haben die Sonderangebote angeschaut und haben ausgerechnet, wieviel wir sparen. Es war viel einfacher, als im Schulbuch. Dort habe ich es nicht verstanden.
- Ich schreibe Briefe, wir spielen Postbüro. Ich kann schreiben! Wenn ich mir vorstelle, dass ich einen Brief schreibe, dann weiss ich, was ich schreiben soll.
- Ich habe ein Heft und da schreibe ich rein, was ich nicht weiss.

Diese Aussagen zeigen, dass über das bewegte Tun anhand konkreter Aufgaben ein Prozess aktiviert und sozusagen ein «innerer Abdruck» erreicht wird, der den Kindern beim Lernen mit den Schulbüchern dabei hilft, sich zu erinnern.



Abb. 106

# Zusammenfassung und Ausblick

Der EoL Ansatz stellt in seinem 4x2x2-tägigen Ausbildungsprogramm das Lernsystem vom «Kopf auf die Füße», indem der Lehrperson ein «anderer» Umgang mit den Kindern erschlossen wird. EoL ersetzt den Frontalunterricht, bei dem Kinder oftmals das Gefühl haben, dem Stoff «hinterherzurennen». Durch selbst-aktives Lernen wird dieses Gefühl gerade umgekehrt wahrgenommen. Das Kind beherrscht den Stoff und schreitet voran zur nächsten Aufgabe.

Auf der Frühkind- und Kindergartenstufe ist EoL ein pädagogischer Ansatz, der den Mangel an Spielzeug, stimulierender Umgebung sowie Zeit und Ressourcen aufzuwiegen versucht. Er vermittelt der Lehrperson auf dieser Stufe die Fähigkeiten und Grenzen des Denkvermögens und dem damit einhergehenden Konsequenz-Bewusstsein von Kindern. Die vielen sensomotorischen Spiele und Materialien fördern und stimulieren die kindliche Entwicklung und dank strukturiertem Ablauf und vielfältiger Aktivitäten wird soziale und kognitive Erfahrung ermöglicht. Die Kinder werden so in idealer Weise auf die Schule und das kommende abstrakte Denken vorbereitet.

In einer Krisensituation wird EoL für Kinder auf der Kindergarten-, Primar- und Sekundarstufe, durch die bewusste Wiederholung von bereits Gelerntem (analog dem Lernfluss) und der spezifischen Umsetzung mittels des Lernwegs, zum notfallpädagogischen Konzept. Konkret ermöglicht EoL, dass das Lernen aus Schulbücher durch selbstaktives Lernen ersetzt wird. Dazu müssen Motivation und Lernfreude der Kinder gestärkt und Blockaden bezüglich der Sinneswahrnehmung gelöst werden. Sie sollen altersgemäss angesprochen und gefördert werden. Durch die klare Systematik des Lernweges und vielen spielerischen Lernhilfen, die das Begreifen erleichtern, erfahren Kinder Erfolgserlebnisse, die sie zum Weiterlernen anspornen. So bewältigen sie selbstaktiv die Lernschritte entlang des Lernflusses. Ihre Lernfähigkeit ist wieder geweckt und sie finden Anschluss an den öffentlichen Lehrplan. Eine grosse Hilfe zur Bewältigung des Regelunterrichts stellt die Entwicklung von eigenen Lernstrategien dar, die sich Kinder zurechtlegen, um Aufgaben zu lösen. Denn sie lassen sich auch in diesem Zusammenhang anwenden (allenfalls auch mithilfe einer selbstgebauten Lernhilfe). Besonders zweckdienlich sind die Lernstrategien und Lernhilfen beim selbständigen Lösen der Hausaufgaben.

Zeichen- und Malstunden sowie auch der Projektunterricht fördern das individuelle Gestalten und eröffnen den Kindern Freiräume mithilfe der damit verbundenen Bewegungs- und Sinnesaktivitäten. Die Möglichkeit des freien Ausdrucks und das soziale Miteinander – alles innerhalb eines sicheren Rahmens – vermitteln aktiv Handlungskompetenz. Diese Aktivitäten bilden das Fundament zur Förderung des selbstaktiven Lernens und stellen wichtige Komponenten zur Ausbildung von Resilienz bei Kindern dar.

Der ganzheitliche Bildungsansatz von EoL integriert und setzt die Anforderungen von psychosozialer Unterstützung (PSS) und sozial-emotionalem Lernen (SEL) praktisch um. Die Implementierung von PSS und SEL werden von der Unicef, von INEE (Inter Agency Network for Education in Emergencies) sowie von IASC (Inter Agency Standing Committee) als wichtige Ansätze zur Krisenbewältigung dringlichst empfohlen. Erkenntnisse aus der Gehirnentwicklung, Sinneswahrnehmung, Salutogenese und Resilienz, welche die Grundlagen und den Rahmen von EoL bilden, erfüllen in hohem Masse die zugrundeliegenden Ansprüche dieser beiden Ansätze. Wie die Übungsbeispiele zu den einzelnen Lernschritten zeigen, sind sie fester Bestandteil der praktischen Umsetzung – sowohl im Unterrichtsraum als auch zu Hause. Die Verbindung von schulischem Lernen mit Spiel und Freizeit sowie die Zuhilfenahme der spielerischen und sensomotorischen Lernhilfen dienen eben diesem Zweck.

Trotz alledem will und kann EoL nicht den regulären Schulbetrieb ersetzen, sondern versteht sich komplementär dazu. Sind die in Krisengebieten verwendeten Schulbücher auch von unterschiedlicher Qualität und können nicht alle Kinder dem darin vermittelten Lernstoff folgen, so helfen die mittels EoL gewonnenen Lernstrategien, im Regelunterricht wieder erfolgreich zu sein. EoL hilft den Kindern dabei, eine «innere»

Beziehung zum Lernstoff aufzubauen und Gelerntes im Langzeitgedächtnis abzuspeichern. Das in der Krise sowieso bereits stark belastete und gestresste Kurzzeitgedächtnis wird auf diese Weise entlastet. Verweigern Kinder aufgrund traumatischer Erlebnisse den Zugriff auf das Langzeitgedächtnis, bilden die Lernhilfen Brücken, damit neuer Stoff gelernt werden kann. Positive Erfahrungen überlagern somit die schrecklichen Erlebnisse mit neu erarbeiteten Lernerfahrungen. EoL kann jedoch keine Therapie ersetzen und traumatisierte Kinder oder solche, die an posttraumatischen Belastungsstörungen leiden, sollten nach Möglichkeit spezialisierte Hilfe erhalten.

Vorübergehende Symptome wie Bettnässen, Bewegungsdrang, Konzentrationsschwierigkeiten, «taube» Sinne und Sprachverlust können erfahrungsgemäss im Rahmen eines EoL-Programms abgeschwächt und im besten Fall überwunden werden. Wenn in Krisen- und Nachkriegszeiten das Wiedererlangen des Zugangs zur Körperwahrnehmung und den Sinnen nicht zu einer Re-Traumatisierung führt, sondern hilft, die Kontrolle zurückzuerlangen, sollte dies gefördert werden. Sowohl im Unterricht als auch im Alltag werden Kinder dazu ermuntert, so lange von Hilfen Gebrauch zu machen, bis diese nicht mehr notwendig sind. Ein Plastikschutz und ein Frottee-Handtuch schützen die Matratze vor dem Einnässen; die Möglichkeit, stehend oder gehend zu lernen, hilft den Bewegungsdrang auszuleben; längere Phasen der Entspannung und kürzere der Anspannung fördern die Konzentrationsfähigkeit.

Aus der Praxisforschung, dem Projekt-Monitoring und den Projektevaluationen werden viele Erkenntnisse gewonnen, wie von Stress und Traumata betroffenen Kindern geholfen werden kann. Caritas liegen viele Aussagen von Kindern und Lehrkräften vor, die belegen, was geschätzt wird und welche Lernblockaden ihrer Meinung nach überwunden wurden. Unzählige Zeichnungen zeigen die Entwicklungsschritte der Kinder auf und in vielen Fällen kann von einer Normalisierung gesprochen werden. Dennoch fehlt die interdisziplinäre Forschung in Krisengebieten und viele Erfahrungen aus dem Feld der Notfallpädagogik müssen noch weiter untersucht werden. Begrüssenswert wäre, wenn holistische notfallpädagogische Ansätze - wie auch EoL - neutral und kritisch untersucht würden, um deren Wirkungsweise besser zu verstehen. Was hilft den Kindern am meisten? Kann etwas getrost weggelassen werden? Was ist dem Ansatz zuzuschreiben und was hätte sich auch von alleine so entwickelt? Diese Fragen müssen dringend beantwortet werden, um noch besser und effizienter helfen zu können.

Auch ohne die rigorose wissenschaftliche Prüfung des EoL-Ansatzes steht für die Caritas Schweiz fest, dass die Notfallpädagogik und EoL einen Mehrwert darstellen und verstärkt in die praktische Lehrerbildung integriert werden sollten. Gemäss Aussagen der Kinder, wäre dies eine Bereicherung zu ihrem ansonsten harschen Schulalltag.



## Literaturverzeichnis

- Antonovsky, A. (1997) in Franke, A. (Hrsg). «Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit»; Thübingen
- Auer, Wolfgang-M. (2007): «Sinneswelten»; Kösel Verlag, München
- Eliot, L. (2001): «Was geht da drinnen vor? Die Gehirnentwicklung in den ersten fünf Lebensjahren»; Verlag Piper, Berlin
- Hüther, G. (2012): «in Frühkindliche Bildung» auf <http://www.bpb.de/apuz/136758/fruehkindliche-bildung>
- Hüther, G. und Gebauer, K (Hrsg). (2001): «Kinder brauchen Wurzeln»; Walter Verlag; Düsseldorf, Zürich
- Kübler-Ross, E. (2008): «Verstehen, was Sterbende sagen wollen»; Droemer Knaur, München
- Parianen, F (2017): «Woher soll ich wissen, was ich denke, bevor ich höre, was ich sage?»; Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg
- Spitzer, M. (2002) Lernen: «Gehirnforschung und Schule des Lebens»; Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg
- Ungar, M. (Hrsg) (2012). «The Social Ecology of Resilience»; Springer Science and Business, Berlin; [www.michaelungar.com](http://www.michaelungar.com)

## Weiterführende Links

### **Notfallpädagogische Netzwerke und Fonds:**

Das Inter-Agency Network on Education in Emergencies ist der grösste und wichtigste Zusammenschluss von Regierungen, UN-Organisationen und NGOs, welche im Bereich Notfallpädagogik arbeiten. Insgesamt sind mehr als 13000 Personen aus 130 Organisationen Mitglieder von INEE. INEE stellt wichtige Standards und Grundlagen zur Verfügung:

<http://www.ineesite.org/en/>

In der Schweiz treffen sich Lehrpersonen, welche in der Notfallpädagogik arbeiten, im Netzwerk Bildung und Internationale Zusammenarbeit (RECI).

<https://www.reseau-education.ch/de>

Der globale Bildungsfond «education cannot wait» fasst wichtige Dokumente zusammen und finanziert notfallpädagogische Projekte.

<http://www.educationcannotwait.org/the-situation/>

### **UNO:**

Unicef als Kinderhilfswerk der UNO hat den breitesten Zugang zu Bildung und Kinderanliegen. Unicef veröffentlicht jährlich den Bericht «education for all»

<https://www.unicef.org/education/>

UNHCR als UN-Organisation für die Flüchtlinge erstellt spezifische Materialien zur Situation von Flüchtlingskindern

<http://www.unhcr.org/education.html>

UNCECO veröffentlicht jährlich den «global education monitoring report», in dem Missstände und Erfolge zusammengefasst werden.

<https://en.unesco.org/gem-report/>

### Initiativen, in denen Caritas Schweiz im notfallpädagogischen Bereich arbeitet:

«Humanitarian Education Accelerator» ist eine von der englischen Regierung, unicef und UNHCR ins Leben gerufene Initiative zur Identifizierung und Verbreitung von guten notfallpädagogischen Ansätzen. EoL ist einer von fünf ausgewählten Ansätzen.

<http://hea.globalinnovationexchange.org/>

«Promising Practices in Refugee Education» ist eine Zusammenstellung von Fallstudien im Bildungsbereich von Flüchtlingen. Promising practices steht unter der Schirmherrschaft von Save the Children, Pearson und UNHCR und stellt den EoL Ansatz mit vor.

<https://www.promisingpractices.online/>

## Bildnachweise

Abbildungsnummer:	Autorenschaft	Land	Copyright
Titel .....	Salem, Hosam	Gaza	Caritas Schweiz
2.....	Raab, Peter	Slowakei	Caritas Schweiz
3.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Moldawien	Caritas Schweiz
4.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
5.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
6.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kosovo	
7.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Tschetschenien	Caritas Schweiz
8.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
9.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
10.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
11.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
12.....	Masina, Erika	Kosovo	Caritas Schweiz
13.....	Strobel, Katharina	Kosovo	Caritas Schweiz
14.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
15.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
16.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
17.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
18.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Bangladesch	Caritas Schweiz
		Flüchlingscamp Cox Bazar	
19.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
20.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Moldawien	Caritas Schweiz
21.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
22.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Moldawien	Caritas Schweiz
23.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
24.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kosovo	Caritas Schweiz
25.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
26.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
27.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
28.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
29.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
30.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
31.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
32.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Moldawien	Caritas Schweiz
33.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Tschetschenien	Caritas Schweiz
34.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
35.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
36.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
37.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Tschetschenien	Caritas Schweiz
38.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Tschetschenien	Caritas Schweiz
39.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz

40.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Bangladesch	Caritas Schweiz
41.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Bangladesch	Caritas Schweiz
42.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
43.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Moldawien	Caritas Schweiz
44.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
45.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
46.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
47.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kosovo	Caritas Schweiz
48.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
49.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
50.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
51.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
52.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Libanon	Caritas Schweiz
53.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Bangladesch	Caritas Schweiz
54.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kosovo	Caritas Schweiz
55.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
56.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
57.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
58.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Bangladesch	Caritas Schweiz
59.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
60.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
61.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
62.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
63.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
64.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
65.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Bangladesch	Caritas Schweiz
66.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
67.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
68.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
69.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
70.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
71.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Tschetschenien	Caritas Schweiz
72.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
73.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Schweiz	Caritas Schweiz
74.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
75.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
76.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Rumänien	Caritas Schweiz
77.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
78.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Schweiz	Caritas Schweiz
79.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
80.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
81.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
82.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
83.....	Frehner, Mareyke	Bangladesch	Caritas Luxemburg
84.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
85.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
86.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
87.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
88.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
89.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
90.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
91.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
92.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
93.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
94.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz

95.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
96.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
97.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
98.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
99.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
100.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz
101.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
102.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
103.....	Raab, Peter	Rumänien	Caritas Schweiz
104.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Kambodscha	Caritas Schweiz
105.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Tschetschenien	Caritas Schweiz
106.....	Rutishauser Ramm, Beatrice	Gaza	Caritas Schweiz





Kontakt für weitere Informationen:

**Learning in Times of Crises**

Beatrice Rutishauser Ramm  
Schönmattstrasse 17  
4054 Basel (Schweiz)

Tel. +41 78 791 31 67  
Skype: brutishauser  
[beatrice.rutishauser@bluewin.ch](mailto:beatrice.rutishauser@bluewin.ch)