KONZEPTION

Waldorfkindergarten und -kinderkrippe Gänsweide e.V.

Neckarauer Waldweg 129

68199 Mannheim

Email: info@gaensweide.de

Internet: www.gaensweide.de

Tel. 0621 / 85 27 88

Inhalt

LEITBILD

ORGANISATION UND STRUKTUR

1. Lage und Raumangebot
2. Öffnungszeiten und Ferienregelung
3. Aufnahme neuer Kinder
4. Elternbeiträge
5. Das Kollegium
6. Struktur, Verwaltung und Aufgabenverteilung
7. Gesetzliche Grundlagen
8. Datenschutz

PÄDAGOGIK

1. Grundlagen und Ziele
   - 1.1 Entwicklung der Individualität und ihrer Impulse
   - 1.2 Veranlagung körperlicher und seelischer Gesundheit
     - 1.2.1 Entwicklungsgesetze der Kindheit
     - 1.2.2 Salutogenese
     - 1.2.3 Sinnesentwicklung und –pflege

2. Das Wesen des Kindes als Grundlage der Ausgestaltung unserer pädagogischen Arbeit
   - 2.1 Das Kind als Sinnesorgan
   - 2.2 Das Kind als nachahmendes Wesen
   - 2.3 Das Kind als ein sich selbst bildendes Wesen
   - 2.4 Das Kind als rhythmisches Wesen

3. Pädagogische Praxis
   - 3.1 Grundsätzliches zur pädagogischen Ausgestaltung des Kindergartenalltags als Antwort auf das Wesen des Kindes und seiner Entwicklungsgesetze
     - 3.1.1 Die räumliche Umgebung
     - 3.1.2 Die zeitliche Ordnung
     - 3.1.3 Beziehungsqualität – die ErzieherIn als Vorbild
   - 3.2 Bildung – Entwicklung von Fähigkeiten
   - 3.3 Bildungsmöglichkeiten im Tageslauf in der Kinderkrippe
   - 3.4 Bildungsmöglichkeiten im Tageslauf im Kindergarten

3.5 Bildungsmöglichkeiten im Querschnitt durch den Kinderkrippen-/Kindergartentag am Beispiel der mathematischen Bildung
3.6 Beobachtung und Dokumentation

4. Besondere pädagogische Aspekte
4.1 Inklusion
4.2 Ernährung und Essen
4.3 Pflege
4.4 Sexualpädagogik
4.1.1 Die kindliche Sexualität und unser Umgang damit
4.1.2 Genderpädagogik
4.5 Medienpädagogik

5. Gestaltung der Übergänge von zuhause in die Einrichtung, innerhalb der Einrichtung und vom Kindergarten in die Schule
5.1 Übergang Zuhause-Kinderkrippe/Kindergarten: Die Eingewöhnung neuer Kinder in die Gruppe
5.2 Übergang Kinderkrippe-Kindergarten
5.3 Übergang Kindergarten-Schule

6. Partizipation und Beschwerdemanagement
6.1 Die Beteiligung der Kinder an ihrem Alltag in der Kinderkrippe und im Kindergarten
6.2 Möglichkeiten für die Kinder Unzufriedenheit zu äußern und unser Umgang damit
6.3 Partizipation der Eltern - Erziehungspartnerschaft Kollegium-Eltern
6.4 Beschwerdemöglichkeiten/Konfliktlösungsmöglichkeiten für Eltern
6.5 Beschwerdemöglichkeiten/Konfliktlösungsmöglichkeiten für Mitarbeiter

7. Der Kinderschutzauftrag
7.1 Schutz vor grenzverletzenden Übergriffen im pädagogischen Alltag
7.2 Die Umsetzung des Schutzauftrags gemäß § 8a SGB VIII

8. Kooperation und Vernetzung
9. Qualitätssicherung und –entwicklung

ORGANISATION UND STRUKTUR

1. Lage und Raumangebot

Der Waldorfkindergarten und -kinderkrippe Gänsweide liegt im Süden Mannheims im Stadtteil Neckarau in der Nähe des Mannheimer Naherholungsgebiets Waldpark an den Altrheinarmen von Mannheim-Neckarau. Das mit viel Holz und freundlichen Farben ausgestattete Gebäude ist von einem weitläufigen, lebendig gestalteten Garten umgeben.

In unmittelbarer Nachbarschaft befinden sich die Freie Waldorfschule Mannheim, die Odilienschule (Freie Schule für Kinder mit besonderem Förderbedarf in den Bereichen Lernen und Erziehungshilfe), die Hans Müller-Wiedemann Schule (freie heilpädagogische Ganztagsschule auf anthroposophischer Grundlage) und die FreiZeitSchule mit Kindergarten und Hort.

Der aus dem Jahr 1974 stammende Kindergarten wurde 2010 mit kommunaler Unterstützung durch einen großzügigen Anbau um eine Kinderkrippe erweitert. Im Kindergartenjahr 2016/17 konnten wir erneut durch kommunale Unterstützung und mit Hilfe von Stiftungsgeldern das Kindergartengebäude aufwendig renovieren und umbauen, so dass das Gebäude nun allen modernen Anforderungen entspricht. Neben Maßnahmen in die Haustechnik und den Schallschutz wurden der Eingangs- und Garderobenbereich vergrößert und die Gruppenräume durch eine Treppe ins Obergeschoss mit integrierter Spielebene um 4 Schlafräume erweitert.

Der Kindergarten beherbergt 4 Kindergruppen mit jeweils 20-22 Kindern im Alter von 3 Jahren bis zum Schuleintritt. In der angrenzenden Kinderkrippe sind 2 Gruppen mit je 10 Kindern im Alter von 1 – 3 Jahren untergebracht. In den Gruppen, in denen Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam betreut werden, reduziert sich die Gruppenstärke.

Das Raumkonzept des Kindergartenbereichs umfasst 4 Kindergartengruppenräume zu je ca. 60 m^2. Jede Kindergartengruppe verfügt über eine großzügige, als Nebenraum nutzbare Garderobe, einen Toilettenbereich für Kinder, einen Schlafraum, der jeweils über eine Treppe aus dem Gruppenraum zugänglich ist und einen Lagerraum. 2 Gruppen teilen sich jeweils eine Erwachsenentoilette. Der Bereich der Kinderkrippe umfasst 2 Krippengruppenräume zu je ca. 50m^2, jeweils angrenzende Garderoben und Toiletten für Kinder und Erwachsene sowie ebenfalls einen jeweils über eine Treppe aus dem Gruppenraum erreichbaren Schlafbereich, der in 3 kleine Schlafräume für die insgesamt 10 Kinder je Gruppe unterteilt ist. Das 72 m^2 große Foyer, der Hauswirtschaftsraum, der Kinderwagenabstellraum und das Büro werden von Krippe und Kindergarten gemeinsam genutzt ebenso wie der 57 m^2 große Saal für die Kindergarten-Eurythmie, Bewegungsangebote und Veranstaltungen und der sogenannte 25m^2 große „Kleine Raum“ für Bewegungsangebote mit einzelnen Kindern oder kleinen Kindergruppen. Den Mitarbeitern stehen ein großer Mitarbeiterraum, 2 kleinere Besprechungsräume sowie ein Bad mit Dusche zur Verfügung.

Das Gebäude ist mit einem Aufzug und einem großen WC behindertengerecht ausgestattet. Die Gruppenräume sind ebenerdig barrierefrei begehbar und haben alle direkten barrierefreien Zugang zum 2665 m^2 großen Garten.

2. Öffnungszeiten und Ferienregelung

Der Kindergarten und die Kinderkrippe sind von montags bis freitags von 7.00 Uhr bis 16.30 Uhr geöffnet. Die Betreuungszeiten enden im Kindergarten wahlweise um 12.30 Uhr, 14.00 Uhr, 15.30 Uhr oder 16.30 Uhr. In der Kinderkrippe werden die Abholzeiten individuell vereinbart.

In den Herbst-, Faschings-, Oster-, Pfingst- sowie der ersten und letzten Ferienwoche der Sommerferien werden Feriengruppen angeboten. An max. 30 Tagen im Jahr (vier Wochen im Sommer und über Weihnachten) ist der Kindergarten geschlossen. Die Schließzeiten liegen grundsätzlich innerhalb der Schulferien.

3. Aufnahme neuer Kinder

Im Vorfeld des eigentlichen Aufnahmeverfahrens ist es uns wichtig, dass die Eltern die Möglichkeit haben, die Krippe, den Kindergarten und die Pädagogik kennenzulernen. Dafür finden im ca. 4-6 wöchigen Rhythmus so genannte Infonachmittage statt. Hier werden grundlegende Informationen zum pädagogischen und organisatorischen Hintergrund gegeben sowie Fragen beantwortet. Außerdem können die Räumlichkeiten sowie das Außengelände besichtigt werden.

Bei Bedarf findet für den Kindergarten darüber hinaus einmal jährlich Ende Januar ein Informationsabend statt. Hierzu werden alle Eltern der bis dahin angemeldeten Kinder eingeladen; bei langer Warteliste aus Kapazitätsgründen evtl. auch nur die Eltern der Kinder, die bis zum Beginn des darauffolgenden Kindergartenjahres 3 Jahre alt geworden sind. In verschiedenen Referaten mit anschließender Fragenbeantwortung werden alle kindergartenrelevante Themen berührt. Die Teilnahme an einer der Informationsveranstaltungen (Infonachmittag oder Informationsabend) ist Grundlage für das weitere Aufnahmeverfahren.

Im Februar finden die sogenannten pädagogischen Gespräche statt, zu denen im Kindergarten nur die Eltern der vom Alter her in Frage kommenden Kinder eingeladen werden, d.h. deren Kinder bis zum Kindergartenbeginn nach den Sommerferien das 3. Lebensjahr vollendet haben werden. Stichtag ist der jeweils letzte Tag vor Beginn des neuen Schuljahres. In der Krippe gibt es kein Mindestalter. Im Kindergarten sind die Kinder mit dabei und werden – soweit sie dies zulassen - von einer ErzieherIn betreut.

In diesen Gesprächen ist ein erstes gegenseitiges Kennenlernen möglich. Es sollen insbesondere die beiderseitigen Erwartungen abgeklärt werden, um sicher zu stellen, dass der Besuch unserer Einrichtung zu einem gelingenden Abschnitt in der Biographie des Kindes werden kann.

Bei großer Nachfrage muss eventuell eine erste Vorauswahl getroffen werden. Allerwichtigstes Kriterium bei der Aufnahme neuer Kinder ist die Vereinbarkeit der elterlichen pädagogischen Überzeugungen mit der Waldorfpädagogik. Geschwister von bereits aufgenommenen Kindern in unserem Kindergarten oder unserer Krippe erhalten in der Regel einen Platz. Auch Geschwister von Kindern an der benachbarten Waldorfschule versuchen wir aufzunehmen. Alter und Geschlecht des Kindes können ebenfalls zum Kriterium werden, um eine ausgewogene

Gruppenkonstellation und so sinnvolles pädagogisches Arbeiten zu gewährleisten. Ansonsten werden die Anmeldungen in der Reihenfolge des Anmeldedatums berücksichtigt falls nicht noch weitere Kriterien, wie in der gemeinsamen Erklärung der Stadt Mannheim mit den freien Trägern aufgeführt, zur Anwendung kommen (u.a. die vorrangige Aufnahme von Kindern mit einer Empfehlung des Sozialen Dienstes, Kindern mit besonderem Sprachförderbedarf und die Aufnahme von Kindern von bei uns angestellten auswärtigen ErzieherInnen).

Kinder, die von ihren Eltern bis zum Kindergartenalter zu Hause betreut wurden, sind den Kindern aus unserer Kinderkrippe grundsätzlich gleichgestellt. Damit wollen wir die Erziehungsarbeit würdigen, die Eltern zu Hause leisten.

Ende März erhalten die Eltern schriftlich Nachricht über eine etwaige Zusage zu einem Platz in unserer Einrichtung. Gleichzeitig erhalten die Eltern eine Einladung zu einem so genannten Beitragsgespräch, in welchem gemeinsam mit Eltern aus dem Beitragskreis ein sozial angemessener Kindergartenbeitrag ermittelt wird. Danach erfolgt der für beide Seiten verbindliche Vertragsabschluss.

Auch Eltern der Kinder, die wir nicht aufnehmen konnten, werden schriftlich benachrichtigt.

Aufnahmen unter dem Jahr sind auf Grund der 100%-igen Auslastung der Gruppen in unserer Einrichtung in der Regel nicht möglich.

4. Elternbeiträge

Die Aufnahme eines Kindes erfolgt grundsätzlich unabhängig von den finanziellen Möglichkeiten seiner Eltern. Aus diesem Grund fällt die Entscheidung über die Aufnahme eines Kindes vor dem sogenannten Beitragsgespräch. Die Pädagogen haben keinen Einblick in die finanziellen Verhältnisse der Eltern.

Im Beitragsgespräch, das Eltern aus dem Beitragskreis mit den neuen Eltern führen, soll ein Beitrag festgelegt werden, der sowohl den finanziellen Möglichkeiten des einzelnen Elternhauses entspricht als auch dem Kindergarten die Ausführung seiner Aufgaben ermöglicht. Derzeit benötigt der Kindergarten einen durchschnittlichen Elternbeitrag von € 320,-/Kind und Monat. Für die Betreuung eines Kindes in der Kinderkrippe werden durchschnittlich € 500,-/Kind und Monat benötigt. Die Einrichtung versteht sich dabei als Solidargemeinschaft, in der stärkere Schultern mehr finanzielle Last tragen als schwächere.

Für alle Familien gleich ist der Beitrag für das Frühstück der Kinder im Kindergarten von € 13,-/ Kind und Monat. In der Ganztagesbetreuung des Kindergartens fallen außerdem noch zusätzlich € 36,50/Kind und Monat für das Mittagessen sowie die Küchenumlage der Schulküche von € 14,50/Familie und Monat an. In der Kinderkrippe werden je Kind und Monat eine Essens-pauschale von € 36,- sowie eine Pflegepauschale von € 11,- erhoben.

Bei einkommensschwachen Familien sind wir bei der Antragsstellung für die ganze oder teilweise Finanzierung der Betreuungsbeiträge durch das Jugendamt behilflich.

Für die Anmeldung zur Feriengruppe wird eine Mehraufwandspauschale von €10,-/Familie und Ferienwoche fällig.

5. Das Kollegium

Alle Kindergartengruppen werden außer zu den Randzeiten von von mindestens 2 Fachkräften im Sinne der Kindertagesbetreuungsverordnung KiTaVo (staatl. anerkannte ErzieherIn, Sozialpädagogin oder Berufspraktikantin) betreut. In der Inklusionsgruppe, in der Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam betreut werden arbeiten grundsätzlich 3 Kräfte, darunter eine staatlich anerkannte Heilpädagogin.

Ein Wechsel der Betreuungskräfte findet in der Regel im Übergang vom Vormittag in den Nachmittag um 12.30 Uhr statt.

In der Kinderkrippe arbeiten über den Tag verteilt mindestens 3 Kolleginnen pro Gruppe, wobei außer in den Randzeiten immer mindestens 2 Kolleginnen zu jeder Tageszeit anwesend sind. Zur pädagogischen Kernzeit zwischen 9.45 Uhr und 13.30 Uhr sind es 3 Kolleginnen. Um den besonderen Bedürfnissen der ganz kleinen Kinder nach Kontinuität gerecht zu werden, finden die Schichtwechsel überlappend statt, d.h. dass eine Kollegin der vorherigen Schicht noch eine Weile anwesend ist, wenn eine neue Kollegin dazu gekommen ist. Besonders wichtig ist uns die Kontinuität um die Zeiten vor- und nach dem Mittagsschlaf der Krippenkinder. Diese werden von ein und derselben Kollegin abgedeckt.

Da wir uns als Ausbildungskindergarten verstehen, arbeiten in vielen Gruppen der Einrichtung tageweise Schülerinnen der umgebenden Fachschulen bzw. FSJ-Praktikanten.

In jeder Gruppe besitzt mindestens eine Fachkraft die Zusatzqualifikation zur WaldorferzieherIn, manche auch eine heilpädagogische Qualifikation.

6. Struktur, Verwaltung und Aufgabenverteilung

Die Einrichtung wird in freier Trägerschaft des gemeinnützigen Vereins Waldorfkindergarten und -kinderkrippe Gänsweide e.V. betrieben. Der Vorstand des Vereins, der alle 3 Jahre von der Mitgliederversammlung gewählt wird, trägt die rechtliche und wirtschaftliche Verantwortung.

Verwaltet wird unsere Einrichtung in Form einer Selbstverwaltung, an der sich das pädagogische Kollegium in verschiedenen Aufgaben und Arbeitsgebieten sowie die Elternschaft in Form von Arbeitskreisen beteiligen, welche zusammen alle zum Betrieb der Einrichtung notwendigen Bereiche beinhalten. Die Arbeitskreise der Eltern im Organisatorisch-Verwalterischen umfassen Vorstand, Beiträge, Öffentlichkeitsarbeit und Elternvertretung, im Praktischen die Bereiche Garten, Schafe, Basar und Backen. In allen Arbeitskreisen arbeitet mindestens eine Kollegin als Bindeglied zwischen Elternschaft und Kollegium mit außer im so genannten Elternkreis, der sich als Interessenvertretung der Eltern ausschließlich aus den Elternvertretern und allen an den jeweiligen Themen interessierten Eltern zusammensetzt. Die Arbeitsgebiete, die ausschließlich beim Kollegium liegen, umfassen die Bereiche Personal, Aufnahme, Verbandsarbeit sowie die

Verantwortung für die einzelnen Räumlichkeiten des Hauses. Unterstützt wird der Betrieb von Mitarbeitern im Büro, einem Hausmeister und einer Putzkraft.

In der Konferenz des Kollegiums, des Vorstandes, in der gemeinsamen Konferenz von Kollegium und Vorstand sowie im Elternkreis wird ein Bewusstsein von den anstehenden Aufgaben gebildet. Zuständig für die operative Umsetzung sind die zuvor genannten Kollegen, Kollegenkreise, Arbeitskreise der Eltern oder einzelne Eltern im Sinne eines Delegationsprinzips.

7. Gesetzliche Grundlagen

Die gesetzlichen Grundlagen unserer pädagogischen Arbeit beruhen auf:

- Kinder- und Jugendhilfegesetz KJHG
- Soziales Gesetzbuch SGB VIII
- Infektionsschutzgesetz IfSG
- Kindertagesbetreuungsverordnung KiTaVo
- Schutzauftrag §8a SGB VIII

Besondere Berücksichtigung finden der „Orientierungsplan für Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg“ in Verbindung mit den „Leitlinien für Waldorfpädagogik“, wie sie u.a. anlässlich der Einführung des Orientierungsplans für Bildung und Erziehung für die baden-württembergischen Kindergärten von der pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschule im Auftrag des Bundes der Freien Waldorfschulen und der Vereinigung der Waldorfkindergärten herausgegeben wurden.

8. Datenschutz

Wir informieren gemäß Art. 13 EU-DSGVO Eltern, Mitarbeiter, Vereinsmitglieder und Bewerber zur Verarbeitung ihrer personenbezogenen Daten. Das dazugehörige Verarbeitungsverzeichnis ist im Büro des Kindergartens einsehbar.

PÄDAGOGIK

Die folgenden Ausführungen zur Pädagogik entsprechen den Leitlinien der Waldorfpädagogik zur frühen Kindheit. In Abschnitt 3. „Pädagogische Praxis" wird die konkrete Umsetzung des Orientierungsplans als Bildungsplan des Landes Baden-Württemberg in unserer Kinderkrippe und Kindergarten in die Praxis deutlich.

1. Grundlagen und Ziele

Grundlage unserer Arbeit ist die Anthroposophie Rudolf Steiners und die darauf beruhende Waldorfpädagogik. Auf diesen Grundlagen sowie den eigenen Erfahrungen damit bauen sich unser Bild vom Kind und unsere Ziele für die Erziehung in unserem Kindergarten auf.

1.1 Entwicklung der Individualität und ihrer Impulse

Wir sehen in jedem Kind eine unantastbare Individualität, die aus ihrer vorgeburtlichen Vergangenheit in das vor ihm liegende Leben ein ganz persönliches Schicksal mitbringt, welches verbunden ist mit zunächst noch verborgenen und dem Kind selbst und seiner Umgebung nicht bewussten Intentionen für die Zukunft, die erst im späteren Leben nach und nach hervortreten[1]. Dies gilt ganz selbstverständlich auch für Kinder mit Behinderung. Die Entwicklung des Kindes so zu unterstützen, dass das Kind möglichst unabhängig von Konditionierungen sich selbst und gleichzeitig sich selbst im Zusammenspiel mit der sozialen Umwelt wahrnehmen lernt und darauf aufbauend seinen Lebensweg den ureigenen Intentionen folgend im Erwachsenenalter gehen kann in Übereinstimmung mit sich – und dadurch in Verantwortung für sich und die soziale Umwelt –, ist wichtigstes und oberstes Ziel der Erziehung in unserer Einrichtung.

1.2 Veranlagung körperlicher und seelischer Gesundheit

1.2.1 Entwicklungsgesetze der Kindheit

Dieses Ziel bedingt die Veranlagung von bestmöglicher körperlicher und seelischer Gesundheit – so wie es im Potential jedes Einzelnen liegt – als Grundlage dafür, dass das Geistige des Menschen, seine Intentionen und Impulse für das vor ihm liegende Leben wirksam werden können. Gesundheit wird unseren waldorfpädagogischen Grundsätzen entsprechend dann veranlagt, wenn bei der Erziehung die allgemein gültigen Entwicklungsgesetze des Menschen beachtet werden. Diesen zufolge verläuft die Entwicklung des Kindes nicht linear und gleichmäßig, sondern in Stufen, wobei eine neue Entwicklungsstufe dann erreicht werden kann,

[1] Vgl. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von 3 bis 9 Jahren Teil II – Bildungsziele, Bildungsbereiche, Bildungsbedingungen, S. 7.

wenn die für die davor ablaufende leibliche Entwicklung notwendige Kraft oder Energie nicht mehr benötigt wird und sich dann verwandelt in einer neuen seelischen oder geistigen Fähigkeit zeigt. Die leibliche Entwicklung kommt dabei zuerst, darauf aufbauend und mit ihr einhergehend die seelische. Am Schluss der Entwicklung kann sich wiederum auf der seelischen Entwicklung aufbauend und mit ihr einhergehend durch das erlangte Bewusstsein das Geistige der Individualität entfalten. Die Inanspruchnahme des Geistig-Seelischen darf dementsprechend erst zu gegebener Zeit erfolgen, dann, wenn das Kind die für die körperliche Entwicklung benötigte Energie nicht mehr braucht und die entsprechenden seelisch-geistigen Fähigkeiten als Metamorphose dieser zunächst leibgebundenen Kraft hervortreten, da im gegenteiligen Fall die Gesundheit als solche gefährdet wäre. Als Motto für die Bildung in unserer Einrichtung und altersgemäßes Lernen in den ersten 7 Lebensjahren gilt daher vereinfachend ausgedrückt, dass das „Lernen mit der Hand" das Lernen mit dem Kopf veranlagt und diesem vorangehen muss[2].

1.2.2 Salutogenese

Die Wissenschaft von der Salutogenese des Menschen, die die Faktoren der menschlichen Gesundheit erforscht und diese weniger in den genetischen Voraussetzungen sieht als vielmehr in den seelisch-geistigen Fähigkeiten eines Menschen, sich den Krisen des Lebens zu stellen, gibt weitere wichtige Hinweise für die Frage, was einen Menschen gesund erhält. Sie trifft sich mit der Waldorfpädagogik in dieser Grundaussage und bildet damit eine weitere Grundlage unseres erzieherischen Handelns, was sich in der praktischen Ausgestaltung unserer Pädagogik widerspiegelt. Im Einzelnen handelt es sich dabei um die Ausbildung von

- Kohärenz, welche dem Gefühl entspricht, innerlich mit der Welt verbunden zu sein. Dieses entsteht dann, wenn das Kind durch entsprechende Erfahrungen zu der unumstößlichen Sicherheit gelangt, dass die Welt bei entsprechender Bemühung prinzipiell durchschaubar, handhabbar und gestaltbar ist sowie Sinn enthält, sodass auch die eigenen Anstrengungen Sinn machen und es somit lohnend wird, sich auf die Herausforderungen des Lebens einzulassen.
- Resilienz, die sich auf dem Gefühl der Kohärenz aufbaut und die Widerstandsressourcen des Individuums gegenüber Härten und Krisen des Lebens umfasst, welche bei genügend Resilienz nicht als unabänderliches und in die Depression führendes Schicksal begriffen werden, sondern als Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt[3].

[2] Vgl. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von 3 bis 9 Jahren Teil II – Bildungsziele, Bildungsbereiche, Bildungsbedingungen, S. 13.

[3] Vgl. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von 3 bis 9 Jahren Teil I, S. 15.

Beide, Kohärenz und Resilienz sind neben der Veranlagung von körperlicher Gesundheit gleichzeitig seelisch notwendige Grundhaltung für den Menschen für das Leitziel unserer pädagogischen Arbeit, nämlich die Voraussetzungen zu schaffen, dass persönliche Impulse und Lebenspläne in die Tat umgesetzt werden können, in der Kindheit genauso wie im Erwachsenenalter.

1.2.3 Sinnesentwicklung und -pflege

Durch die Entwicklung der basalen Sinne, also der Sinne, die nicht nach außen sondern auf den eigenen Leib gerichtet sind, entwickelt das Kind grundsätzlich ein Gefühl für seinen Körper. Im Gleichschritt mit der sich im frühen Kindesalter vollziehenden Sinnesentwicklung inkarniert sich das Seelisch-Geistige des Kindes, zieht in seinen Leib ein, beheimatet sich in ihm und wird damit einhergehend sich seiner selbst immer mehr bewusst. Schlussendlich werden hier die Grundlagen für das Selbst-Bewusstsein des Menschen gelegt. Ein beeinträchtigtes Körpergefühl durch Störungen dieses Vorgangs bringt weitreichende seelische Konsequenzen mit sich. Damit der Körper dem Geist als – soweit es im Potential des Einzelnen liegt – gesundes Werkzeug zur Verfügung stehen kann, ist die Unterstützung dieses Vorgangs der Sinnesentwicklung durch Sinnespflege für uns ein grundlegendes Anliegen. Bei den sogenannten basalen Sinnen, auch Körpersinne genannt, handelt es sich im Einzelnen um folgende Sinne und deren Aufgaben:

- Tastsinn: Wahrnehmung des eigenen Leibes durch das Zusammentreffen mit der Außenwelt an der Haut mit dem Ziel der Abgrenzung von Selbst und Welt
- Lebenssinn: Wahrnehmung des eigenen Leibes im Bereich der inneren Organe mit dem Ziel der Entwicklung von generell erlebten Wohlbefinden auch unter Tätigkeit oder zuweilen auch Belastung der inneren Organe
- Bewegungssinn/Gleichgewichtssinn: Wahrnehmung des eigenen Leibs in dessen Bewegung und Lage im Raum durch Entwicklung von Bewegungsfähigkeit und Gleichgewicht

2. Das Wesen des Kindes als Grundlage der Ausgestaltung unserer pädagogischen Arbeit

Wie im Abschnitt 1.2.1 „Entwicklungsgesetze der Kindheit“ bereits angedeutet, vollzieht sich der Dreischritt der kindlichen Entwicklung in 7-Jahresschritten in den ersten 21 Lebensjahren. Innerhalb der einzelnen Lebensalter stellt sich das Wesen des Kindes – wie im Folgenden beschrieben – unterschiedlich dar.

2.1 Das Kind als Sinnesorgan

Rudolf Steiner beschreibt das kleine Kind als ein Sinnesorgan, dem es nicht möglich ist, sich von seiner Umwelt abzugrenzen. So wie ein offenes Auge oder Ohr die Sinneseindrücke einlässt, gilt dies für das Kind in seiner Ganzheit. Dadurch wirken alle Sinneseindrücke ganzheitlich: über die reine Empfindung hinaus ergreifen sie das Gefühl und wirken bis in den Willen hinein, der die Tat hervorbringt.

- Je jünger das Kind desto stärker wirkt die Sympathie als richtungsgebende Grundkraft der Seele, die das Kind in vollkommen offener Zugewandtheit die Eindrücke der Außenwelt in sich aufnehmen lässt. Ein Gefühl für die Hingabefähigkeit des Kindes an die Umgebung kann als Erwachsener nur in der eigenen religiösen Hingabefähigkeit gefunden werden.
- Jede Wahrnehmung wird zum Eindruck, der eine Wirkung bis tief hinein in die noch bildbare physische Konstitution des Kindes hinterlässt. Jeglicher Sinneseindruck wirkt somit organbildend. Ein bekanntes Beispiel dafür ist der Vorgang der Strukturierung des Gehirns oder der des Spracherwerbs, bei dem die nach der Geburt zunächst noch bildbaren Sprachorgane durch die Eindrücke der sprachlichen Umgebung und den Umgang damit die charakteristische Prägung erhalten, die später im Akzent der gesprochenen Fremdsprache hörbar werden[4].

2.2 Das Kind als nachahmendes Wesen

Somit wird verständlich, dass die Nachahmung als abschließender Willensakt der vom Kind aufgenommenen Wahrnehmungen der führende (Lern-)Trieb in der Kindheit ist – je jünger das Kind desto stärker – bis das Kind mit ca. 9 Jahren soweit ist, dass es sich von seiner Umgebung abgrenzen kann. Der Vorgang der Nachahmung ist dabei so individuell wie das Kind selbst. Nicht jeder Eindruck erreicht alle Kinder gleichermaßen. Wie soeben beschrieben ist der Wahrnehmungsvorgang beim kleinen Kind ein ganzheitlicher. Der Sinneseindruck erreicht über das Gefühl direkt den Willen des Kindes. Da die Kinder in ihrem individuellen Sein für verschiedene Eindrücke unterschiedlich empfänglich sind, fällt die der Wahrnehmung folgende Tat unterschiedlich aus. Sie reicht vom scheinbar spurlosen Vorbeiziehen einer Wahrnehmung über eine zeitlich versetzte Nachahmung bis hin zur unmittelbaren Umsetzung in eine sichtbare Willensäußerung. Wen das Kind wann und wie und wie stark nachahmt ist letztlich ganz individuell.

2.3 Das Kind als sich selbst bildendes Wesen

Die durch die Nachahmungsfähigkeit umgesetzten Eindrücke der Außenwelt äußern sich sowohl in den seelischen Äußerungen – dem Verhalten des Kindes – als auch in seinen Taten. Die

[4] Vgl. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Kindheit von 3 bis 9 Jahren Teil I, S. 21.

Erkenntnis, dass das Kind durch seine Fähigkeit zur Nachahmung ein sich selbst bildendes Wesen ist, wird unmittelbar offenbar: Durch die soeben beschriebene individuelle Umsetzung der Wahrnehmungen in der Nachahmung „wählt" das Kind sozusagen die für seine Entwicklung „passenden" Eindrücke und „bildet sich selbst fort". Das Kind wird so zum Selbstgestalter seiner Bildung.

- Diese Art der „Fortbildung" äußert sich in den nachgeahmten Tätigkeiten des Erwachsenen, im Mitmachen wollen der Tätigkeiten des Erwachsenen, gleich oder zu einem selbst gewählten späteren Zeitpunkt.
- Vor allem äußert sie sich aber im Spiel des Kindes, da der Nachahmungstrieb des Kindes und der Spieltrieb diesen Ausführungen zufolge ein und das gleiche sind. Im freien Spiel, also einem Spiel um der Tätigkeit willen, das ohne äußere Vorgaben vollkommen zweckfrei den eigenen Impulsen und dem eigenen Rhythmus folgt, werden die Wahrnehmungen verdaut, in dem die einverleibten Eindrücke vom Kind verwandelt und neu erschaffen werden.
- Der Unterschied zur Arbeit des Erwachsenen liegt dabei ausschließlich in der Zweckfreiheit des Spiels. Der Ernst, mit dem es betrieben wird, ist der gleiche.

Gerade im Hinblick auf unser in Abschnitt 1 beschriebenes Erziehungsideal, einem Leben, das in Freiheit aus Verantwortung für sich und die Welt den eigenen inneren Impulsen folgen darf, ist es für uns von elementarer Bedeutung, die Tatsache des Kindes als Selbstgestalter seiner Bildung in unserer Haltung wirklich zu verinnerlichen und uns im Hinblick auf unsere eigenen Vorstellung für das Kind zurückzuhalten. Auch wenn bis zum Erwachsensein und der Fähigkeit, das eigene Leben in die Hand nehmen zu können noch viel Entwicklungszeit vergehen muss, wird bereits in diesem Alter die Grundlage für einen entsprechenden Umgang mit sich selbst gelegt. Die eigenen Wahrnehmungen des Kindes und das damit verbundene Gefühl und Wille wird in seiner Bedeutung anerkannt und erhält seinen Platz. Entsprechend halten wir Konditionierungen und äußeres Motivationsverhalten von Seiten des Erziehers für kontraproduktiv und versuchen, dieses zu vermeiden[5].

2.4 Das Kind als rhythmisches Wesen

Alles Leben unterliegt natürlichen Rhythmen. Für den Menschen als solchen, insbesondere für das kleine Kind ist ein rhythmischer, von Wiederholung geprägter und von Ritualen durchsetzter Tageslauf das Fundament, auf dem sich seine Gesundheit aufbaut. Das Kind, das den überwiegenden Teil seiner Lebensenergie für den Aufbau seines Organismus benötigt, erhält eine von uns gestaltete Orientierungshilfe und muss keinerlei Kraft dafür verwenden, sich seinen Tageslauf zu „organisieren" und ist so völlig frei für das Erleben und das Spiel, die wesentlichen Dinge des Kinder-Alltags. Der Tagesrhythmus erzeugt darüber hinaus ein erhebliches Maß an

[5] Weitere Ausführungen hierzu im Abschnitt „3.3 Der Tageslauf"

Sicherheit für das Kind, das noch kein Gefühl für Zeit hat, indem es durch regelmäßige Wiederholung die Abläufe verinnerlichen kann. Es weiß, was auf was folgt bis zum Ende seines Kinderkrippen- oder Kindergartentages. Es kann so den jeweiligen Zeitpunkt einordnen und sich entspannt dem Tag hingeben. Dabei sind nicht nur die Tagesrhythmen von Bedeutung, sondern auch die Wochen- und Jahresrhythmen. Kinder freuen sich aus diesem Grund über die Wiederkehr des Bekannten und leben darauf zu. Feste haben daher im Jahreslauf ihren besonderen Stellenwert.

3. Pädagogische Praxis

3.1 Grundsätzliches zur pädagogischen Ausgestaltung des Kindergarten- und krippenalltags

Die Gestaltung unseres Alltags in räumlicher und zeitlicher Hinsicht und unser eigenes Selbstbild und Sein als Erzieher greifen die besonderen Anforderungen auf, die das Wesen des Kindes im Krippen- und Kindergartenalter und die im Abschnitt 1.2.1 beschriebenen Gesetzmäßigkeiten der kindlichen Entwicklung in diesem Lebensalter stellen.

3.1.1 Die räumliche Umgebung

Das Gebäude

In der Gestaltung des Gebäudes beim Umbau im Jahr 2016/2017 war es uns wichtig, einen überschaubaren Charakter des Gebäudes trotz seiner neuen Größe zu erhalten.

Das von den einzelnen Gruppen jeweils durch eine Tür abgetrennte und mit Sitzgelegenheiten ausgestattete Foyer dient als Treffpunkt für die Eltern in der Bring- und Abholzeit. Insbesondere wird es täglich genutzt für einen fröhlichen, zu Zeiten auch besinnlichen gemeinsamen Beginn des Tages mit einem Spruch und Liedern, die hier von Eltern und Erziehern gemeinsam erlernt und schließlich im Kanon oder mehrstimmig gesungen werden. Die bis dahin anwesenden Kindergartenkinder und evtl. ältere Krippenkinder sind mit dabei und erleben einen Übergang zwischen Elternhaus und Kindergarten, der die Trennung Kindergarten – Elternhaus an dieser Stelle aufhebt und die Einrichtung als zum Leben insgesamt dazu gehörig erlebbar werden lässt. Durch die große Freifläche bietet es außerdem Platz für Feste, die witterungsbedingt nicht im Freien gefeiert werden können.

Über den Eingangsbereich sind die einzelnen Gruppen erreichbar, wo sich der Alltag in den jeweils fest zugeordneten Räumen abspielt. Die Räume der jeweiligen Gruppen sind einem Haus-im-Haus-Konzept folgend angelegt, d.h. jede Gruppe verfügt über Gruppenraum, Garderobe, Schlafraum und Waschraum, die jeweils innerhalb des eigenen Bereichs erreicht werden können. Ein besonderer Vorteil dieses Konzepts ist, dass die Kinder über zahlreiche Rückzugsmöglichkeiten zum ungestörten Spiel innerhalb ihres „Hauses" finden z.B. ein zur Spielebene ausgebautes Treppenpodest, im Kindergarten außerdem noch der Flurbereich vor dem Schlafraum sowie der Garderobenbereich) und dennoch unmittelbar an die Gruppe angebunden bleiben. Für pädagogische Aktivitäten im Kindergarten mit kleineren Gruppen eignet sich besonders der Garderobenbereich. Die Kleingruppenaktivitäten können einerseits ungestört durch das allgemeine Spielgeschehen durchgeführt werden, bleiben jedoch durch die unmittelbare Anbindung an den Gruppenraum für alle Kinder einsehbar und zugänglich. Für Einzelarbeit oder Kleingruppenaktivitäten, die ganz abgetrennt von der Gruppe durchgeführt werden sollen, steht der sogenannte „Kleine Raum" allen Gruppen gemeinsam zur Verfügung.

Im Einzelnen zeichnen sich die Räume durch folgende Charakteristika aus:

- Die Einrichtung der Räume, die durch Übersichtlichkeit und klare Ordnung ein Zurechtfinden erleichtert, schafft eine ästhetische, die Sinne anregende, jedoch nicht überreizende sowie eine freilassende Atmosphäre in den Räumen.
- Die Gruppenräume verfügen über eine große Freifläche zum vielseitigen Bewegen und großräumigen Bauen und über Rückzugsbereiche in Form von Bauecke und Puppenecke. In allen Gruppen gibt es außerdem, in unterschiedlicher Form für Krippe und Kindergarten, ein in den Raum integriertes Spielhaus mit Klettermöglichkeiten sowie Materialien zur Bewegungsentwicklung nach Pikler.
- In den Schlafräumen hat jedes Kind sein eigenes Bett, was das Mitbringen von wichtigen Dingen zum Einschlafen von zu Hause ermöglicht.
- Der „Kleine Raum", der allen Gruppen zusätzlich zur Verfügung steht und eine vom Gruppenraum abgetrennte Einzelarbeit oder die Arbeit mit kleineren Kindergruppen ermöglicht, ist eingerichtet mit Bewegungsmaterial nach Pikler, das von allen Gruppen auch für die eigene Gruppe ausgeliehen werden kann.
- Beim Spielmaterial ist es uns wichtig, dass dieses naturbelassen, qualitativ hochwertig, echt und ehrlich ist und wir dabei den Kindern vielfältige Materialien in unterschiedlichsten Qualitäten zur Verfügung stellen (Weiches, Zartes, Raues, Hartes etc.). Vor allem aber muss es freilassend, die Phantasie anregend, vielfältig verwendbar und einsetzbar sein, damit es den Kindern zur Verwirklichung ihrer momentanen Bedürfnisse und Spielideen dienen kann. Dazu zählen die in der Gruppe vorhandenen Tische und Stühle sowie Leitern, Bretter, Spielständer, Tücher aller Art, Kissen, Felle und Baumaterial aus der Natur (z.B. Holzklötze, Holzscheiben, Steine, Zapfen, Muscheln, Kerne).
- Für das pädagogische Kochen mit den Kindern in der ersten Freispielzeit gibt es in jedem Raum eine voll funktionsfähige Küche.

- Die Farbgestaltung folgt einem Farbkonzept, das dem Kind durch warme, zarte in Lasurtechnik aufgetragene Pflanzenfarben Geborgenheit und Hülle auf der einen Seite, auf der anderen Seite eine unaufgeregte Lebendigkeit vermitteln. Sie folgt außerdem der Erkenntnis Rudolf Steiners, dass Kinder dieses Alters noch sehr stark die jeweilige Gegenfarbe auf dem Goetheschen Farbenkreis zur durch das Auge wahrgenommenen Farbe bilden[6].

Der Garten

Auch im Garten folgen wir den bereits beschriebenen Grundprinzipien mit einem den jeweiligen Gruppen zugeordneten Terrassenbereich mit Sandkasten und je einer Werkbank für die Kindergartengruppen. Im Krippenbereich gibt es einen großen Sandkasten für beide Gruppen

Daran schließt sich ein – im Kindergarten größeres, in der Kinderkrippe kleineres und für die kleinen Kinder überschaubareres – naturnah gestaltetes Gelände an, das vielfältige Sinnes- und Bewegungsanreize bietet sowie durch Freiflächen und Rückzugsmöglichkeiten strukturiert ist. Insbesondere finden sich hier:

- Rasenflächen, kleinere und größere Hügel, Kletterbäume und andere Klettermöglichkeiten, Schaukel und Balanciermöglichkeiten, Wasserspielmöglichkeiten/ Matschbereich
- Blumenbeete zum Verweilen und Beobachten
- Spielmaterialien mit den zuvor genannten Qualitäten wie Steine, Hölzer, Tücher, Bretter
- Sandspielsachen
- Materialien zur Bewegungsentwicklung für die jeweiligen Alter (Bretter, Seile, Stelzen, Pedalos)

3.1.2 Die zeitliche Ordnung

Entsprechend den im Abschnitt 2.4 „Das Kind als rhythmisches Wesen" genannten Gesichtspunkten gliedern sich die Tage in unserer Einrichtung in einem rhythmischen Ablauf, der im Wechsel von Phasen des Aufnehmens, der Ruhe und Konzentration einerseits und von Phasen des Freisetzens, des aktiven Auslebens der aufgenommenen Impulse, Bewegung und Entspannung andererseits geprägt ist. Der Ablauf eines Kindergarten- oder Kinderkrippentages ist im Abschnitt 3.3 im Detail beschrieben.

Der tägliche Rhythmus ist überlagert von einem Wochenrhythmus, in dem künstlerische Tätigkeiten wie beispielsweise Aquarellieren und im Kindergarten Eurythmie, aber auch das Kochen bzw. Backen von Gerichten, die einem bestimmten Tag der Woche zugeordnet sind, ihren

[6] Vgl. Rudolf Steiner GA 34, S. 326f. So wirkt beispielsweise bei im Außen wahrgenommenen Rot weniger das aufregende Rot auf die Kinder sondern das in deren Inneren gebildete beruhigende Grün.

Platz finden. Der Jahresrhythmus wiederum überlagert den wöchentlichen Rhythmus. Er ist geprägt von den christlichen Festeszeiten Michaeli, Weihnachten, Ostern und Johanni. In jeder Festeszeit bildet das gemeinsam mit den Eltern gefeierte Fest den jeweiligen Höhepunkt der Jahreszeit, auf das wir gemeinsam mit den Kindern lange in Liedern, Reigen, Geschichten und Festvorbereitung zuleben, und es danach in ebensolcher, aber zeitlich kürzerer Form ausklingen lassen. In der Krippe werden die Feste aufgrund der größeren Empfindlichkeit der Kinder, wenn viele Menschen zusammen kommen, häufiger auch ohne Elternbeteiligung gefeiert.

Dieser Ablauf wiederholt sich täglich, wöchentlich und jährlich grundsätzlich, wenn auch angepasst an die jeweilige Gruppensituation in variierter Form. Neben der bereits erwähnten Orientierung und Sicherheit erfährt das Kind durch die tägliche, wöchentliche und jährliche Wiederholung eine Vertiefung und Intensivierung der Geschehnisse, die die Grundlage für eigene Gedanken und eigenes Handeln im späteren Leben bilden können.

3.1.3 Beziehungsqualität – die ErzieherIn als Vorbild

Die zuvor beschriebene Kenntnis der *allgemeinen* Gesetzmäßigkeiten der Kindheit ist für uns gleichzeitig Hintergrund für das Wahrnehmen der einzelnen Individualität und ihrer speziellen Bedürfnisse. Diese nicht nur zu erkennen, sondern auch anzuerkennen und dem Kind individuell bei der Entfaltung seiner Anlagen und Impulse zu helfen, in dem wir nicht darauf schauen, was in uns als Vorstellung vom („perfekten") Kind ist, sondern auf das, was dem Kind in dem Moment auf dem Weg seiner Entwicklung weiterhelfen könnte, ist uns gleichermaßen wichtiges Anliegen.

Rudolf Steiner hat dieses Anliegen in den folgenden Worten ausgedrückt:

„Man soll nicht sagen: Du sollst dies oder jenes in die Seele des Kindes hineingießen, sondern: Du sollst Ehrfurcht vor seinem Geiste haben. Diesen Geist kannst du nicht entwickeln, er entwickelt sich von selber. Dir obliegt es, ihm die Hindernisse seiner Entwicklung hinweg zu räumen und das an ihn heranzutragen, das ihn veranlasst, sich zu entwickeln."

Grundvoraussetzung, um als Erzieher überhaupt pädagogisch wirksam werden zu können, ist die Beziehung zum einzelnen Kind und zur Gesamtgruppe, die wir als Erziehende herzustellen und zu pflegen in der Lage sind, tagtäglich immer wieder neu. „Erziehung durch Beziehung oder ohne Beziehung keine Erziehung" – so lautet unsere feste Überzeugung.

Dass die Kinder sich in ihren Bedürfnissen und Anliegen ernst- und wahrgenommen, sich als selbstwirksam erleben, dass sie letztlich *ihren* Weg gehen können – eingebettet in die vielfältigen Beziehungen im sozialen Umfeld der Kindergartengruppe und sich dabei selbst entfalten können – sind wichtige Ziele der Beziehungsarbeit und der pädagogischen Arbeit in unserem Kindergarten.

In diesem Kontext ist uns bewusst, dass das Kind als „Sinnesorgan" alles aufnimmt, was in seiner Umgebung getan, v.a. aber auch, was gedacht und gefühlt wird und es uns zumindest innerlich oder aber bis in die Tat hinein nachahmt. Entsprechend sehen wir die eigene Beobachtung und Selbstreflexion als unsere ureigenste Aufgabe an, damit wir dem Kind als Vorbild dienlich sein können.

Faktoren der Beziehung zum Kind, die durch die innere Haltung der Erzieher geprägt werden, seien im Folgenden im Detail beschrieben:

- Grundsätzlich verstehen wir uns als Begleiter und „Entwicklungshelfer" der Kinder, deren Bedürfnisse, Anliegen und Äußerungen Grundlage unseres pädagogischen Handelns sind. Voraussetzung dazu ist ein vorurteilsfreies sich Einlassen auf das Kind und die jeweilige Situation. Eigene Vorstellungen, Erwartungen und Wünsche, die mit dem Kind nichts zu tun haben, versuchen wir in selbstreflexiven Prozessen aufzuspüren und in einem Prozess der Selbsterziehung, im kollegialen Austausch oder evtl. auch durch externe Beratung zu bearbeiten. Der Respekt vor den Bedürfnissen und Äußerungen des Kindes geht bis hinein in die Details des täglichen Zusammenlebens[7].
- Unser Umgang mit den Kindern ist dementsprechend von Zugewandtheit und einem wahrhaftigen Interesse für die Bedürfnisse der einzelnen Kinder geprägt. Durch die dadurch entstehende Offenheit können sowohl die direkten als auch die zwischen den Zeilen geäußerte Anliegen der Kinder wahrgenommen werden.
- Bei der Durchführung unserer Aufgaben und Tätigkeiten in der Gruppe ist es uns wichtig, dass wir uns selbst innerlich damit verbinden und diese entsprechend mit innerer Anteilnahme in freudvoller Atmosphäre in einer für die Kinder durchschaubaren Weise ausführen. Das Kind kann sich in diesem Beziehungsgeflecht, das über den Erzieher bis in die äußere Welt hineinreicht, sicher aufgehoben fühlen und sich so selbst mit der Welt verbinden.
- Innerhalb des vorgegebenen Ablaufs erhalten die Kinder größtmögliche Freiräume, sich ihren Tag selbst zu gestalten und ihren Impulsen nachzugehen.
    - Im freien Spiel soll aus dem Gefühl der Kinder heraus möglichst „alles" möglich sein (solange es nicht in die Freiheit von anderen eingreift…) Eine wichtige Funktion von uns als Erzieher in dem Zusammenhang ist die des „Möglichmachers", damit die Kinder ihre Spielimpulse möglichst direkt verwirklichen können.[8]

---

[7] Für ein Verständnis unserer Haltung seien zwei einfache Beispiele aus der täglichen Praxis benannt: In der täglichen Situation des gemeinsamen Essens erhalten alle Kinder von allem etwas, eventuell auch nur eine „Probierportion". Die Kinder haben so täglich neu die Möglichkeit von dem Essen zu probieren, die ErzieherIn – das Bedürfnis des Kindes respektierend – wird es aber nicht erzwingen, dass etwas probiert wird. Auch am Beispiel der Anziehsituation in der Garderobe kann unsere Haltung deutlich werden: Der Erwachsene entscheidet aus seiner Lebenserfahrung und der Abwägung der Gegebenheiten heraus, was die Kinder für die Gartenzeit anziehen. Äußern jedoch einzelne Kinder individuelle Bedürfnisse, wie z.B. auf die Jacke verzichten zu wollen, erwägt die ErzieherIn wiederum im Einzelfall, was nun zu tun ist. So könnte es sein, dass das Kind vielleicht einen besonders dicken Pullover trägt und die Jacke tatsächlich unnötig ist oder dass man gemeinsam mit dem Kind nach einer Weile draußen schaut, ob die Jacke tatsächlich zu warm für das betreffende Kind ist oder aber, dass man das Kind, wenn man sich seiner Sache nicht ganz sicher ist, ohne Jacke nach draußen gehen lässt und dann nach einer Weile schaut, wie es ihm geht. An diesen Beispielen wird deutlich, dass es unserem Selbstverständnis entspricht, die Anliegen der Kinder sehr genau wahrnehmen zu wollen und bei der Lösung weder selbst Macht anzuwenden noch den Kindern Entscheidungsmacht zu übertragen, die sie noch nicht tragen können.

[8] z.B. wenn sie größeres Mobiliar (Tische etc.) nicht aus eigener Kraft in die von ihnen gewünschte Position bringen können, kleine Handreichungen nötig sind, um Spielutensilien in dem Moment herzustellen usw.

- Die parallel zum freien Spiel stattfindenden Tätigkeiten (z.B. Frühstückszubereitung, Handarbeit, Werken, Basteln, künstlerische Tätigkeiten wie Aquarellieren, Malen mit Wachsfarben, Kneten mit Bienenwachs) sind auf Freiwilligkeit angelegt (s. Abschnitt 3.3 „Tätigkeiten der Erzieher") und achten dadurch das Wollen des Kindes in der jeweiligen Situation.
- Auch bei Tätigkeiten, die mit der ganzen Gruppe ausgeführt werden (Reigen, Lieder, Fingerspiele) achten wir darauf, dass diese auf die Bedürfnisse der Gruppe ausgerichtet und in der Darbietung qualitativ so gestaltet sind, dass die Kinder sich freudig und freiwillig beteiligen. Die Art und Weise, wie die Kinder sich daran beteiligen, bleibt letztlich ihnen überlassen. Sie kann vom Zuhören/Zuschauen über das aktive Mitmachen bis hin zum Erweitern des von der ErzieherIn Angebotenen durch eigene Ideen reichen.

- Bei Grenzüberschreitungen und im Konfliktfall versuchen wir, uns jeweils auf das Kind und die Situation einzulassen. Um eine dem Kind gerecht werdende Grenze zu setzen oder Lösung zu finden, ist eine vorurteilsfreie Betrachtung der Situation eine wichtige Voraussetzung.
  - Grenzen werden dabei so gesetzt, dass sie sich aus einer sachlichen Richtigkeit heraus begründen, das Kind evtl. auch teilhaben lassen an den inneren Vorgängen des Erziehers sowie dem Kind einen Ausweg zeigen.[9]
  - Konflikte, die nicht von den Kindern selbst gelöst werden können, versuchen wir im Sinn einer gewaltfreien Kommunikation aufzulösen, in dem wir den Kindern helfen, ihre jeweiligen Anliegen oder Bedürfnisse dem Konfliktpartner mitzuteilen oder dies im Zweifelsfall für das Kind tun, wenn es dazu selbst nicht in der Lage ist.
- In der Krippe nennen wir die Konflikte eher Reibungen oder Zusammenstöße. Rudolf Steiner beschreibt sehr deutlich, weshalb das kleine Kind sich immer und immer wieder solche Situationen zumutet: „An der Außenwelt lernt das Kind sich selbst kennen, und das ganze Leben besteht eigentlich in den ersten Jahren darin, dass das Kind sich von der Außenwelt unterscheiden und an der Außenwelt sich selber kennenlernt. Und das Ergebnis genügender Kollisionen mit der Außenwelt fasst sich in der Seele zusammen in dem Bewusstsein des Kindes von sich selber. Man kann sagen: Wenn das Kind genügend solcher Stöße mit der Außenwelt erlebt hat, ergibt sich das als Resultat, dass es sich „Ich" nennt." (GA 141, S.25f). Dieser Prozess der Reibungen beinhaltet oft schwierige, schmerzhafte und ausweglos erscheinende Situationen. Das Kind scheint wie blind, nur seinen Gefühlen folgend, sein Ich herauszuarbeiten. Unsere Aufgabe ist es, das Kind auf diesem tastenden Weg nach allen Kräften zu begleiten. Die Reibungen werden daher

[9] Wenn ein Kind beispielsweise mit Kastanien wirft, ist es für das Kind wesentlich leichter, sich auf die Grenze einzulassen, wenn es hört: „Hör bitte auf damit, ich habe Angst, dass gleich eine Scheibe zu Bruch geht oder jemand getroffen wird. Du könntest aber versuchen, diesen Korb hier zu treffen" als bei dem allgemeinen Hinweis „wir werfen hier nicht mit Kastanien".

soweit als möglich zugelassen, da sie für das erste Ich-Bewusstsein oder Ich-Gefühl unerlässlich sind. Natürlich lassen wir nicht alles geschehen, unser Handlungsspektrum ist breit gefächert. Durch genaues Beobachten versuchen wir, den Kindern den eigenen Weg zu ermöglichen und nicht durch vorschnelles Eingreifen die individuelle Entwicklung zu behindern. Zuweilen ist es aber auch notwendig, Situationen abzubrechen, um die Kinder nicht zu überfordern und ihrer Entwicklung einen geschützten Rahmen zu bieten.

Auch die äußere Struktur, in die der Kindergarten- oder Kinderkrippenalltag eingebettet ist, trägt zum Aufbau von tragfähigen Beziehungen zu den Kindern bei:

- Konzeptionell arbeiten wir in festen Gruppen. Im räumlichen Beisammensein von Erziehern und Kindern können wir das Kind durch den Tag hindurch in den unterschiedlichen Situationen wahrnehmen und entsprechend Bedürfnisse und Anliegen der Kinder ableiten.
- In fest institutionalisierten täglichen Gesprächsrunden im Stuhlkreis haben die Kinder die Möglichkeit, Ideen und Anliegen zu äußern, gemeinsam zu entwickeln und sich dadurch aktiv an der Gestaltung des Alltags zu beteiligen[10].
- Beim Schichtwechsel von Erziehern findet eine institutionalisierte Übergabe im mündlichen Austausch statt, so dass ein permanenter Informationsfluss gewährleistet wird.

3.2 Bildung – Die Entwicklung von Fähigkeiten

Wir sehen – unseren bisher beschriebenen Grundsätzen folgend – die Herausbildung von Fähigkeiten als Ergebnis der kindlichen Entwicklung, in der das Bildungsumfeld vom Erzieher bestmöglich gestaltet wird, so dass das Kind in diesem Umfeld die Entwicklungschancen findet, die es zu seiner Entwicklung benötigt. In diesem Prozess, der wie beschrieben von außen z.T. nicht beschleunigt werden kann bzw. nur unter Inkaufnahme von gesundheitlichen Störungen im körperlichen oder seelischen Bereich, werden je nach Entwicklungsfeld neue Entwicklungsstufen dann erreicht, wenn das Kind im Zuge der Sinnesentwicklung mehr Bewusstsein für seinen Leib entwickelt hat bzw. im Zug des Organaufbaus über ein „Mehr" an seelisch-geistigem Bewusstsein verfügen kann, das es zuvor noch für den Aufbau seiner Leibesorganisation benötigt hat. So gilt es bei allen im nachfolgenden Tagesablauf benannten Entwicklungsfeldern zu beachten, dass sie unter diesen Voraussetzungen keine zu einem bestimmten Zeitpunkt zu erreichende Ziele darstellen können. Vielmehr sind sie als Möglichkeit in einem Umfeld zu verstehen, in dem das Kind die Fähigkeiten zu einem ihm gemäßen Zeitpunkt durch die entsprechend gestaltete Umwelt selbsttätig und sich selbst-„fortbildend" entwickeln kann bzw. in diesem Tagesablauf die

[10] Nur im Kindergarten

Möglichkeit erhält, die Fähigkeiten, die es bis zu einem bestimmten Zeitpunkt entwickelt hat, innerhalb des vom erwachsenen Vorbild geschaffenen Rahmens im sozialen Umfeld zu üben.

Insbesondere bei der Heranbildung von Sozialfähigkeit und ethisch-moralischen Werten wird der Wert einer solchen Erziehung deutlich. Diese können nicht „verordnet" werden, sondern sind abhängig von der Sich-selbst-bewusst-Werdung der kindlichen Individualität, ein langer Prozess, der seinen vorläufigen Abschluss mit 21 Jahren erreicht, was gleichzeitig auch der Zeitpunkt der vollen Strafmündigkeit vor dem Gesetz ist. Sie reicht von der Säuglingsstufe, in der das Kind nur seine eigenen Bedürfnisse kennt und deren Befriedigung mit Vehemenz einfordert über das Kleinkind und Kindergartenkind, das Orientierung durch das erwachsene Vorbild erhält und so noch unreflektierten Gewohnheiten ausbildet, bis zum Schulkind, das zunehmend die Fähigkeit entwickelt, Werte mit Gefühl und später auch durch gedankliche Reflektion zu durchdringen und sie mit zunehmenden Alter als Tat aus eigenem Entschluss bewusst zu leben.

Ein weiterer Faktor in diesem Zusammenhang ist für uns die Pflege der dem Kind eigenen Hingabefähigkeit (s. Abschnitt 2.1 das Kind als „Sinnesorgan"), die ohne religiös sein zu wollen, an sich einen religiösen Charakter aufweist. Nach unserer Auffassung ist das vollständige und umfängliche Durchleben dieser vollkommen unbewussten Fähigkeit im Zusammenspiel mit vom Kind erwählten Vorbildern eine wichtige Voraussetzung dafür, sein Leben im weiteren Verlauf als Erwachsener vollbewusst den selbst gewählten Werten widmen zu können bzw. in spiritueller Hinsicht, eine religiöse Hingabefähigkeit in Freiheit leben zu können.

Weiterhin ist bei der Darstellung des Tagesablaufs und seiner Entwicklungsfelder zu beachten, dass der ganzheitliche Vorgang der Selbstbildung des kleinen Kindes, in dem sich die Entwicklungsfelder ständig mischen und überschneiden, nicht in einzelne Entwicklungsfelder zerlegt werden kann. Die im Folgenden benannten Entwicklungsfelder stellen daher lediglich eine beispielhafte Auswahl dar, die im jeweiligen Zeitabschnitt des Kindergarten- bzw. Kinderkrippentags im Vordergrund stehen. In Abschnitt 3.4 „Bildungsmöglichkeiten im Querschnitt durch den Kindergartentag am Beispiel der mathematischen Bildung" ist in der Umkehrung beispielhaft und im Überblick dargestellt, an welcher Vielzahl von Stellen im Tageslauf ein Entwicklungsfeld vom Kind sich selbst bildend bearbeitet werden kann.

3.3 Bildungsmöglichkeiten im Tageslauf der Kinderkrippe

7.00 h – 9.45 h Erste Freispielzeit drinnen

Im Gegensatz zum Rhythmus des Kindergartentageslaufs, den die einzelne Kindergartengruppe in jedem einzelnen Element gemeinschaftlich lebt, gestaltet sich der Tageslauf in der Krippe als Gemeinschaft in sehr großen Rhythmen, innerhalb dessen die Tagesläufe der einzelnen Kinder individuell eingebettet sind. Damit tragen wir dem Entwicklungsstand der Kinder in diesem Alter Rechnung, die sich mit ihren individuellen Bedürfnissen und Willensimpulsen erst nach und nach in die Gemeinschaft einleben.

Der Vormittag gliedert sich in zwei Spielzeiten, die erste drinnen (von 7.00 h – 9.45 h) und die zweite draußen (10.00 h – 12.00 h), innerhalb derer das Frühstück und Mittagessen sowie die Pflege der Kinder zu individuellen Zeitpunkten erfolgt. Zwischen dem Vor- und dem Nachmittag liegt die Mittagsschlafzeit, die ebenfalls zu individuellen Zeitpunkten beginnt und endet (ab 11.15 h bis ca. 14.00 h). Erste gemeinschaftliche Erlebnisse, die in der Umgebung der Kinder stattfinden und an denen sie sich je nach ihrem Entwicklungsstand beteiligen, sind der mit musikalisch-rhythmischen Elementen gestaltete Morgenkreis sowie der Nachmittagssnack.

7.00 h – 8.30 h Ankommen, Vorbereitung von Frühstück und Mittagessen

Wenn die Kinder von den Eltern gebracht werden, werden die meisten an der Krippentür von der anwesenden Erzieherin in Empfang genommen, manche springen auch schon von allein in den Gruppenraum. Durch die Übergabe an der Tür, wo auch kurze Tür- und Angelgespräche mit den Eltern zum aktuellen Befinden des Kindes stattfinden, gelingt es am Besten, dass die bereits anwesenden Kinder ihrem Spiel oder Tätigkeit ungestört weiter nachgehen können.

In dieser ersten Zeit des Tages wird das Frühstück und Mittagessen vorbereitet. Gleichzeitig finden die Kinder eine für ihr Spiel vorbereitete Umgebung vor z.B. ist der Puppentisch gedeckt oder eine Hütte gebaut. Während die ErzieherIn im Küchenbereich wirtschaftet, beginnen manche Kinder ihr Spiel und sind durch die Ruhe dieser Tageszeit oft sehr versunken in ihr Tun. Andere gesellen sich zur ErzieherIn in den Küchenbereich, setzen sich mit an den Tisch, beobachten die Essensvorbereitungen und genießen die Nähe zur ErzieherIn oder helfen auf ihre Art und Weise mit z.B. indem sie das geschnittene Gemüse in den Topf legen.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
  - Aufbau der Bindung durch die „wohlige" Situationen mit der ErzieherIn.
  - Aufbau von Kohärenz (s. 1.2.2 Salutogenese): Dem Kind vermittelt sich durch die Aktivitäten in seiner Umgebung, die im Zusammenhang zu dem stehen, was das Leben in der Kinderkrippe benötigt, das Erlebnis von Sinn. Z.T. erlebt es auch schon

das eigene Handeln in diesem Zusammenhang als sinnhaft. Darüber hinaus kann es ein Erlebnis von Selbstwirksamkeit und der eigenen Bedeutung aufbauen („ich kann etwas zum Gelingen des Ganzen beitragen"). Auch wenn diese Anfänge noch ganz klein sind, haben sie für das Kind eine große Bedeutung.

        - Aufbau von Resilienz (s. 1.2.2 Salutogenese): Die Aktivitäten werden pädagogisch so aufbereitet, dass grundsätzlich jedes Kind entsprechend seiner Entwicklungsstufe daran teilhaben kann und darf (z.B. vom Legen des von der ErzieherIn geschnittenen Gemüses bis hin zum selbständigen Kleinschneiden). Durch diese Vorgehensweise kann zum einen jedes Kind teilhaben und seinem Tatendrang nachkommen, zum anderen haben die Kinder im Lauf der Zeit das Erlebnis des – wenn auch häufig noch unbewussten – eigenen Fortschritts im Umgang mit den Dingen.

- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
    - Entwicklung der Koordination und feinmotorischer Fähigkeiten im Ausführen von Tätigkeiten im Krippenhaushalt
- Sprachentwicklung in intensiven, evtl. auch 1:1-Situationen mit den Kindern
- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
    - Umgang und Kennenlernen von Nahrungsmitteln bei der Zubereitung
    - Erste „physikalische" Erlebnisse (das Wasser spritzt z.B. mehr wenn ich die Kartoffel von weiter oben in den Topf fallen lasse)
- Nachhaltigkeit erleben durch das in diesem Sinn bewusste Führen eines „Krippenhaushalts"
    - Entwicklung der Grundlagen von Nachhaltigkeit indem die Kinder unsere eigene nachhaltige und respektvolle Vorgehensweise erleben und mit vollziehen z.B. im Umgang mit den Nahrungsmitteln, bei der Abfallvermeidung und -verwertung uvm.

7.40 h – 7.50h Gemeinsame Begrüßung

Zur gemeinsamen morgendlichen Begrüßung (Kindergarten und Kinderkrippe) im Foyer gehen nur die Kinder mit, die dem Ablauf des gemeinsamen Begrüßungsrituals bereits gewachsen sind. Im gegenseitigen Wahrnehmen der anwesenden ErzieherInnen werden kurz die wichtigsten Informationen ausgetauscht, ein jahreszeitlicher Spruch gelesen und gemeinsam gesungen.

7.00 h – 9.45 h Freispiel drinnen

Die Kinder im Krippenalter sind anfangs ganz damit beschäftigt, ihren Körper zu erobern und damit einhergehend ein Gefühl für Ihren Körper zu entwickeln, was die körperliche Grundlage für das spätere Selbst-Bewusstsein bildet. Die Eroberung ihres Körpers mit und an ihrer Umgebung und das Erobern und Kennenlernen ihrer Umgebung bis ins Detail ist ihr „Spiel". Manche kommen als Krabbelkinder und „üben" das Aufrichten, die ersten Schritte, später das Klettern und Springen. Dieser motorische Lernwille und die Entdeckerfreude sind triebhaft im Kind vorhanden; in einem

fort wird geübt und entdeckt. Dieses Spiel hat eine überragende Bedeutung für die weitere Entwicklung des Kindes und soll so ungestört wie nur möglich ablaufen können.

Dazu braucht es Voraussetzungen verschiedener Natur, die zum einen in der Haltung der begleitenden ErzieherInnen liegen als auch in der physischen Umgebung.

Aspekte der erzieherischen Haltung:

- Besonders wichtig ist uns die Achtung des individuellen Entwicklungstempos, damit das in den ersten drei Jahren sich entfaltende Gehen, Sprechen und Denken in einer dem jeweiligen Kind gemäßen Zeitablauf stattfinden kann. Das bedeutet, dass wir das Kind nicht zu Dingen anregen, die es noch nicht aus eigenem Antrieb zu tun bereit ist. So vermeiden wir z.B. das Hinsetzen bevor es sich noch nicht selbst hinsetzt, das Handreichen beim Gehenlernen, das Helfen beim Klettern o.ä..
- Wir respektieren somit die Selbständigkeit des Kindes und verhelfen ihm nicht zu vorzeitigen „Erfolgen". Haben die Kinder etwas selbst geschafft, ist die Freude des Kindes vollkommen.
- Unsere Unterstützung besteht aus der Bereitstellung von Gelegenheiten, sich die Dinge selbst zu erobern sowie der achtsamen emotionalen Begleitung und freudigen Anteilnahme über selbständig Errungenes und Geschafftes.
- Dazu gehört aber auch die aufmerksame Beobachtung der Entwicklung jedes einzelnen Kindes, um zusätzliche therapeutische Hilfen für das Kind finden zu können, wo es notwendig ist.
- Die das Spiel der Kinder begleitende Erzieherin sitzt als Ruhepol und als Sicherheitsanker Präsenz verströmend in der Nähe der Kinder. Sie beschäftigt sich mit kleinen Dingen wie z.B. einfachen Handarbeiten, die ihr ermöglichen, ihr Bewusstsein bei den Kindern zu haben und schafft so die Grundlage für ein ungestörtes Spiel der Kinder.
- Größere Dinge wie z.B. handwerkliche Tätigkeiten lenken die Aufmerksamkeit der Kinder auf den Erzieher und regen zum Mitmachen an. Das kann gewollt sein, wenn das Spiel der Kinder unruhig ist oder stockt. Die Tätigkeiten können dann wiederum als Zugang der Kinder zu ihrem eigenen Spiel dienen.

Aspekte der Umgebung

- Die Gruppenräume als solche laden zum Entdecken und Erobern ein. Es finden sich ein in ein Wandregal integriertes Spielhaus mit Rundbogen, Rutsche und Hochebene sowie ein in die Treppe integriertes Podest.
- Auch das Mobiliar wie Tische, Stühle und Hocker sind zum Spielen geeignet. Zusätzlich stehen noch Pikler-Bewegungsmaterial wie Kletterdreieck und Klettertunnel/-labyrinth zur Bewegungsentwicklung zur Verfügung.
- Die Spielsachen sind vielseitig in ihrem Aussehen und ihrer Haptik und laden zum Erforschen ein: wie fühlen sie sich an, wie schmecken sie, wie klingen sie, was kann man

damit machen. Auf der kleinen Rutsche wird gerutscht, von oben heruntergerannt, von unten vorsichtig hochgekrabbelt. Das Gleichgewicht wird gefunden und gehalten. Mit den Wirkungen der schiefen Ebene wird experimentiert. Der Ball rollt schnell, das Auto auch, der Sandsack bleibt liegen, das Kind rutscht mit etwas Eigenbewegung im Vergleich träge.

- Bei den etwas größeren Krippenkindern sind schon die Anfänge der nächsten Spielstufe, des Phantasiespiels sowie Anfänge des Rollenspiels zu erkennen, welche durch das freilassende Naturmaterial unterstützt werden (s. auch Abschnitt 3.1.1 „die räumliche Umgebung").[11]
- Alles Spielmaterial ist nach Möglichkeit mehrfach vorhanden bzw. zu mehreren benutzbar, um soziale Überforderungssituationen der Kinder zu vermeiden.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
  - Förderung von sozialen Interaktionen im Zusammenspiel mit anderen Kindern
  - Erleben der eigenen Selbstwirksamkeit und der Kreativität im Ausdruck der eigenen Themen des Kindes im Spiel
  - Konfliktlösungsmöglichkeiten erleben
- Sprache
  - Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit im Zusammenspiel mit anderen Kindern
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
  - Entwicklung von Koordination und Grobmotorik durch bewegungsförderndes Spielmaterial
  - Erleben und Erweitern der Grenzen der eigenen Bewegungsfähigkeit
- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
  - Sinnliches Erfassen von mathematisch-physikalischen Gesetzmäßigkeiten im Konstruierenden, Sortieren, Systematisieren
  - Vergleichen und Ausprobieren von Statik und Balance im Spiel mit naturbelassenen Bauklötzen und anderem Naturmaterial

[11] Dieses Spiel ist für die Kinder Realität, in der die Phantasie sich am Vorhandenen entzündet: So werden gerne die Möbel zusammengeschoben, eine Art Auto, Wohnmobil oder Boot entsteht. Für die Reise wird alles Nötige mitgenommen: Körbe und Kisten mit den verschiedensten Spielmaterialien werden herbeigeschleppt. Alles wird ins „Auto" geschüttet, noch mehr geholt, und oben drauf geladen. Es findet sich auch immer ein Fahrer, manchmal auch mehrere. Das Spiel wirkt anregend für andere Kind, fast jedes Kind will dabei sein. Manchmal wird das Spiel auch von einem rhythmischen Singsang der Kinder begleitet.

8.30 h – ca. 9.15 h Frühstück (s. auch 4.2 Ernährung und Essen)

In einer kleinen Gruppe, zu zweit oder dritt, gehen die ersten Kinder zum Hände waschen ins Bad.

Im abgetrennten Küchenbereich setzen sie sich gemeinsam mit einer Erzieherin zum Frühstück an einen Tisch. Die Essenszeiten am Vormittag sind – wie bereits eingangs erwähnt – individuell und die Mahlzeiten finden daher nicht in gemeinsamer Runde aller Kinder statt. Auf einem Beistellwagen sind Teller und Gläser sowie Läppchen zum Abwischen gerichtet. Dort findet sich auch das am Morgen vorbereitete Frühstück.

Der Speiseplan ist für die ganze Woche festgelegt und wiederholt sich. Wir bieten Brot (oder Knäckebrot, Maiswaffel, Zwieback) mit Butter, Käse oder Marmelade an sowie Obst. Das Obst variiert nach Jahreszeit. Brot und Obst wurden bei der Frühstückvorbereitung am Morgen bereits in kleinere Stücke geschnitten. Das Frühstück wird auf einem Teller übersichtlich angerichtet und gereicht. Die Kinder können sich selbständig bedienen.

Ist ein Kind satt, bekommt es ein feuchtes Läppchen gereicht, um sich Mund und Hände abzuwischen. Die ErzieherIn spricht einen Spruch zum Dank, dann darf es sich wieder in den Spielbereich begeben. Bei allen Handlungen des Frühstücks werden die Kinder bei Bedarf unterstützt.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Freude und Genuss beim Essen
    - Pflege von Esskultur
    - Sprach- und Beziehungspflege bei Tischgesprächen der Kinder untereinander oder mit dem Erzieher
    - Förderung des Wohlgefühls durch das Erleben der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft bei der gemeinsamen Mahlzeit
- Bildung ethisch-moralischer Werte durch das Erleben von Andacht und Dankbarkeit für das Essen beim entsprechend gestimmten Erwachsenen

ca. 9.15 h – 9.45 h Pflegezeit (s. auch 4.3. Pflege)

Grundsätzlich ist die erste Wickelzeit nach dem Frühstück. Gewickelt wird allerdings nicht nur zu den festen Zeiten, sondern auch nach Bedarf und Notwendigkeit. In unseren Räumlichkeiten gibt es sowohl im Bad als auch im Gruppenraum Wickelplätze, was uns die Möglichkeit verschafft, auf jedes Kind und die gegebene Gruppensituation individuell reagieren zu können.

Kinder, die bereits auf die Toilette gehen, werden bei Bedarf von einer Erzieherin unterstützend begleitet. Nach dem Toilettengang waschen sich die Kinder am kindgerechten Waschbecken die Hände.

Die Bedeutung der Pflege reicht dabei weit über das Saubermachen und Sauberwerden hinaus:

- Pflegezeit ist Qualitätszeit zwischen Erzieher und Kind. Sie befriedigt das Grundbedürfnis des Kindes nach intensiver Zuwendung und ungeteilter Aufmerksamkeit und ist daher prägend fürs ganze Leben.
- Darüber hinaus kann das Kind gerade auch in dieser Situation sein Selbständigwerden und Selbständigsein sehr stark erleben. Schon kleine Babies strecken Beinchen oder Ärmchen entgegen, wenn die ErzieherIn einen entsprechenden feinfühligen Dialog mit dem Kind führt.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Kennenlernen des eigenen Körpers und seiner Bedürfnisse
    - Aufbau des Selbstwerts im feinfühligen Wahrgenommen werden des Kindes durch die ErzieherIn während der Pflege
    - Förderung des Wohlgefühls durch die Pflege als angenehmes Erlebnis, Sinnespflege
    - Aufbau einer sicheren Bindung
    - Aufbau einer inneren Struktur, indem Pflegehandlungen in immer der gleichen Reihenfolge ausgeführt werden.
- Sprachentwicklung in der intensiven 1:1-Situation mit dem Kind

Ab ca. 9.30 h Aufräumen und Morgenkreis

Gegen Ende der Drinnen-Spielzeit räumen die Erzieherinnen in Ruhe nach und nach die Spielsachen und die fürs Spiel gebrauchten Kindermöbel wie Tische, Bänke und Spielständer auf. Das Aufräumen führt bei einigen Kindern dazu, dass Spielsachen wieder ins Blickfeld geraten und ein Impuls für erneutes Spielen gegeben wird. Dieses wird nicht unterbunden, sondern wie die anderen Spielsituationen auch vom Erzieher mit phantasievoller Sprache, die die Kinder in der jeweiligen Situation abholt, begleitet z.B. gehen die Puppenkinder nun in ihr Bett, das Auto fährt in die Garage etc.. Das Bänder Aufwickeln und Tücher Falten des Erwachsenen wird rhythmisch-musikalisch begleitet, was anziehend auf die Kinder wirkt, so dass sie auch dabei sein wollen. Die Größeren wollen hin und wieder auch schon kleine Dienste ausführen, was die Kleineren zum Nachahmen anregt. Andere wissen schon, wo jedes einzelne Teil seinen Platz hat. Das Aufräumen ist somit freilassend für die Kinder gestaltet, das Ziel ist nur dem Erwachsenen vorgegeben, wodurch die ruhige und zur Nachahmung anregende Stimmung aufrecht erhalten wird.

In der Phase des Aufräumens erleben die Kinder, dass ein Geschehen abgeschlossen wird und der Übergang zu etwas anderem beginnt. Meist haben die Kinder nach kurzer Zeit die Abläufe verinnerlicht und wissen, was als nächstes kommt. Dies gibt den Kindern Sicherheit.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
  - Förderung mathematischer Vorläuferfähigkeiten wie z.B. Verständnis für Systematik (beim Ordnen, Sortieren)
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper beim Wickeln der Bänder, Falten der Tücher mit der ErzieherIn und Verräumen des Mobiliars

Ab ca. 9.30 h Morgenkreis

Wenn die einzelnen Gegenstände an ihren Platz stehen und gleichzeitig im Gruppenraum wieder freie Fläche zur Verfügung steht, ist Zeit für den rhythmisch-musikalisch gestalteten Morgenkreis. Häufig holen die Kinder dann schon von selbst die Felle oder Hocker, um sich in den Kreis zu setzen.

Der Morgenkreis wird den Bedürfnissen der Kinder angepasst. Er beginnt mit einer kurzen Sequenz am Jahresanfang und steigert sich in der Dauer und Intensität zum Jahresende. Die Gestaltung folgt der Jahreszeit, der Rahmen und Ablauf ist den Kindern jedoch bekannt. Es beginnt mit dem immer gleichen Lied, gefolgt von dem Anzünden einer Kerze sowie ein, zwei jahreszeitlichen Liedern, einem Fingerspiel und einem kleinen Bewegungsspiel in der Kreismitte. Zum Abschluss darf ein Kind die Kerze auspusten.

Die Kinder schauen, beobachten und bewegen innerlich mit, was sie sehen und hören. Manche Kinder singen mit, einzelne können oft recht schnell schon die Texte. Die Bewegungen beim Fingerspiel werden manchmal nachgeahmt. Manch neues Kind beobachtet erst einmal mit Abstand das Geschehen. Das bewusste sich in einen Kreis Setzen ist oft erst im Lauf des Jahres für alle Kinder möglich.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
  - Entwicklung koordinativer und motorischer Fähigkeiten im Nachahmen der gezielt ausgewählten Bewegungen durch die ErzieherIn
  - Förderung der räumlichen Vorstellungskraft durch das Erleben von innen/außen, oben/unten, rechts/links
- musikalisch-rhythmischer Bereich
  - Entwicklung musikalisch-rhythmischer Fähigkeiten im Singen, Sprechen ausgewählter und rhythmischer Sprache und Ausführung der entsprechenden Bewegungen
- Sprache
  - Im Hören und Aufnehmen von Sprache, die im Wortschatz und Ausdruck aus dem Alltag hervorgehoben ist

9.50 h – 10.15 h Garderobenzeit

Um den Kindern in ihrem jeweilig individuellen Unterstützungsbedarf gerecht werden zu können, gehen wir nur in kleinen Gruppen, zu zweit oder zu dritt, in die Garderobe zum Umziehen für den Garten während die anderen Kinder derweil noch an der Rutsche spielen oder am Treppenpodest springen. Wie schon bei der Pflege ist auch die Garderobensituation von einer feinfühligen Kommunikation nicht nur in Worten sondern auch einem Dialog der Gesten begleitet. Die ErzieherIn reicht z.B. den Träger der Buddelhose an, das Kind ergreift ihn und erhält dann Unterstützung beim Ineinanderschieben der Schnalle oder sie gibt dem Kind den Gummistiefel, das Kind steckt den Fuß hinein und die Erzieherin hilft, den Fuß ganz hineinzuschieben. Das, was die Kinder selbst können, machen sie selbstverständlich auch selbst. Für diese Vorgehensweise braucht es Zeit, Geduld und eine entspannte Grundhaltung der ErzieherInnen.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
  - Entwicklung von Selbstständigkeit beim An- und Ausziehen
  - Entwicklung von Übersicht, Ordnung und Struktur, dadurch dass Dinge in der immer gleichen Reihenfolge erledigt werden
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
  - Entwicklung koordinativer und motorischer Fähigkeiten beim An- und Ausziehen

10.00 h – ca. 12.00 h Freispiel im Garten

Unser Garten wird von beiden Krippengruppen zusammen genutzt. Da der Rhythmus der Gruppen oft ähnlich ist, treffen die Kinder im Garten aufeinander. Erst im Laufe des Jahres nehmen die neuen Kinder auch die Kinder der Nachbargruppe wahr und es kann sich ein gemeinsames Spiel finden. Auch die ErzieherInnen nehmen nach und nach zu einzelnen Kindern der anderen Gruppe Kontakt auf, sodass auch diese im Lauf der Zeit zu Bezugspersonen werden. Dies ist ein Prozess, der oft Zeit braucht und wir überlassen uns dabei dem Tempo des jeweiligen Kindes.

Bei der Gestaltung des Außenbereichs haben wir Wert darauf gelegt, dass nicht nur Sand und Erde, sondern auch das Wasser als Element für die Kinder erlebbar ist. Im dafür eingerichteten Wasserspielplatz beobachten die Kinder fasziniert, wie ihnen das Wasser über die Hände läuft, bevor es seinen weiteren Lauf durch die Rinne nimmt, wo es angestaut und wieder freigelassen wird. Im Sommer, wo die Kinder soweit wie möglich barfuß laufen, kann der abwechslungsreich gestaltete Boden mit Steinen, Sand, Matsch oder Gras als Sinneserfahrung erspürt werden. Es gibt außerdem zahlreiche Klettermöglichkeiten und eine kleine Schaukel, in die die Kinder selbständig aufsteigen können. Das großzügige Gelände im hinteren Teil des Krippengartens bietet durch einen Hügel sowie einem künstlerisch gestalteten Kletterelement weitere Bewegungserfahrungen und außerdem genug Platz zum Rennen und Springen.

Die Bepflanzung ist vielseitig mit verschiedenen Blumen, Büschen, die Gelegenheit zum Verstecken bieten und kleinen Bäumen, die beklettert werden können. Verschiedene Pflanzen wie Himbeeren, Johannisbeeren, Walderdbeeren und Kräuter dürfen auch genascht werden.

Die Kinder lieben darüber hinaus die regelmäßigen Spaziergänge zu den Schafen des Kindergartens, die bei dieser Gelegenheit mit Rohkostresten gefüttert werden.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Entwicklung von Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme auf Tier und Pflanze durch die intensive Verbindung zur Natur und zur Jahreszeit beim täglichen Spiel in einem naturbelassenen Umfeld
    - Sämtliche Fördermöglichkeiten, die sich durch die Tierhaltung ergeben (Aufbau von Verantwortungsgefühl für die Tiere durch die Fütterung, Freude am Umgang mit dem Tier, Abbau von Ängsten…)
    - Anregung der Selbstwahrnehmung über die basale Sinnestätigkeit im Kontakt mit der Natur
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper durch vielfältige Bewegungsmöglichkeiten
- Sämtliche Fördermöglichkeiten des freien Spiels s.o.

11.00 h – 12.30 h Mittagessen

Im weiteren Verlauf des Kindergartentags wiederholen sich am Nachmittag die Situationen vom Morgen wie gemeinsames Essen und eine weitere pädagogische Freispielzeit nach dem Schlafen, die sich von der Freispielzeit am Morgen durch die meist geringere Anzahl an anwesenden Kindern unterscheidet. Die Gestaltung der Essens-, Freispiel- und Übergangssituationen entspricht im Wesentlichen der des Vormittags, weshalb auf die wiederholte Darstellung pädagogischer Hintergründe und Entwicklungsfelder im Folgenden verzichtet wird und lediglich die Situationen in ihrem Ablauf beschrieben werden.

Die ErzieherIn, die am Nachmittag bis zum Tagesende die Kinder betreut, ist bereits ab ca. 10 Uhr anwesend, so dass sich ein fließender Übergang vom Vor- in den Nachmittag ergibt und ein Bindungsabbruch durch einen plötzlichen Weggang der Bezugsperson vermieden werden kann.

Zum Ende der Draußenzeit gehen die ersten Kinder zum Umziehen in die Garderobe, zum Hände waschen und zum Mittagessen. Sobald die ersten Kinder mit dem Essen fertig sind, kommt die nächste Gruppe. Die Kinder essen wie beim Frühstück in kleinen Gruppen. Die Zeiten für die Essensgruppen sind darauf abgestimmt, wann die einzelnen Kinder hungrig und müde werden. So sind i.d.R. die kleineren Kinder, die früher müde werden und auch noch einen längeren Schlaf benötigen, die Ersten, die zum Mittagstisch gehen.

11.15 h – 14.00 h Bettbring-, Schlafens- und Aufwachzeit

Nach dem Mittagessen werden die Kinder für die Schlafenszeit vorbereitet. Sie werden gewickelt oder gehen auf die Toilette. Beengende Kleidung ziehen sie aus, meist wird ein Schlafanzug angezogen. Jedes Kind hat in einem der drei Schlafräume sein eigenes Bett. Manche Kinder haben einen Schlafsack, ein Kuscheltier oder auch einen Schnuller.

Das Schlafbedürfnis der einzelnen Kinder ist sehr individuell, meist liegt es zwischen ein bis zwei Stunden. Kinder, die einen längeren Schlaf benötigen, werden früher hingelegt, die anderen etwas später. Der Krippenalltag ist für das Kind anstrengend und es benötigt häufig mehr Schlaf als zuhause. Dabei werden die Schlafenszeiten der Kinder mit den Eltern so abgestimmt, dass sie auch zum Rhythmus von zuhause passen.

Zum Einschlafen gibt es für jedes Kind ein individualisiertes, kurzes Einschlafritual. Manchen Kindern wird zum Einschlafen auch noch gesungen.

Wenn die Kinder ausgeschlafen haben, kommen sie nach und nach vom Schlafraum ins Bad bzw. in den Gruppenraum zum Wickeln bzw. auf die Toilette gehen und zum Umziehen und Haare kämmen. Oft braucht es seine Zeit, bis die Kinder richtig wach und wieder im Hier und Jetzt sind. Danach gehen die Kinder ins Freispiel drinnen oder draußen.

Ab ca. 14.00 h – 16.30 h Freispiel drinnen oder im Garten

Wenn möglich gehen die Kinder auch am Nachmittag in den Garten. Dies ist im Sommer fast immer der Fall, in den Übergangszeiten meistens, im Winter bleibt es oft bei einer Freispielzeit am Tag, da die Matschkleidung noch durchnässt und zum Trocknen für den nächsten Tag aufgehängt worden ist. Nach dem Schlafen haben die Kinder wieder neue Kraft geschöpft und tauchen recht schnell in ein Spiel ein. Es ist ebenfalls Zeit für ruhigere Tätigkeiten wie Malen oder dem Mitmachen bei haushälterischen Tätigkeiten der ErzieherInnen ähnlich wie am früheren Morgen.

14.00 h – 16.30 h Individuelle Abholzeiten

Ab 14.00 Uhr können die Kinder zu individuellen, im Idealfall dennoch täglich gleichen Zeiten abgeholt werden. Diese werden zu Beginn des Kindergartenjahres mit den Eltern vereinbart. Jedes Kind hat somit seinen eigenen Abholrhythmus. Eventuelle Abweichungen können morgens beim Bringen mitgeteilt werden.

In der 14 Uhr-Abholzeit ist es vielfach möglich, dass ein kurzes Übergabegespräch mit den Eltern stattfinden kann. Die ErzieherIn geht dazu zunächst alleine in die Garderobe, um den Eltern in Ruhe vom Tag berichten zu können. Erst dann wird das Kind geholt. So können die Eltern mit ungeteilter Aufmerksamkeit ihr Kind in Empfang nehmen.

14.30 h – 14.45 h Nachmittagssnack

Der Nachmittagssnack findet drinnen oder draußen statt, je nach Wetter und Jahreszeit. Im Gegensatz zu den anderen Mahlzeiten, sitzen hier alle Kinder gemeinsam am Tisch oder draußen auf einer Picknickdecke. Während beim Frühstück und Mittagessen vor allem auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder eingegangen wird, lebt hier mehr das Gemeinschaftsgefühl sowie der eher

informelle Charakter einer Zwischenmahlzeit. Gereicht werden Obst, Brot, oder Maiswaffel, was auf einem Teller herumgereicht wird. Während des Snacks ist die Abholzeit ausgesetzt. Die Eltern warten, bis ihre Kinder fertig gegessen haben.

16.30 h Letzte Abholzeit

3.4 Bildungsmöglichkeiten im Tageslauf im Kindergarten

Unser Kindergartenalltag spielt sich in altersgemischten Gruppen ab bei einer Altersmischung von 3-7 Jahren. Die altersgemischte Gruppe kommt am besten dem von uns angestrebten familienähnlichen Alltag entgegen, der reich an unterschiedlichen sozialen Beziehungen ist. Dabei begreifen wir den kompletten Kindergartenalltag als Entwicklungsförderung; tatsächlich betreiben wir konzeptionell Alltagsförderung. Vom vorbereiteten Angebot bis hin zu den Notwendigkeiten des täglichen Lebens wie der Körperhygiene, dem Anziehen, dem Aufräumen – jede noch so alltägliche Situation steckt voller Entwicklungsmöglichkeiten für das Kind. In unserer Aufgabe als Erzieher sind wir aufgerufen, diese zu entdecken und pädagogisch auszugestalten. Konzeptionell arbeiten wir in festen Gruppen und da jedes Kind am Kindergartenalltag der Gruppe gleichermaßen teilnimmt, begreifen wir Alltagsförderung als einen erheblichen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit. Sprachförderung, Sinnespflege, musikalische Erziehung usw. vollzieht sich so durch den ganzen Tag – das Bewusstsein des Erziehers dafür vorausgesetzt. Man könnte auch soweit gehen zu sagen, dass es unter diesen Bedingungen nicht möglich ist, an der Bildung im Kindergartenalltag nicht teilzuhaben.

7.00 h – 7.40 h: Die Frühgruppe

Am frühen Morgen werden alle Kinder, die zu dieser Zeit schon anwesend sind, in einer Gruppe betreut. In ruhiger Atmosphäre ist hier Gelegenheit zum Geschichten Hören, zum Bilderbuch Betrachten oder zum Malen. Einige Kinder spielen auch gerne parallel in der Bau- oder Puppenecke.

Wenn die Kinder gut eingewöhnt sind, betreten sie selbständig den Gruppenraum, ansonsten werden sie von einer Erzieherin an der Tür zum Gruppenraum in Empfang genommen. So bleiben die bereits anwesenden Kinder in ihrem jeweiligen Spiel oder Tätigkeit ungestört.

7.40 h – 7.50 h: Gemeinsame Begrüßung

Es treffen sich die ErzieherInnen zusammen mit den Kindern der Frühgruppe und allen Eltern und Kindern, die zu unserem morgendlichen Begrüßungsritual dazukommen möchten. Im gegenseitigen Wahrnehmen werden kurz die wichtigsten Informationen ausgetauscht, ein jahreszeitlicher Spruch gelesen und gemeinsam gesungen.

7.50 h – ca. 8.05 h: Die Morgensituation inkl. Morgenkreis

Nach der gemeinsamen Begrüßung gehen die Kinder mit ihren ErzieherInnen in ihre jeweilige Gruppe. Die sich dann anschließende frühe Morgensituation ist vom Erzieher geführt. Hier finden Vorbereitungen für den Tag statt – zusammen mit den Kindern, die dann schon da sind. Die Zutaten für die Frühstückszubereitung werden gerichtet, der Platz für das pädagogische oder künstlerische Angebot wird vorbereitet. Wenn alles gerichtet ist – oder auch direkt nach der gemeinsamen Begrüßung im Foyer – beginnt der Morgenkreis (ca. 10 - 20 Minuten), wo die anderen Kinder dann nach und nach eintreffen. Hier wird erzählt, zugehört, gesungen, evtl. ein erstes Fingerspiel und der Jahreszeit zugeordnete kleinere künstlerische Tätigkeiten durchgeführt. (z.B. Äpfel blank reiben im Herbst, Laternelaufen, Eier anmalen in der Osterzeit, Wollebilder legen oder Wachskneten)

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Sprache
    - Freude am gemeinsamen Gespräch erleben
    - vor der Gruppe erzählen können
    - so erzählen, dass andere folgen können (der Erzieher hilft durch Fragen)
- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - zuhören können, wenn andere erzählen
    - Wahrnehmen der anderen und wahrgenommen werden durch andere und durch den Erzieher
    - sich als Teil der Gruppe fühlen
- musikalisch-rhythmischer Bereich
    - Entwicklung musikalisch-rhythmischer Fähigkeiten durch Singen und Fingerspiele
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
    - Entwicklung der Koordination und feinmotorischer Fähigkeiten im Ausführen der künstlerischen Tätigkeiten

8.05 h – ca. 9.25 h: Die erste pädagogische Zeit („Drinnenzeit“)

In dieser Zeit führen die Erzieher pädagogisch aufbereitete Tätigkeiten oder künstlerische Aktivitäten durch. Gleichzeitig spielen die Kinder im freien Spiel.

Tätigkeiten der Erzieher

Die Aktivitäten wählen wir so aus, dass sie in einem sinnvollen Zusammenhang zum Kindergartenleben stehen. Sie ergeben sich

- aus den Notwendigkeiten des „Kindergartenhaushalts“ wie z.B.:
    - Vorbereitung des gemeinsamen Frühstücks
    - Tischdecken

        - Abwaschen/Abtrocknen
        - Putzen (Abstauben, Fensterputzen, Spielsachen säubern)
    - aus der Jahreszeit
        - im Herbst z.B.: Getreide ausdreschen, Korn mahlen, Obst verarbeiten (Apfelringe, Apfelmus, Marmelade), Herbstdekorationen basteln (mit Kastanien, Blättern etc.), Laternen basteln
        - Im Winter z.B.: Kerzen ziehen, Bienenwachs kneten, Plätzchen backen, Nähen/Sticken, Arbeiten an der Werkbank drinnen
        - Im Frühling z.B.: Osterweizen einsäen und pflegen, Ostereier anmalen, Wolle verarbeiten (waschen, zupfen, färben, spinnen),
        - Im Sommer z.B.: Filzen, Arbeiten an der Werkbank draußen, je nach Situation individuelle Projekte für die Vorschulkinder
    - aus der Notwendigkeit der Vorbereitung von gemeinsam mit den Eltern gefeierten Festen (z.B. Vorbereitung der „Festmahlzeit", Dekoration basteln)

Die meisten Tätigkeiten werden über mehrere Tage oder Wochen durchgeführt oder finden sogar täglich statt wie die gemeinsame Frühstückszubereitung. Sie werden grundsätzlich im Gruppenraum vor den Augen der Kinder während des Freispiels durchgeführt. Ziel dieser Vorgehensweise ist es, dass die Kinder den Zeitpunkt selbst bestimmen können, wann sie an der Aktivität teilhaben wollen. Diesen „richtigen Zeitpunkt" halten wir für enorm wichtig in Bezug auf den Erhalt des inneren Drangs zum Lernen. Letztlich kennt ihn das Kind selbst am allerbesten, in dem es den Tatendrang spürt und dann tatsächlich auch tätig werden kann. Bei selbst gewählter Teilnahme ist jegliche Motivation von außen unnötig, das Kind ist mit Feuereifer dabei und arbeitet mit großer Freude. Manche Kinder stehen schon bereit, kaum dass der Tisch vorbereitet ist, andere merken erst nach Tagen, was da eigentlich stattfindet oder kommen erst ganz am Ende der Aktivitätsperiode dazu. Das eine oder andere Kind nimmt an einer Aktivität vielleicht auch gar nicht teil. Das wird von uns selbstverständlich und grundsätzlich akzeptiert. Dennoch kann es sein, dass wir in bestimmten Situationen, die manchmal spontan entstehen, manchmal auch schleichend, uns innerlich zum pädagogischen Handeln und Eingreifen aufgerufen fühlen. Voraussetzung für das Gelingen der „Maßnahme" ist jedoch auch hier eine genaue Wahrnehmung der individuellen Situation (evtl. auch in der Beratung mit Kollegen) und der Respekt vor dem Wollen des Kindes, um eine wirkliche Hilfe für das Kind in der jeweiligen Situation finden zu können.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Aufbau von Kohärenz (s. 1.2.2 Salutogenese): Dem Kind vermittelt sich durch die Teilnahme an den Aktivitäten, die im Zusammenhang zu dem stehen, was das Leben im Kindergarten benötigt zum einen das Erlebnis von Sinn („mein Tun hat Sinn"), zum anderen ein Erlebnis von Selbstwirksamkeit und der eigenen Bedeutung („ich werde gebraucht und kann etwas zum Gelingen des Ganzen beitragen").

- Aufbau von Resilienz (s. 1.2.2 Salutogenese): Die Aktivitäten werden pädagogisch so aufbereitet, dass grundsätzlich jedes Kind daran teilhaben kann und darf und seiner Entwicklungsstufe entsprechend Herausforderungen findet (z.B. vom einfachen Durchschneiden eines vorgeschnittenen Apfelspalts fürs Müsli bis hin zum Kleinschneiden eines ganzen Apfels, vom Sticken von 3, 4 Stichen auf dem Stickrahmen bis zum Sticken eines komplizierteren Musters oder einer Form, vom Kneten „einfach so" bis zum Kneten eines Tieres, vom Helfen beim Abwasch bis zum Abwaschen „ohne ErzieherIn" usw.) Durch diese Vorgehensweise kann zum einen jedes Kind teilhaben und seinem Tatendrang nachkommen, zum anderen haben die Kinder im Lauf ihres Kindergartenlebens das Erlebnis des eigenen Fortschritts im Umgang mit den Dingen („früher konnte ich es nur so, jetzt kann ich es so…").
    - Entwicklung einer gezielten Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die zu erledigende Tätigkeit
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
    - Entwicklung der Koordination und feinmotorischer Fähigkeiten im Ausführen der Tätigkeiten
- Sprachentwicklung in intensiven, evtl. auch 1:1-Situationen mit den Kindern
- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
    - Umgang und Kennenlernen von Nahrungsmitteln bei der Zubereitung uvm.
- Nachhaltigkeit erleben durch das in diesem Sinn bewusste Führen eines „Kindergartenhaushalts"
    - Entwicklung der Grundlagen von Nachhaltigkeit indem die Kinder unsere eigene nachhaltige und respektvolle Vorgehensweise erleben und mitvollziehen z.B. im Umgang mit den Nahrungsmitteln, bei der Abfallvermeidung und -verwertung, der Reparatur von Material und Mobiliar uvm.

Künstlerische Tätigkeiten

Zu den künstlerischen Tätigkeiten, die wir regelmäßig den Kindern anbieten, zählen das Malen mit Wachsfarben, das Aquarellieren sowie das Kneten mit Bienenwachs. Themen werden den Kindern dabei nicht gestellt, sie schaffen ganz spontan aus sich heraus, ihrem inneren Gestaltungswillen und ihrer Phantasie entsprechend. Die Ergebnisse werden weder korrigiert noch bewertet, sehr wohl freuen wir uns aber mit dem Kind über das Geschaffene.

Mögliche Entwicklungsfelder:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Entwicklung und Pflege des künstlerischen Gestaltungswillens der Kinder
    - Entwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit im Experimentieren mit Farben und Formen

- Entwicklung von Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit im Erleben der eigenen Gestaltungskraft („ich schaffe etwas neu“)

- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
  - Entwicklung von Koordination und Feinmotorik in der Umsetzung des eigenen Gestaltungswillens

Das Freispiel

Ein für die Kinder befriedigendes freies Spiel, in dem sie ihre ureigenen Impulse leben, die sich in der Nachahmung ihrer Umgebung äußern und in welchem sie ihr Erleben verarbeiten können, ist zentrales Element und Anliegen in unserem Kindergartenalltag (s. auch 2.3 Das Kind als sich selbst bildendes Wesen).

Um dies zu ermöglichen, erhalten die Kinder im Freispiel möglichst viel Freiraum in Bezug auf den benötigten Platz und das benötigte Material, solange es den Freiraum der anderen Kinder nicht beeinträchtigt. Die Spielmaterialien sind einfach, häufig direkt der Natur entnommen und dadurch vielseitig für ein kreatives Rollenspiel oder Konstruktionsspiel einsetzbar. Dazu gibt es Materialien für die grobmotorische Bewegung wie Holzleitern, Rutschbretter, Holzständer und Tücher zum Höhlen- und Häuserbau oder auch für das Spiel auf kleinem Platz wie kleine und größere Puppen, Holztiere und Bauklötze. Die Kinder dürfen grundsätzlich mit allem spielen, was im Gruppenraum vorhanden ist; die Treppe und Fensterbänke sowie Möbelstücke wie Sideboards, Tische und Stühle dürfen mit in das Spiel einbezogen werden.

Die Spielmaterialien regen zum gemeinsamen Spielen an, was ausdrücklich von uns gewollt ist. Selbst wenn ein Kind für sich alleine anfängt, sind bald einige zur Stelle, die mitspielen wollen.

Unsere Aufgabe als Erzieher während des Freispiel sehen wir v.a. in der Begleitung der Kinder in Bezug auf die Unterstützung bei Konflikten, der Unterstützung von Kindern, die Hilfe benötigen „ins Spiel zu kommen“ oder aber im Geben von kreativen Impulsen durch Fragen oder Vorschläge, die die Kinder aufnehmen und weiterentwickeln können, wenn das Spiel ins Stocken gerät.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
  - Förderung von sozialen Interaktionen im Zusammenspiel mit anderen Kindern
  - Erleben der eigenen Selbstwirksamkeit und der Kreativität im Ausdruck der eigenen Themen des Kindes im Spiel
  - Eigene Gefühlen im Spiel ausdrücken können, Gefühle der Spielpartner wahrnehmen
  - Konflikte lösen lernen

- Sprache
  - Entwicklung der Ausdrucksfähigkeit im Zusammenspiel mit anderen Kindern

- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper

- Entwicklung von Koordination und Grobmotorik durch bewegungsförderndes Spielmaterial
- Erleben und Erweitern der Grenzen der eigenen Bewegungsfähigkeit

- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
  - Sinnliches Erfassen von mathematisch-physikalischen Gesetzmäßigkeiten im Konstruierenden, Sortieren, Systematisieren
  - Vergleichen und Ausprobieren von Statik und Balance im Spiel mit naturbelassenen Bauklötzen und anderem Naturmaterial

9.25 h – ca. 9.45 h: Das Aufräumen und Tischdecken

Die Aufräumsituation ist eine der pädagogisch herausforderndsten des Kindergartenalltags. Gleichzeitig birgt sie unzählige Lern- und Entwicklungs-potentiale. Auch wenn das Aufräumen täglich stattfinden muss, ist es doch auch hier oberstes Ziel, dass die Kinder so an das Aufräumen herangeführt werden, dass sie sich freiwillig und gerne beteiligen. Dies kann gelingen, wenn die Kinder eine gut gestaltete und nicht einem Ziel unterworfene Tätigkeit erleben – obwohl diese vordergründig ein klares Ziel hat –, in der das Vermögen des einzelnen Kindes der Maßstab für das erzieherische Handeln bleibt[12].

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
  - Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die Umwelt, in dem Bitten entgegengenommen und ausgeführt werden
  - Entwicklung von Selbstständigkeit (selber erkennen, was zu tun ist/wo werde ich gebraucht?)
  - Entwicklung von Selbstwirksamkeit, da das Ergebnis für die Kinder unmittelbar sichtbar ist

[12]Das Aufräumen beginnt zunächst fast unmerklich, in dem ein Erzieher Dinge, die nicht mehr bespielt werden, vorsortiert. So kommen beispielsweise die aufzurollenden Bänder und zu faltenden Tücher auf einen bestimmten Platz. Unbespielte Ecken werden evtl. schon vom Erzieher aufgeräumt. Der Erzieher, der eine Aktivität durchgeführt hat, beendet diese und beginnt ebenfalls seinen Platz zu ordnen. In der Küche werden die letzten Vorbereitungen zum Tischdecken getroffen. Die meisten Kinder merken nach und nach, dass die Spielzeit zu Ende geht, manche fangen von sich aus an, Bänder zu rollen, Tücher zu falten oder die Naturmaterialien zu sortieren. Der Erzieher, der das Aufräumen leitet, versucht dann die übrigen Kinder, nach und nach in das Aufräumen einzubeziehen. Das findet in der Regel dadurch statt, dass wir versuchen, die Kinder in ihrem Spiel „abzuholen" und sie über eine phantasievolle Ansprache ins Aufräumen hinüberzuführen. So wird z.B. „das Schiff in den Hafen gefahren und in der Werft auseinandergebaut", das „Auto kommt in die Garage", andere gehen als „Löwen auf die Jagd nach Knochen (=Bauklötze)" usw. Kleinere Kinder, die neu im Kindergarten sind, lassen wir evtl. nur zuschauen oder bitten sie nach einiger Zeit um ganz kleine Dienste wie z.B. einen Bauklotz wegzubringen. Nach kurzer Zeit finden sie durch das Vorbild der größeren Kinder in das Aufräumen hinein und beginnen die Großen nachzuahmen, in dem sie sich selbst ein Band zum Aufrollen nehmen, mit uns ein Tuch falten wollen, beim Tischdecken helfen etc. Die Großen wiederum freuen sich über „echte" Aufgaben wie z.B. alleine Tischdecken dürfen, alleine das Puppenhaus, Bauecke etc. in Ordnung zu bringen.

- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
    - Einsatz des Vorstellungsvermögens, in dem einfache und nach und nach auch mehrschrittige Handlungsanweisungen ausgeführt werden können
    - Förderung mathematischer Vorläuferfähigkeiten wie z.B. Verständnis für Systematik (beim Ordnen, Sortieren), Abzählen und Aufteilen (beim Tischdecken)…
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
    - Entwicklung feinmotorischer Fähigkeiten z.B. beim Bänderrollen, Tücherfalten, Tee eingießen etc.

9.45 h – ca. 10.00 h: Der Übergang zum Essen – Körperhygiene und geführte Spiele (s. auch 4.3 Pflege)

Schon während des Aufräumens gehen die ersten Kinder ins Bad und bereiten sich für das Essen vor. Hier ist noch einmal Zeit für einen Toilettengang, es werden die Hände gewaschen[13], die Kleidung gerichtet und die Haare gekämmt.

Ein Erzieher ist dabei und steht zur Verfügung, wenn Hilfe gebraucht wird. Diese Zeit eignet sich sehr gut, um das Kind noch einmal intensiv wahrzunehmen. Im liebevollen gemeinsamen „Herrichten" genießen die Kinder das intensive Zusammensein mit dem Erzieher. Diese Zeit soll „Qualitätszeit" für die Beziehung von Erzieher und Kind sein; das „Haar glatt kämmen" als zu erreichendes Ziel steht nicht im Vordergrund.

Bis alle fertig sind, spielen die Kinder neue und traditionelle Kreisspiele (z.B. „Ringlein, Ringlein, du sollst wandern") oder Ratespiele (z.B. „Ich sehe was, was Du nicht siehst") in der angrenzenden Garderobe oder beschäftigen sich mit Geschicklichkeitsmaterial oder Bilderbüchern. Bei den Kreisspielen versuchen wir die Situation so zu gestalten, dass die Kinder lernen, auch regelhafte Spiele untereinander zu spielen und selbst miteinander zurecht zu kommen. Die größeren Kinder übernehmen dabei häufig führende Rollen.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Selbstwahrnehmung des eigenen Körpers, ein Wohlgefühl durch Körperhygiene entwickeln
    - Wahrgenommen werden/Förderung der Beziehung zum Erzieher
    - Einübung von demokratischen Prozessen bei der Auswahl des Kreis- oder Ratespiels
    - Entwicklung von Regelfähigkeit beim Spielen der Kreis- und Ratespiele

[13] Beim Händewaschen ist es uns eine intensive entwicklungsbedingte Anleitung wichtig, die dahin führen soll, dass die Kinder sich nach einiger Zeit den Ablauf vom Ärmel hochmachen, Einseifen und Abspülen als gute Gewohnheit aneignen. Dabei achten wir beispielsweise auch darauf, dass vor dem Einseifen das Wasser ausgedreht wird. Manche Kinder versinken tief ins Einseifen bzw. Abspülen der Hände und einem eventuellen Spiel mit dem Wasser und es braucht viel Fingerspitzengefühl von Seiten der begleitenden Erzieherin, den richtigen Schlusspunkt zu setzen.

- Übernahme von Verantwortung für das Spiel durch die größeren Kinder, die die Spielsituation führen können
- Entwicklung von Selbstständigkeit, Konfliktlösungs- und sozialem Verhalten im Spiel untereinander

- Welterleben/naturwissenschaftlicher Bereich/Denken
  - Sämtliche Entwicklungsmöglichkeiten, die in den Kreis- und Geschicklichkeitsspielen selber begründet sind in Bezug auf Farben, Zählen/Abzählen/Auszählen, Merkfähigkeit etc.
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
  - Sämtliche Entwicklungsmöglichkeiten, die in den Kreis- und Geschicklichkeitsspielen selber begründet sind in Bezug auf Bewegungssinn/Grob- und Feinmotorik etc.

10.00 h – ca. 10.15 h: Die Reigenzeit

Bevor es zum gemeinsamen Frühstück geht, findet der sogenannte „Reigen" statt. Darunter verstehen wir eine Zusammenstellung von Liedern, Versen und Gedichten über eine Länge von ca. 15-20 Minuten, die in einem Zusammenhang zur Jahreszeit stehen und gesungen, gespielt sowie durch gezielte Gebärden unterstützt werden (meistens grobmotorisch oder aber feinmotorisch als Fingerspiel). Sinnliche Wahrnehmung, Fühlen, Sprache, Bewegung und Musik werden so zu einer Einheit zusammengeführt. Die Erzieherhin führt die Lieder und Gesten aus, die Kinder machen ihrem Vermögen und Entwicklungsstand entsprechend mit. Es gibt einfache Bewegungen und komplizierte, die sich am Leistungsstand der großen Kinder orientieren. Dabei gibt es keine Vorgaben an Leistung oder Qualität der Bewegungsausführung. Im Vordergrund stehen die Bewegung und die Freude an der Bewegung, an der Sprache und an der Musik an sich. Kleinere Kinder, die neu im Kindergarten sind, schauen zunächst manchmal noch lieber zu, werden aber bald von der Freude der größeren Kinder ergriffen und wollen sich beteiligen.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
  - Entwicklung koordinativer und motorischer Fähigkeiten im Nachahmen der gezielt ausgewählten Bewegungen durch die ErzieherIn
  - Förderung der räumlichen Vorstellungskraft durch das Erleben von innen/außen, oben/unten, rechts/links
- musikalisch-rhythmischer Bereich
  - Entwicklung musikalisch-rhythmischer Fähigkeiten im Singen, Sprechen ausgewählter und rhythmischer Sprache und Ausführung der entsprechenden Bewegungen
- Sprache
  - Im Hören und Aufnehmen von Sprache, die im Wortschatz und Ausdruck aus dem Alltag hervorgehoben ist

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Entwicklung von Gemeinschaftsfähigkeit (das eigene Ich muss im gemeinsamen Tun für den Moment zurücktreten und sich einordnen)
    - Entwicklung von Selbstvertrauen durch das Erleben des Fortschritts und das Bewältigen von anspruchsvollen Teilen

10.15 – ca. 10.35 h: Das Frühstück (s. auch 4.2 Ernährung und Essen)

Nach dem Reigen essen Erzieher und Kinder gemeinsam an einer langen Tafel, die mit echtem Geschirr und Gläsern sowie jahreszeitlichem Tischschmuck bestehend aus Blumen, Kerzen und Kunstpostkarte während des Aufräumens gedeckten wurde.

Das Frühstück um 10.00 Uhr besteht aus einem warmen oder kalten Getreidegericht mit Gemüse, Rohkost oder Obst oder selbst gebackenen Brötchen mit Butter und Kräutersalz und/oder Marmelade. Die verschiedenen Gerichte sind jeweils einem bestimmten Wochentag zugeordnet.

Das Essen beginnt und endet mit einem kleinen Tischgebet/-spruch zum Dank.

Nach dem Essen bringt jedes Kind seinen Teller, Glas und Besteck zum Sammelplatz für den Abwasch.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Freude und Genuss beim Essen
    - Pflege von Esskultur
    - Sprach- und Beziehungspflege bei Tischgesprächen der Kinder untereinander oder mit dem Erzieher
    - Förderung des Wohlgefühls durch das Erleben der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft bei der gemeinsamen Mahlzeit
- Bildung ethisch-moralischer Werte durch das Erleben von Andacht und Dankbarkeit für das Essen beim entsprechend gestimmten Erzieher

10.35 h – ca. 10.45 h: Der Übergang zur Draußenzeit

Abwasch und Raum richten

Nach dem Essen bleiben die größeren Kinder zunächst im Gruppenraum. Sie erledigen zusammen mit der ErzieherIn den Abwasch des Geschirrs, sammeln die Platzdeckchen ein (das Geschirr wurde von jedem selbst zuvor weggebracht) und stellen einen Stuhlkreis für den Abschluss des Vormittags. Da die Aufgaben eine fortgeschrittene Entwicklung voraussetzen, muss gut überlegt sein, welche Kinder dazu schon in der Lage sind, um Misserfolge durch Überforderung zu vermeiden.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Entwicklung von Selbständigkeit und Verantwortungsgefühl für den zu verrichtenden Dienst
    - Entwicklung des Gefühls von Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein („ich leiste einen Beitrag", ich kann…")
    - Entwicklung von Ausdauer und Durchhaltevermögen (etwas zu Ende bringen können)
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
    - Entwicklung von Übersicht und Vorstellungsvermögen (z.B. einen Stuhlkreis zustande bringen)

Anziehen/Ausziehen – die Übergänge von drinnen nach draußen/draußen nach drinnen

Die Kinder gehen täglich nach dem Essen (bzw. nach ihrem „Dienst") nach draußen in den Garten. Da wir es begrüßen, wenn die Kinder nach Herzenslust im Sand und Matsch spielen, ist es notwendig, dass sie an kühlen und feuchten Tagen und im Winter sich entsprechend Matschjacke, Matschhose, Mütze sowie Gummistiefel anziehen, was für viele ein aufwändiges Unternehmen ist. Wir begleiten die Kinder zurückhaltend und geben dann Hilfe, wenn wir darum gebeten werden bzw. wenn die Kinder von alleine nicht weiterkommen. Die Hilfestellung soll lediglich dazu beitragen, dass die Kinder wieder selbst vorankommen und den nächsten Schritt schaffen. Bei der Rückkehr aus dem Garten kümmern sich die Kinder wiederum selbst darum, dass die Gummistiefel, Matschjacke und Matschhose sauber aufgerollt zurück auf ihren Platz oder auf den Wäscheständer kommen.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Entwicklung von Selbstständigkeit beim An- und Ausziehen
    - Förderung sozialer Interaktionen: die Großen haben die Möglichkeit, den Kleineren zu helfen (Schleife binden, Reißverschluss schließen) und manchmal „bedienen" sich die Großen auch gegenseitig
    - Entwicklung von Übersicht und Ordnung, Dinge in der richtigen Reihenfolge erledigen können
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper
    - Entwicklung koordinativer und motorischer Fähigkeiten beim An- und Ausziehen

10.45 h – ca. 11.50 h: Die zweite pädagogische Zeit („Draußenzeit")

Unser großer, natürlich angelegter Garten wird unabhängig vom Wetter täglich genutzt. Die Kinder finden dort neben großen Sandkästen und Schaukeln vielfältige Möglichkeiten zum Spielen und Bewegen: Hügel, einen Wasserlauf mit Pumpe, Baumstämme zum Balancieren, Bäume zum Klettern, Bretter und Tücher zum Häuserbauen, Verstecke in Büschen uvm.

Eine Besonderheit unseres Kindergartens ist die Schafhaltung in einem großen Gehege im Garten. Jährlich kommen dort 2-3Lämmer zur Welt. Die Schafe werden abwechselnd morgens von den Gruppen versorgt, am Wochenende von den Eltern. Die Kinder dürfen selbstverständlich dabei sein und mitmachen.

Auch im Garten führen wir Aktivitäten durch, denen sich die Kinder anschließen können (Gartenpflege, Tätigkeiten an der Werkbank, Wollverarbeitung/Filzen, Unterstützung beim Seilspringen/Stelzenlaufen etc.)

Desweiteren gibt es in manchen Gruppen zwischen Ostern und den Sommerferien einen ganzen Vormittag im Wald sowie für alle älteren Kinder gruppenübergreifend einen zusätzlichen sogenannten „Draußentag" mit Lagerfeuer, Stockbrot und im Feuer gegarte Kartoffeln essen und Baden an einer seichten Stelle am Altrhein.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Entwicklung von Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme auf Tier und Pflanze durch die intensive Verbindung zur Natur und zur Jahreszeit beim täglichen Spiel in einem naturbelassenen Umfeld
    - Sämtliche Fördermöglichkeiten, die sich durch die Tierhaltung ergeben (Aufbau von Verantwortungsgefühl für die Tiere, Freude am Umgang mit dem Tier, Abbau von Ängsten…)
    - Anregung der Selbstwahrnehmung über die basale Sinnestätigkeit im Kontakt mit der Natur
- Bewegungssinn/Koordination und Motorik/Körper durch vielfältige Bewegungsmöglichkeiten
- Sämtliche Fördermöglichkeiten des freien Spiels s.o.

ca. 12.10 h: Der Abschlusskreis

Zum Abschluss des Vormittages wird im sogenannten Abschlusskreis eine Geschichte, rhythmische Geschichte oder ein Märchen erzählt, ein Handpuppenspiel gezeigt oder ein darstellendes Singspiel gespielt, bei dem die Kinder selbst die verschiedenen Rollen übernehmen. Die Geschichten und Spiele werden über 2-4 Wochen erzählt bzw. gespielt.

Geschichten und Märchen

Es kommen rhythmische Geschichten oder für Kindergartenkinder geeignete Märchen zum Einsatz, die durch ihre besondere, aus dem Alltag herausgehobene bildhafte Sprache einen besonderen Wert haben.

Singspiele

Die darstellenden Spiele finden regelmäßig insgesamt mindestens 8 Wochen im Jahr statt, in der Adventszeit (Weihnachtsspiel) und in der Dreikönigszeit (Dreikönigsspiel), in manchen Gruppen auch während 3-4 Wochen im Sommer (Märchenspiel z.B. Dornröschen). Sie sind als Aneinanderreihung von Liedern aufgebaut, die den Ablauf der Handlung widergeben. Anders als beim Reigen (s.o.), machen nicht alle das Gleiche, sondern hier sind die Rollen verteilt, die durch einfache „Kostüme" bzw. Utensilien (z.B. Tücher, Kronen, Hüte, Stöcke) angedeutet werden. Zu den Liedern führt der Erzieher als Anregung entsprechende Gesten aus, die die Kinder in der jeweiligen Rolle nach kurzer Zeit selbstständig ausführen – so wie sie es vermögen oder darstellen wollen. Es findet kein Eingreifen des Erziehers im Sinn einer Regie statt und insofern auch keine falsche oder richtige Ausführung der Rolle. Wie in allen Theaterspielen gibt es größere Rollen und kleine Rollen, die jedoch nicht fest für die Dauer der Zeit verteilt werden, sondern von den Kindern täglich selbst ausgesucht oder vom Erzieher verteilt werden. Jeder darf alles sein, auch kleine oder zurückhaltende Kinder dürfen Hauptrollen übernehmen, wenn sie das wollen, Jungs wählen ganz selbstverständlich auch Frauenrollen (z.B. Maria) oder umgekehrt. Die Spiele sind unseres Erachtens ein besonderer Beitrag zur Integration von Kindern mit Schwierigkeiten, die ganz selbstverständlich auch Hauptrollen übernehmen können und dies auch gerne tun.

Handpuppenspiele

Manche Geschichten und Märchen werden nach ein paar Tagen des Erzählens oder auch sofort als Handpuppenspiel dargestellt. Dabei wird das Puppentheater an einem Morgen während der Freispielzeit zusammen mit den Kindern aufgebaut, die dabei gerne auch ihre Vorstellungen beim Aufbau mit einbringen. Nach einigen Tagen des Zuschauens dürfen die größeren Kinder beim Aufführen der Spiele helfen und selbst die Puppen führen. Der Erzieher erzählt weiter, manchmal kennen die Kinder nach einiger Zeit das Spiel so gut, dass sie auch das Erzählen übernehmen können. Bei den Handpuppenspielen kommen zuweilen auch einfache Instrumente zum Einsatz, die auch von Kindern gespielt werden können (Rhythmus-Instrumente, Triangeln, Glockenspiele etc.), um die Handlung jeweils passend musikalisch zu unterstreichen.

Mögliche Entwicklungsfelder als Beispiel:

- Sprache
    - Im Hören und Aufnehmen von Sprache, die im Wortschatz und Ausdruck aus dem Alltag hervorgehoben ist
- Bildung ethisch-moralischer Werte durch sinnhafte Inhalte der Märchen, Handpuppenspiele und Singspiele
- Selbst- und Fremdwahrnehmung/Fühlen/Sozialfähigkeit
    - Zurücktreten müssen/können im Rahmen der Gemeinschaft bei der Verteilung der Rollen
    - Entwicklung von Selbstvertrauen durch Übernahme von „Hauptrollen" und das Gefühl, im Mittelpunkt zu stehen bzw. das Vorführen beim Handpuppenspiel und Spielen der Instrumente

- Förderung der Zusammengehörigkeit durch das gemeinsam gestaltete Spiel
- Förderung der sozialer Interaktionen beim gemeinsamen Anziehen der „Kostüme“

- Musikalisch-rhythmische Förderung

12.30 h : Erste Abholzeit bzw. Übergang in den Nachmittag

Um 12.30 h ist die erste und frühest mögliche Abholzeit für Eltern. Die Kinder machen sich in der Garderobe zusammen mit einer ErzieherIn selbständig fertig und werden dann den Eltern übergeben. Hier ist in der Regel die Gelegenheit zu einem kurzen Informationsaustausch zwischen Eltern und der Gruppenleitung vom Vormittag.

Alle unsere Gruppen werden als Ganztagesgruppen geführt, d.h. dass alle Kinder, die am Nachmittag weiter betreut werden, in ihren jeweiligen Gruppen vom Vormittag verbleiben können.

Im weiteren Verlauf des Kindergartentags wiederholen sich am Nachmittag die Situationen vom Morgen wie gemeinsames Essen und eine weitere pädagogische Freispielzeit nach dem Schlafen, die sich von der Freispielzeit am Morgen durch die meist geringere Anzahl an anwesenden Kindern unterscheidet. Die Gestaltung der Essens-, Freispiel- und Übergangssituationen entspricht im Wesentlichen der des Vormittags, weshalb auf die wiederholte Darstellung der pädagogischen Hintergründe und Entwicklungsfelder im Folgenden verzichtet wird und lediglich die Situationen in ihrem Ablauf beschrieben werden.

Den Übergang in den Nachmittag gestalten wir fließend, so dass für die Kinder keine abrupten Brüche bei den Bezugspersonen entstehen. Die betreuenden ErzieherInnen des Nachmittags sind zuweilen bereits in der Zeit des zweiten Freispiels im Garten erlebbar, allerspätestens aber bei der Übergangssituation vom Garten in den Abschlusskreis während derer gleichzeitig noch mindestens eine ErzieherIn aus dem Vormittag anwesend ist. Im Abschlusskreis sind entsprechend ErzieherInnen aus dem Vormittag- und dem Nachmittag gleichzeitig anwesend.

Vor dem Beginn der eigentlichen Gruppenarbeit mit den Kindern werden die ErzieherInnen vom Nachmittag durch eine ErzieherIn vom Vormittag in der Zeit der zweiten Freispielzeit im Garten umfassend über den bisherigen Tag informiert. Dabei wird sowohl der Verlauf des Gruppen-geschehens am Vormittag insgesamt als auch die Kinder, die am Nachmittag anwesend sein werden, mit ihren Erfolgserlebnissen und Problemen individuell betrachtet.

12.35 h - 13.00 h: gemeinsames Mittagessen

Die Tafel für das Mittagessen wird während der Draußenzeit von einer ErzieherIn für die Kinder hergerichtet. Das Mittagessen wird in der Schulküche der benachbarten Waldorfschule aus biologisch oder bio-dynamischen Produkten frisch zu einer vegetarischen Mahlzeit zubereitet. Die Mahlzeiten werden kurz vor dem Essen in geeigneten Warmhaltecontainern abgeholt und auf die Gruppen verteilt.

Täglich gibt es Rohkost sowie ein warmes Getreide- oder Nudelgericht mit Gemüsebeilage, hin und wieder auch Kartoffeln oder eine Mehlspeise. Die verschiedenen Gerichte sind jeweils einem bestimmten Wochentag zugeordnet.

13.00 h: Mittagsruhe

Nach dem Essen und einem kurzen Besuch im Bad zum Säubern nach dem Essen und der Möglichkeit, auf die Toilette zu gehen, ruhen die Kinder für ca. 30-60 Minuten aus. Dieses Ausruhen findet in einem wohlig eingerichteten Raum statt, in dem jedes Kind seine eigene „Schlafhöhle" (Bett mit Himmel oben im Stockbett bzw. Bett mit Stoffseitenwänden unten) mit dem von zu Hause mitgebrachtem Kuscheltier oder Schlafpüppchen bewohnt. Vor dem Zubettgehen machen die Kinder es sich gemütlich, ziehen Jeans, Hosen oder Röcke aus. Die ErzieherIn geht von Bett zu Bett, widmet sich jedem Kind noch einmal kurz und schaut, dass es jedem gut geht. Dann wird noch eine kurze Geschichte zum Einschlafen erzählt oder es erklingt noch kurz die Kinderharfe oder ein Lied zum Einschlafen. Die Kinder, denen es nicht möglich ist, einzuschlafen, stehen nach einer entsprechend kürzeren Ausruhzeit auf.

Im Sinne eines geregelten, rhythmischen Tageslaufs ist die Zeit des Mittagsschlafs bzw. des Ausruhens mit der Möglichkeit, wenigstens kurz zur Ruhe zu kommen, für uns von zentraler Bedeutung. Daher nehmen ausnahmslos alle Kinder, die bis 15.30 h bzw. 16.30 h im Kindergarten bleiben, daran teil.

13.30 h - 14.00 h: Abholmöglichkeit für Kinder, die nicht am Ausruhen teilnehmen

Diese Zeit ähnelt von der Ausgestaltung her der Frühgruppe um 7.00 Uhr. Die Kinder, die nicht am Mittagsschlaf teilnehmen, haben hier die Möglichkeit in ruhiger Atmosphäre ihr Essen zu verdauen beim Singen, Geschichtenhören, Bilderbuchbetrachten oder Malen. Einige Kinder spielen auch gerne ein Tischspiel oder parallel in der Bau- oder Puppenecke, bei entsprechendem Wetter auch im Garten.

Die Kinder werden in dieser Zeit von 2 ErzieherInnen betreut. Während die eine die zuvor beschriebene Situation gestaltet, bringt die zweite anwesende ErzieherIn die Küche in Ordnung. Auch hier haben die Kinder die Möglichkeit sich zu beteiligen, die älteren Kinder übernehmen zum Teil auch kleine Pflichten ähnlich wie nach dem Frühstück.

Ende des individuellen Mittagsschlafs - 15.30 Uhr: pädagogische Zeit/Freispielzeit drinnen oder draußen

Die Ausgestaltung entspricht im Wesentlichen den entsprechenden Zeiten am Vormittag s. Ausführungen zu den pädagogischen Zeiten drinnen/draußen am Morgen.

16.00 Uhr: kleine Zwischenmahlzeit

Die letzte Mahlzeit des Kindergartentages besteht in der Regel aus Obst und Reiswaffeln oder Knäckebrot mit wechselndem Belag aus Butter, Marmelade oder Honig.

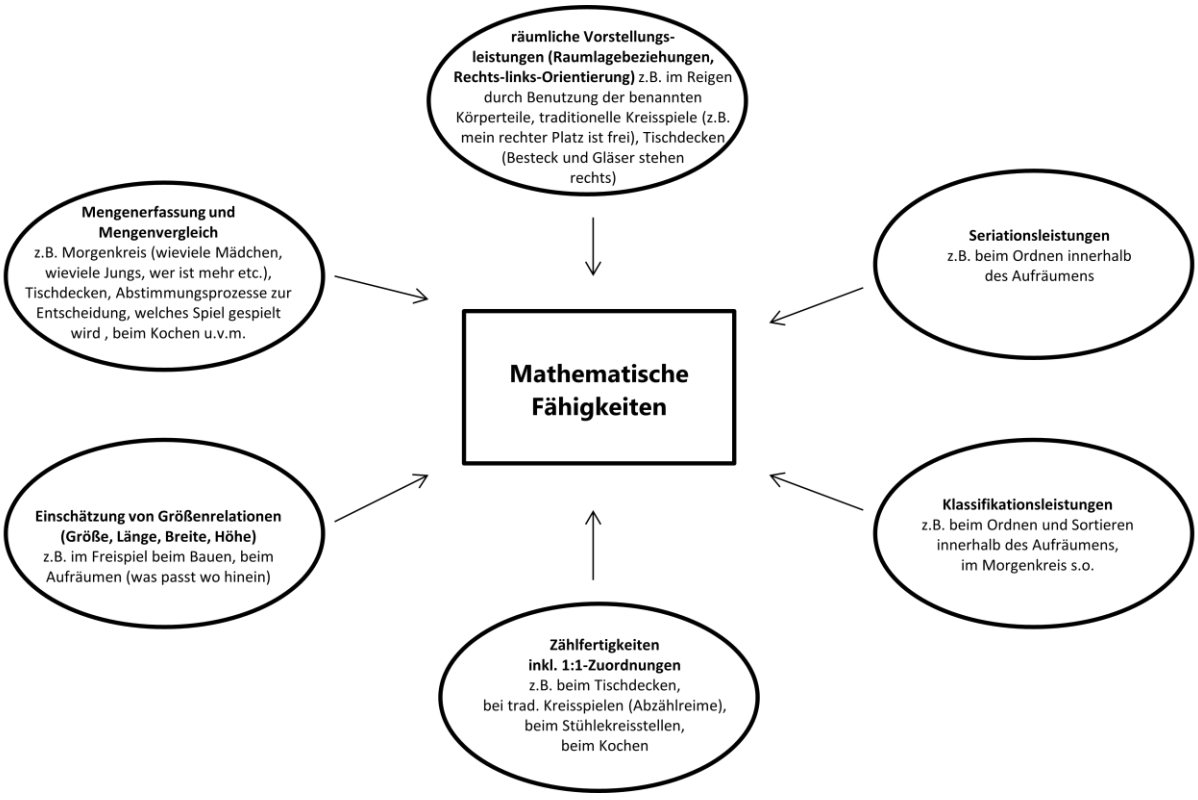
16.30 Uhr: **letzte Abholzeit**

3.5 Bildungsmöglichkeiten im Querschnitt durch den Kinderkrippen-/ Kindergartentag am Beispiel der mathematischen Bildung

Wie unter 3.2 bereits dargestellt ist es uns ein besonderes Anliegen, dass die Bildung der Kinder nicht als Selbstzweck, sondern immer eingebettet in einen Sinnzusammenhang erfolgt, der sich aus dem gelebten Alltag ergibt. Daraus folgt, dass Fähigkeiten niemals exklusiv in eigens dafür vorgesehenen Projekten geübt, sondern quer durch den Alltag täglich erworben werden können. Die Vielfalt an Bildungsmöglichkeiten in einem Bildungsbereich innerhalb eines Kindergartentages sei hier beispielhaft am Beispiel des mathematischen Bereichs in einer Zusammenschau dargestellt.

Als Basis aller mathematischen Bildung muss das Kind sich sogenannte mathematische Vorläuferfähigkeiten erwerben. Dabei muss das Kind über die Sinne das eigene Körperschema erfassen und seine Umwelt dazu in Beziehung setzen lernen (mein rechtes Bein, links von mir etc.). In Abschnitt 1.2.3 „Sinnesentwicklung und –pflege" der Ausführungen zur Pädagogik wird die Entwicklung dieser Fähigkeiten als grundlegendes Anliegen der Pädagogik in unserem Kindergarten deutlich. Sie fließt daher wie selbstverständlich in alle Bildungsbereiche des Kindergartenalltags ein.

Im Folgenden Schema werden die Bildungsmöglichkeiten der sogenannten mathematischen Vorläuferfähigkeiten im Kindergartenalltag dargestellt:



3.6 Beobachtung und Dokumentation

Eine intensive Beobachtung der Kinder ist die Grundlage für eine Erziehung, die konsequent das Kind als Maßstab des eigenen pädagogischen Handelns nimmt. Die Beobachtung des Kindes dient demnach, die Kinder in ihrem Wesen zu erkennen und die gewonnenen Erkenntnisse für die eigene pädagogische Arbeit fruchtbar werden zu lassen. Dabei ist der erwartungsfreie, wertschätzende und ressourcenorientierte Blick auf das Kind für uns von enormer Bedeutung, um es in seiner Ganzheit wahrnehmen zu können anstatt den Blick auf die Defizite zu verengen. Besonders wichtig ist es uns auch, die Kinder zu beobachten und dabei intensiv wahrzunehmen, ohne dass sie sich beobachtet fühlen. Daher verzichten wir auf künstliche Beobachtungssituationen, in denen Beobachtungen vor den Kindern direkt notiert werden. Vielmehr geht es uns darum, während wir mit den Kindern tätig sind, sei es beim freien Spiel der Kinder, bei den alltagspädagogischen Tätigkeiten wie Kochen, Backen, Handarbeiten oder Werken, bei der Eurythmie, beim Reigen, beim Singen und den Fingerspielen, beim Essen, bei den pflegerischen Situation uvm. mit wacher Aufmerksamkeit bei den Kindern zu sein. Neben systematischen und gezielten Beobachtungen einzelner Kinder nach bestimmten Kriterien (z.B. Bewegung/Motorik, Sprache, Wohlfühlen/ Gesundheit/Sinne, Spielverhalten/Gefühle/Sozialverhalten) kommt es durch die wache Aufmerksamkeit im Alltag auch zu vielen zufälligen Beobachtungen, die überwiegend in dafür bereitstehenden Gruppenkinderbüchern zur späteren Auswertung direkt eingetragen werden. Ein weiteres wichtiges Medium der Beobachtung sind die vom Kind angefertigten Kinderzeichnungen und Aquarelle, die als Spiegelbild des kindlichen Befindens und der kindlichen Entwicklung regelmäßig ausgewertet werden.

In den wöchentlichen Teamkonferenzen der einzelnen Kindergartengruppen werden die Beobachtungen der verschiedenen Kolleginnen methodisch[14] zusammengetragen und die Schlüsse für das pädagogische Handeln getroffen. Je nach Bedarf gibt es sog. Kinderkonferenzen[15], an denen auch Kollegen aus anderen Gruppen teilhaben. Hier wird die systematische Beobachtung eines Kindes durch eine ErzieherIn nach verschiedenen Gesichtspunkten im Kreis der anwesenden Kolleginnen ausgewertet und die entsprechenden Schlussfolgerungen gezogen.

Die für die Leitung einer Gruppe verantwortlichen Kolleginnen sind verantwortlich für die Dokumentation der Beobachtungen, die in der Regel in nicht standardisierter Form aufgezeichnet werden. Ein standardisierter Beobachtungsprozess mit entsprechendem Beobachtungsbogen und Dokumentation findet im mittleren Kindergartenjahr eines Kindes beim sogenannten ESU-Verfahren statt. Die ESU(**E**in**S**chulungs**U**ntersuchung)-Entwicklungsbögen werden für alle

[14] Grundlagen hierfür sind die „Kinderbeschreibung zu dritt" nach Heiner Priess, 2007 und „Die Kinderkonferenz – Übungen und Methoden zur Entwicklungsdiagnostik" von Ingrid Ruhrmann/Bettina Henke

[15] Diese waldorfspezifische Form der Beobachtung und Dokumentation wurde von Dr. Daniela Heidtmann (Sprach- und Kommunikationswissenschaftlerin) und Dr. Reinhold Schmitt (Sprachwissenschaftler und Soziologe) sprachwissenschaftlich untersucht und unter dem Titel „Entwicklungsdialog – eine Interaktionsanalyse im Waldorfkindergarten" im Jahr 2010 herausgegeben. Dabei waren mehrere Kinderkonferenzen/Entwicklungsdialoge unserer Einrichtung Gegenstand der Untersuchung.

Kindergartenkinder ein Mal während ihrer Kindergartenzeit – in der Regel im mittleren Kindergartenjahr – während eines Beobachtungszeitraums von 4 Wochen angefertigt.

Die dokumentierten Beobachtungsergebnisse sind Grundlage einer differenzierten Betrachtung des Kindes in den regelmäßig stattfindenden Elterngesprächen zur Entwicklung des Kindes. Die von den Kindern angefertigten Zeichnungen und Werke werden aufbewahrt und den Kindern am Ende ihrer Kindergartenzeit mit nach Hause gegeben.

4. Besondere pädagogische Aspekte

4.1 Inklusion

In der Waldorfpädagogik ist der Inklusionsgedanke konzeptionell eingebunden und daher Grundlage und Selbstverständnis unseres Lebensalltags. So haben wir bereits eingangs beschrieben, dass wir in jedem Kind eine Individualität sehen, die aus ihrer Vergangenheit ein persönliches Schicksal mitbringt und dessen Entwicklung es so voranzubringen gilt, dass es – soweit es ihm möglich ist – in Freiheit mündig für sich selbst, aber auch für die soziale Umwelt verantwortlich zu handeln in der Lage ist. Dies gilt selbstverständlich auch für Kinder, die mit einer wahrnehmbaren Behinderung zur Welt kommen. Generell sehen wir die Unterscheidung zwischen gesund und nicht-gesund bzw. behindert als problematisch, da jeder auf dem Weg seiner Entwicklung Hindernisse zu überwinden hat, kleinere oder größere, verborgene oder solche, die mehr sichtbarer Natur sind.

Dementsprechend werden alle Kinder in ihren Bedürfnissen wahrgenommen und ihnen gemäß behandelt, wodurch keins der Kinder der Gruppe eine Sonderrolle erhält. Diese Herangehensweise bringt selbstverständlich auch Ungleichheiten mit sich, weil jeder etwas anderes braucht, aber im Unterschied zur Sonderrolle sind bei dieser Haltung alle gleich berechtigtes Mitglied der Gruppe. Die Ungleichheiten werden so für die Kinder verständlich und zur Grundlage von Toleranz und Rücksichtnahme.

Den üblichen Kindergartenalltag mit all seinen Entwicklungsmöglichkeiten erleben die Kinder mit „Behinderung“ selbstverständlich mit allen anderen zusammen. Generell passen wir die Abläufe in der Gruppe je nach Zusammensetzung an mit dem Ziel, möglichst wenige Situationen zu haben, in dem ein Kind eine Sonderbehandlung erhalten muss. Braucht ein Kind bei etwas Unterstützung steht die unterstützende MitarbeiterIn auch allen anderen zur Verfügung. Die Eingliederungshilfe, die in einer Gruppe mit Kindern mit Behinderung die Heilpädagogin und die Kindergartenfachkraft personell verstärkt, wird auf diese Weise nicht als Extrabehandlung oder gar als Fremdkörper in der Gruppe erlebt, sondern ist selbstverständlicher Teil des Ganzen.

Als Erzieher stellen wir uns auf das jeweilige Kind ein, in der Deutlichkeit der sprachlichen Kommunikation, die mit sinnvollen Gebärden begleitet ist und in ihrer Intensität und Tempo je nach Situation und Bedürfnis des Kindes gesteigert oder abgemildert ist sowie im praktischen Handeln, das von Wiederholungen ein und desselben über einen längeren Zeitraum geprägt ist als Grundlage einer Körperwahrnehmung mit allen Sinnen. Dabei begleitet nicht ein bestimmter

Erwachsener das Kind durch den Tag, sondern das Kind setzt alles das, bei dem es besondere Begleitung bedarf, mit den unterschiedlichen Erwachsenen in der Gruppe um, die entsprechend alle Abläufe bis ins kleinste Detail abgestimmt haben müssen. Die Tätigkeiten werden so unabhängig vom Erwachsenen für das Kind zu erlebbaren Kompetenzen.

Durch unser Handeln im Sinne eines salutogenetischen Ansatzes, wo wir Gesundheit im Sinne eines Kohärenzerlebens und daraus folgend Resilienz beim Kind anlegen wollen, erleben die Kinder ihre eigenen Bemühungen als mit Sinn erfüllt, so dass es für sie lohnend wird, sich auf die Herausforderungen des Lebens einzulassen und Widerstände überwinden zu wollen. Der Fokus rückt damit weg von der Frage nach der Behinderung hin zur Entfaltung des individuellen Entwicklungspotentials.

4.2 Ernährung und Essen

Im frühesten Alter wird über die Ernährung sowie über einen unbelasteten Zugang zum Essen die Basis für die Gesundheit des Menschen für sein ganzes weiteres Leben veranlagt. Eine bestmögliche Ernährung sowie die Erziehung zu einem interessierten und entspannten Zugang zum Essen und einem respektvollen Umgang mit Nahrung sind für uns daher von höchster Bedeutung:

- Um den Zugang der Kinder zum Essen zu erleichtern, wird es nach Möglichkeit bei gleichzeitiger Anwesenheit der Kinder im Gruppenraum zubereitet. Auch das Tisch Decken findet vor Ihren Augen statt. Die Kinder haben dabei ihren motorischen Voraussetzungen entsprechend die Möglichkeit mitzumachen. Dieses „Mithelfen wollen" unterliegt als ureigener Impuls des Kindes keinem Zweck, der von außen vorgegeben wird. Es kann daher je nach Kind in unterschiedlichster Form stattfinden und reicht von einem tatsächlichen Mithelfen der größeren Kinder bei der Frühstückszubereitung oder beim Tischdecken über das nachahmende Rühren in einem leeren Topf oder einem Glas hin- und hertragen bis hin zum reinen Zuschauen. Die Haltung der ErzieherIn bei diesen Tätigkeiten ist wie immer im Sinne des Vorbildseins von konzentrierter Hingabe und Sorgsamkeit im Umgang mit den Nahrungsmitteln bei gleichzeitiger Aufmerksamkeit für die sie umgebenden Kinder geprägt.
- Im Kindergarten essen alle anwesenden ErzieherInnen und Kinder gemeinsam an der schön gedeckten langen Tafel. In der Krippe isst jeweils eine ErzieherIn mit einer kleinen Gruppen von 2-4 Kindern[16]. In der Krippe steht das Geschirr auf einem Beistellwagen bereit und wird den Kindern zusammen mit dem Essen gereicht.

[16] Im Krippenalter befinden sich die Kinder gerade, was das Essen anbelangt in sehr unterschiedlichen Entwicklungsstufen: Sie lernen das Halten des Löffels oder der Gabel, das Führen des Löffels zum Mund, das Trinken aus dem Glas, das Warten, bis der Teller gereicht wird u.v.m. und haben dabei sehr individuelle Bedürfnisse mit unterschiedlichem und manchmal noch großem Unterstützungsbedarf. Manche werden noch auf dem Schoß gefüttert. Um all diesen Bedürfnissen gerecht werden zu können, essen die Kinder in kleinen Essgruppen z.T. zeitlich versetzt, z.T. parallel an verschiedenen Tischen. Dies ermöglicht

- Das Essen wird ästhetisch und übersichtlich auf einer Platte oder in einer Schüssel angerichtet. Die Kinder bekommen ihr Essen je nach Gericht entweder auf der Platte angereicht und können sich selbständig bedienen oder sie bekommen eine Portion nach Wunsch (klein, mittel oder groß) von der ErzieherIn.
- Für die einzelnen Kinder findet das Essen den Fähigkeiten des Kindes entsprechend in ganz unterschiedlicher Form statt. Es reicht vom Füttern des Kindes auf dem Schoß der KrippenerzieherIn bis zum selbständigen am Tisch Sitzen und Brot Schmieren beim Kindergartenkind[17]. Grundsätzlich wird das Streben des Kindes nach Selbständigkeit unterstützt.
- Die Kinder werden weder während des Essens noch zuvor oder danach von außen zum Essen motiviert. Sie essen, weil sie hungrig sind und sie das Essen genießen. Wenn sie fertig sind, hören sie auf – auch wenn der Teller noch nicht leer ist – warten allerdings, bis die ErzieherIn mit einem Dankesspruch die Tafel aufhebt. In der Kinderkrippe dürfen die Kinder aufstehen, wenn sie ihr eigenes Essen beendet haben. Weiteres Essen gibt es erst wieder bei der nächsten Mahlzeit.
- Unsere Dankbarkeit für das Essen erleben die Kinder über kleine Tischsprüche vor und nach dem Essen, die die ErzieherIn spricht. Hieran sind keinerlei Erwartungen an die Kinder geknüpft; das reine Erleben der Situation, die von der Dankbarkeit des Erwachsenen getragen ist, steht im Vordergrund.

An dieser Stelle seien noch einige sachliche Fakten aufgeführt:

- Allergien und Nahrungsmittelunverträglichkeiten werden berücksichtigt.
- Die verwendeten Nahrungsmittel stammen nach Möglichkeit aus Demeter-Anbau, mindestens aber aus ökologischer Landwirtschaft.
- Die Speisen sind vegetarisch sowie ausgewogen zusammengesetzt im Sinne der anthroposophischen Ernährungskunde.
- Den Kindern steht sowohl zum Essen als auch zwischen den Mahlzeiten kalter oder warmer Tee sowie Leitungswasser zur Verfügung.
- Es wird für alle Altersstufen echtes Geschirr und Gläser verwendet.

---

größtmögliche pädagogische Flexibilität im Tagesablauf für das einzelne Kind, indem jedes Kind die Zeit bekommt, die es für sein Essen braucht und gleichzeitig Wartezeiten für die anderen vermieden werden-

[17] Wir versuchen, die jeweils individuell richtige Form für das Kind zu finden: Wenn dem Krippenkind das selbstständige sich Hinsetzen auf dem Boden gelingt, können manche schon auf einem kleinen Hocker mit am Tisch sitzen. Für manche Kinder ist in dieser Phase auch das sogenannte Essbänkchen (nach Pikler s. Abschnitt 3.3 Der Tageslauf in der Krippe, Freispielzeit drinnen) eine gute Möglichkeit, weitgehend selbständig essen zu können. Die Essbänkchen bestehen aus einem der Größe der kleinen Kinder angepassten Tisch mit zusammenhängender Bank und seitlichen Stützen, in die die Kinder selbständig einsteigen und sicher sitzen können.

- Das Mittagessen der Kinder der Ganztagesgruppen im Kindergarten wird in der Schulküche der benachbarten Waldorfschule zubereitet und in dafür vorgesehenen und zugelassenen Thermoports in den Kindergarten transportiert.

4.3 Pflege

Die Pflege des Kindes bezieht sich auf das Wickeln des Säuglings und Kleinkindes in der Krippe bis hin zur Hilfe beim Toilettengang bei den Kindergartenkindern, sofern diese noch Hilfe benötigen. Zum Toilettengang gehören auch das Hände Waschen und zu bestimmten Zeiten auch Haare Kämmen des Kindes. Die Pflege des Kindes ist für uns weit mehr als ein „Mittel zum Zweck". Sie ist notwendig, aber gleichzeitig eine Zeit von großer pädagogischer Intensität. In der Ausgestaltung der Pflegezeit ist die Pädagogik von Emmi Pikler und Anna Tardos für uns Quelle und Inspiration. Die Pflege in unserer Einrichtung wird daran anlehnend schwerpunktmäßig von einer feinfühligen Kommunikation mit dem Kind und dem selbständig sein lassen des Kindes getragen:

- In der Pflege des Kindes versuchen wir, jegliche mechanische Handlung zu vermeiden. Die Situation soll im Gegenteil ein Zwiegespräch in Worten und Gesten mit dem Kind und von großer Achtsamkeit geprägt sein.
- Die Bedürfnisse des Kindes stehen dabei im Vordergrund. Die Erzieherin bezieht das Kind in alle Tätigkeiten mit ein, die es mit und an dem Kind ausführt. Mit ruhiger liebevoller Sprache versuchen wir die Handlungen dem Kind anzukündigen, unsere Gesten mit Worten zu begleiten und die Impulse des Kindes zur Mitarbeit aufzugreifen. Wird dem Kind genug Zeit gelassen auf die Impulse zu reagieren, so wird es sich nach und nach immer mehr aktiv beteiligen, soweit es seinen Möglichkeiten entspricht. Das Kind wird so zum Mitgestalter seiner Pflege und erlebt sich als äußerst selbstwirksam.
- Diese Herangehensweise erfordert vom Erwachsenen einen taktvollen Umgang mit dem Kind, genaues Beobachten und gezieltes Handeln. Die ErzieherIn antwortet dabei auf kleinste Äußerungen des Kindes – geäußert in Sprache oder Körpersprache. Die Äußerungen des Kindes werden aufgenommen und beantwortet, im Idealfall entwickelt sich ein „Tanz der Worte und Gesten" zwischen ErzieherIn und Kind[18].

[18] Das nachfolgende Zitat von Anna Tardos (aus E. Pikler/ A. Tardos u.a. „Miteinander vertraut werden – Wie wir mit Babies und kleinen Kinder gut umgehen - ein Ratgeben für junge Eltern", 12. Auflage 2012, S. 89) mag dieses Zusammenspiel weiter verdeutlichen: „Zusammenwirken und Kooperieren bedeutet im Grunde, dass das Kind mit seinen eigenen Bewegungen auf die begonnene Geste des Erwachsenen antwortet. Dazu braucht es Zeit und Raum. Dies wird ihm dadurch ermöglicht, dass der Erwachsene seine Gesten verzögert oder innehält und abwartet. Wenn man z.B. beim Anziehen den Ärmel gleich über den Arm des Säuglings streift, hat er keine Gelegenheit, seine Hand mithelfend auszustrecken.[…] Wenn der Erwachsene die Antwortbewegung des Kindes aber abwartet und seins Bewegungen so gestaltet, dass sie dafür Raum lassen, kann das Kind allmählich immer mehr an den einzelnen Pflegetätigkeiten teilnehmen".

- Wichtig ist dabei nicht die Selbstständigkeit als pädagogisches Ziel, sondern das Wecken der Freude am Mithelfen und selbständig Werden und die dadurch entstehende tiefe Befriedigung beim Kind.

4.4 Sexualpädagogik

4.4.1 Die kindliche Sexualität und unser Umgang damit

Auf dem Weg zur Entwicklung der Sexualität geht es für uns im Kindesalter vor allem um die Erhaltung des unbefangenen und positiven Zugangs zum eigenen Körper, der wie alles in der Welt ein Objekt der kindlichen Entdeckerfreude ist. Der Bereich der kindlichen Sexualität ist in unsere Erziehung ganzheitlich eingebettet:

- Indem wir in einer Erziehung vom Kind aus die Kinder in ihren Bedürfnissen achten und die kindliche Entdeckerfreude in diesem Bereich, aber auch das eventuell vorhandene kindliche Schamgefühl bejahen, ermöglichen wir es den Kindern, den positiven Zugang zu sich und ihrer Körperlichkeit zu behalten.
- Im Hinblick auf die Fähigkeit, sich selbst vor Grenzverletzungen von außen schützen zu können, bekommt die Erziehung der Kinder zu selbstbestimmten Erwachsenen, die in der Lage sind, unabhängig von äußeren Wünschen oder Ansprüchen auf SICH hören zu können, im Bereich der Sexualität eine besondere Bedeutung.
- Als Vorbild für das Kind versuchen wir, einen unverkrampften und entspannten Umgang mit Situationen wie z.B. Doktorspielen oder Berührungen am eigenen Körper zu pflegen[19].

Im Kollegium haben wir uns auf folgende Umgangsformen geeinigt:

- Wir verwenden anatomisch korrekte Begriffe für den Genitalbereich
- Wir respektieren das individuelle Schamgefühl:
    - indem wir darauf achten, dass Toilettentüren bei Gemeinschafts-situationen im Bad (z.B. beim gemeinsamen Händewaschen vor dem Essen) geschlossen bleiben, wenn ein Kind die Toilette benützt
    - indem wir das Kind nicht vor anderen Kindern aus- oder umziehen, wenn wir spüren, dass ihm das peinlich ist

[19] Eine eventuell vorhandene Verkrampftheit beim Erzieher kann sich direkt äußern im verkrampften Umgang mit entsprechenden Situationen oder aber auch in einer übermäßigen Großzügigkeit, die die eigene Verkrampftheit als ein vom „eigentlich besser wissenden Verstand“ gesteuertes Verhalten „überspielt“. Der Zugang zur eigentlichen erzieherischen Intuition ist in beiden Fällen verstellt. Daher halten wir es für grundlegend, die eigenen Barrieren und Hindernisse in diesem Bereich durch reflexive Selbsterziehung aufzuspüren, um einen Umgang finden zu können, der Situationen weder dramatisiert noch banalisiert.

- Bei Doktorspielen gilt das, was sonst bei anderen Rollenspielen auch selbstverständlich ist:
    - Die Kinder bestimmen für sich selbst, mit wem und wie lange sie „Doktor“ spielen wollen. Wenn wir merken, dass ein Kind das nicht allein schafft, unterstützen wir es
    - Die Kinder berühren und untersuchen einander nur so viel, wie es für sie selbst und die anderen Kinder angenehm ist
    - In Körperöffnungen wird nichts hineingesteckt, nicht in die Nase oder ins Ohr und auch nicht in den Po oder in die Scheide
- Da die Kinder sich im Kindergarten im öffentlichen Raum und nicht in der Familie befinden – auch wenn es sich für sie oft so anfühlt, – ist die Mindestbekleidung auch bei warmem Wetter im Sommer eine kurze Hose/Rock und T-Shirt und bei Wasserspielen draußen eine Unterhose.

4.4.2 Genderpädagogik – geschlechtersensible Erziehung

Unsere in dieser Konzeption dargestellte erzieherische Haltung schließt wie selbstverständlich auch einen reflektierten Umgang mit Geschlechterrollen ein. Da keine Ansprüche von außen an das Kind heran getragen werden sollen, gibt es auch keine Rollenerwartungen an die Kinder. Das Ziel ist, dass die Kinder – jenseits von Geschlechterstereotypen ihre individuellen Interessen, Neigungen und Fähigkeiten entwickeln können. Bei der Ausgestaltung ihrer individuellen Geschlechtsidentität wollen wir die Kinder daher wach und aufmerksam begleiten – unabhängig von Vorstellungen des „richtigen Mädchens“ und „richtigen Jungen“ und ihnen über ihre eigenen Hindernisse durch eventuell bereits vorhandene Rollenerwartungen hinweghelfen. Dies beinhaltet:

- den Umgang mit Gefühlen – ein Junge darf selbstverständlich auch schwach sein und weinen und ein Mädchen darf selbstverständlich auch wild sein
- unseren Umgang mit dem eigenen Rollenvorbild: die Tätigkeiten im Tageslauf beinhalten traditionell „männliche“ Arbeiten (Werken, Sägen, schwere Gartenarbeit) als auch traditionell „weibliche“ Tätigkeiten (Handarbeiten, Kochen). Im Ideal übernehmen männliche Erzieher und Praktikanten selbstverständlich auch die Frauentätigkeiten und umgekehrt.[20]

[20] Dies jedoch immer unter der Voraussetzung, dass die ErzieherIn sich auch bereits ganz damit verbinden können. Da die Kinder immer auch die eigene innere Haltung zur Tätigkeit unbewusst wahrnehmen, würde der Rollentausch sonst mehr Schaden anrichten als Nutzen stiften. Wünschenswert wäre in dem Fall wie sonst auch in der Waldorfpädagogik üblich eine selbstreflexiver Umgang mit der eigenen Haltung und die Auflösung der Hindernisse.

- die Ausstattung des Gruppenraums: sämtliche Spielsachen dienen einzig und allein dazu, dass das Kind damit das ausdrücken kann, womit es sich gerade innerlich beschäftigt. So ist es uns nicht wichtig, Mädchenspielsachen oder Jungenspielsachen anbieten zu können, sondern das Kriterium ist, dass es Dinge sind, die die Kinder im Allgemeinen für ihre Themen brauchen.

4.5 Medienpädagogik

Eine Erziehung des Kindes zu einer autonom handelnden, mündigen Persönlichkeit schließt zweifellos in einer Welt, in der Medien allgegenwärtig sind, auch die Erziehung zur Medienmündigkeit mit ein. Darunter verstehen wir den Erwerb einer Medienkompetenz im weitesten Sinn. Dieser Begriff beinhaltet nicht nur die technischen Fähigkeiten zum Gebrauch von Medien, die zumeist sehr schnell erlernt sind, sondern vielmehr die Selbstkompetzenz, Sozialkompetenz und Handlungskompetenz im Umgang mit Medien, die erst langsam durch das Kind im Lauf des Erwachsenwerdens erworben werden. Diese Kompetetenzen beziehen sich auf Fähigkeiten wie die Urteilsfähigkeit in der Auswahl der Medien und ihrer Inhalte, die Selbstdisziplin im zeitlichen Umgang (Selbstkompetenz), die Empathiefähigkeit und das Verantwortungsbewusstsein anderen Menschen gegenüber im Benutzen der Medien (Sozialkompetenz) und die Fähigkeit, Initiative zu entwickeln und Vorhaben umsetzen zu können (Handlungskompetenz) [21].

Über diese Fähigkeiten verfügt ein Kind wie bereits erwähnt noch nicht gleich, sondern es ist vielmehr durch seine Sinnesoffenheit seiner Umgebung noch völlig hingegeben, man könnte auch sagen seiner Umgebung „schutzlos ausgeliefert" (s. Pädagogik Abschnitt 2.1 und 2.2). Zur Ausbildung der Grundlagen von Urteilsfähigkeit, Selbstdisziplin, Sozialfähigkeit und dem bewussten Handeln braucht das Kind u.E. buchstäblich jede Minute seines Kindseins. So dient letztlich die gesamte Erziehung in den ersten Lebensjahren in unserem Kindergarten, die vielseitige Sinneserfahrungen und die gesunde Nachahmung unterstützt, auch dem Ziel der Medienmündigkeit und der Medienkompetenz[22]. Wir sind fest davon überzeugt, dass das Kind die Welt zunächst unmittelbar real handelnd erleben muss, bevor es sie sich auch über Medien mittelbar zu eigen machen kann. Die spätere Medienkompetenz hat somit ihre Grundlage in einer Medienabstinenz elektronischer Medien in der Kindheit[23].

Die Pädagogik, die das Kind zum Erwerb dieser Kompetenzen befähigen soll, wird in der Waldorfpädagogik auch als indirekte Medienpädagogik bezeichnet. Sie überwiegt im Kindergartenalter bei weitem die direkte Medienpädagogik, also die Pädagogik, die den technischen Umgang mit den Medien zum Inhalt hat. Eine erste Vorbereitung der direkten

[21] Vgl. hierzu auch die Schrift „Medienpädagogik an Waldorfschulen, herausgegeben vom Bund der Freien Waldorfschulen

[22] Vgl. hierzu auch die Schrift „Medienpädagogik an Waldorfschulen, herausgegeben vom Bund der Freien Waldorfschulen

[23] Vgl. Dr. Edwin Hübner, Juni 2015, in: Struwwelpeter 2.0, Medienmündigkeit und Waldorfpädagogik

Medienkompetenz findet in unserem Kindergarten über das Erzählen von Geschichten und dem Vorlesen und Betrachten von Bilderbüchern statt. Diese dienen zwar in erster Linie als „Seelennahrung der kindlichen Phantasie", bereiten aber „nebenbei" den Weg zum Buch und zur Schrift als analogem Medium, dessen Gebrauch das Kind in den ersten Schuljahren erlernt, indem sie das kindliche Interesse an Buch und Schrift wecken. Neben der Erzählzeit im Abschlusskreis eignen sich im Tageslauf zur Bilderbuchbetrachtung besonders die Zeiten in der Frühgruppe und am Nachmittag. Die Freispielzeiten am Vormittag sollen dem gemeinsamen Spiel der Kinder miteinander vorbehalten sein, das für uns oberste Priorität hat.

5. Gestaltung der Übergänge von zuhause in die Einrichtung, innerhalb der Einrichtung und vom Kindergarten in die Schule

Die Entwicklung des Kindes verläuft kontinuierlich und kennt keine Grenzen zwischen zu Hause, Krippen-, Kindergarten- und Schulzeit. Je ganzheitlicher die Entwicklungsjahre gestaltet werden können, desto mehr entspricht dies dem heranwachsenden Kind und desto kräftesparender gelingen die Übergänge. Deshalb sehen wir es als unsere Aufgabe an, dass Eltern, KrippenerzieherInnen und KindergärtnerInnen als Gesamtheit zusammenarbeiten und zuletzt auch mit den Schulkollegen möglichst eng kooperiert wird, um die Übergänge für das Kind gut zu gestalten.

5.1 Die Vorgehensweise bei der Eingewöhnung neuer Kinder in die Gruppe

Eine erfolgreiche Eingewöhnung ist absolute Voraussetzung für das Wohlergehen und eine gute Entwicklung des Kindes in der neuen Umgebung. Unsere Vorgehensweise zur Eingewöhnung soll sicherstellen, dass das Kind vor der Trennung von den Eltern eine tragfähige Bindung zu einer ErzieherIn aufbauen und sich so gut von den Eltern lösen kann.

- Grundsätzlich sehen wir die Eingewöhnung eines jeden Kindes als völlig individuellen Prozess, so dass jede Eingewöhnung sich etwas anders gestalten kann. Die Dauer ist daher sehr unterschiedlich und kann vom sofortigen Verbleib des Kindes in der Gruppe ohne Eltern bis hin zu mehreren Tagen mit Elternbegleitung reichen
- Alle Schritte der Eingewöhnung werden daher individuell mit den beteiligten Eltern im sog. Begrüßungsgespräch besprochen. Während der Eingewöhnung findet täglich ein kurzer Rückblick statt, in dem die weiteren Schritte für den nächsten Tag besprochen werden.
- Die Eingewöhnung der neuen Kinder findet gestaffelt statt, so dass wir uns den einzelnen Kindern mit voller Aufmerksamkeit widmen können.

Der Eingewöhnungsprozess

- Das Kind wird zunächst von möglichst immer demselben Elternteil begleitet. Die Anwesenheitszeit von Eltern und Kind reicht von ca. ½ Stunde bis max. 1,5 Stunden.

- Die Eltern haben während ihrer Anwesenheit einen festen Platz. Dieser feste Platz gibt dem Kind die Sicherheit, dass es die Mutter/Vater dort vorfinden wird, wenn es sich einmal von ihnen entfernt hat.
- Sehr bald oder aber erst nach einiger Zeit beginnt das Kind seine neue Umgebung zu erkunden. Es ist dem Kind freigestellt, ob und wie lange es bei seiner Mutter/Vater sein möchte bevor es sich von alleine auf den Weg in die Gruppe macht. Die Mutter/der Vater sind in dieser Zeit ausschließlich für *ihr* Kind da und vermeiden eine aktive Kontaktaufnahme oder das Spiel mit den anderen Kindern der Gruppe.
- Weder Eltern noch Erzieher greifen in diesen Prozess des sich ersten Loslösens von den Eltern durch Motivationsversuche ein. Der Ablösungsprozess steht auf sicheren Beinen, wenn das Kind von sich aus den Impuls verspürt, sich loslösen zu wollen.
- Sehr wohl nimmt die betreffende ErzieherIn aber Kontakt zu den Eltern und dem Kind auf, so dass eine Beziehung zwischen ihr, dem Kind und den Eltern entstehen kann.
- Sobald das Kind von sich aus Kontakt zur ErzieherIn und anderen Kindern aufnimmt, längere Zeit spielt oder interessiert dem Treiben zuschaut und so zeigt, dass es sich mit der neuen Umgebung vertrauter fühlt, ist die Zeit für eine erste kurze Trennung gekommen.
- Dabei verabschieden sich die Eltern deutlich von ihrem Kind und sagen ihm, dass sie nach kurzer Zeit wieder kommen werden. Eventuell wird ein Abschiedsritual zwischen Eltern und Kind eingeführt.
- Die Eltern übergeben nun das Kind der ErzieherIn, auch wenn das Kind zu weinen beginnt.
- Dieses Weinen ist Ausdruck des Trennungsschmerzes, gehört u.U. zum Trennungsprozess dazu und darf sein. Das Kind erhält je nach Bedürfnis jegliche Zuwendung in Form von Trostritualen, Körperkontakt usw.
- Sobald das Kind die kurze Zeit der Trennung gut bewältigt, wird die Zeitdauer ausgedehnt bis schließlich das Kind die vorgesehene Aufenthaltsdauer in der Gruppe erreicht hat.

5.2 Übergang Kinderkrippe-Kindergarten

Hier findet zwischen den Kollegen von Kinderkrippe und Kindergarten ein ausführliches Übergabegespräch zu den zukünftigen Kindergartenkindern statt. Die Kinder selbst kommen bereits vor den Sommerferien – zunächst für kurze Zeit, evtl. begleitet von einer Krippen-erzieherIn, dann immer ausgedehnter bis hin zu einem ganzen Vormittag ohne Begleitung – in ihre zukünftige Kindergartengruppe. Die Kinder erhalten so eine fließende Eingewöhnung in die neue Umgebung des Kindergartens.

5.3 Übergang Kindergarten-Schule

Wir kooperieren eng mit der benachbarten Waldorfschule, der Odilienschule und der Hans-Müller-Wiedemann-Schule, in welche die überwiegende Anzahl der Kinder nach dem Besuch des Kindergartens wechseln, deren Schulärzten und ggfs. Lehrern.

Anlässlich von Festen und anderen Gelegenheiten wie z.B. dem Herbstbasar, dem Flohmarkt, dem Besuch beim Schmied der Schule oder beim Dreikönigsschreiten lernt das Kindergartenkind die Schule bereits vor der Einschulung kennen.

Ein weiterer Kontakt findet bei der ESU-Untersuchung im mittleren Kindergartenjahr statt. Hier kommt die mit uns kooperierende Schulärztin der benachbarten Waldorfschule zu uns in den Kindergarten und erlebt das Kind zum ersten Mal. In einem abschließenden gemeinsamen Gespräch, evtl. zusammen mit den Eltern, wird das einzelne Kind und seine Entwicklung betrachtet.

Als Vorschulkind kommt das Kind vor der Einschulung zur Einschulungsuntersuchung zusammen mit seinen Eltern und evtl. einer ErzieherIn in die Schule. Wir laden außerdem die zukünftigen Lehrer der Kinder zu einem Besuch in den Kindergarten ein, so dass diese die Kinder in ihrer gewohnten Umgebung wahrnehmen und kennenlernen können. Das einzelne Kind wird so gemeinsam von Erziehern, dem Aufnahmegremium der Lehrer und dem Schularzt intensiv wahrgenommen. Dieses gemeinsame Erleben des Kindes, sowie eventuelle gemeinsam geführte Gespräche mit den Eltern bilden die Grundlage für einen bewusst gestalteten und dem jeweiligen Kind entsprechenden Übergang in die Schule.

6. Partizipation und Beschwerdemanagement

6.1 Die Beteiligung der Kinder an ihrem Alltag in der Kinderkrippe und im Kindergarten

Da unseren waldorfpädagogischen Grundlagen entsprechend sich der Alltag ganz an den Bedürfnissen der Kinder orientiert, sind die Kinder nicht nur Beteiligte an der Alltagsgestaltung sondern ganz grundsätzlich selbst Gestalter – auch wenn ihnen das im Einzelnen häufig nicht bewusst wird. Voraussetzung hierfür ist eine erzieherische Grundhaltung, die wahrnehmen will und offen ist für das, was von den Kindern entgegenkommt. So kann es sein, dass z.B. Abläufe, die für die Gruppe gerade noch passend waren, der Entwicklung der Kinder – und damit möglicherweise einhergehenden veränderten Bedürfnissen – entsprechend angepasst werden.

Aber auch in der einzelnen, individuellen Situation sind die Kinder – vom jüngsten Krippenkind bis hin zum älteren Vorschulkind – Gestalter ihres Alltags und ihre jeweiligen Anliegen werden feinfühlig wahrgenommen. Im Krippenalter bezieht sich dieser Vorgang noch ganz auf die individuellen Aktivitäten des Kindes. Hierzu zählen sämtliche Pflege-, Essens-, Spiel- und Bewegungssituationen bis hinein in die Schlafgestaltung. Näheres hierzu findet sich in den Ausführungen zu unserer Kinderkrippenpädagogik. Im Kindergartenalter erweitern sich die Möglichkeiten der Gestaltung auch auf das gemeinschaftliche Leben:

Indirekte Partizipation über die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten der Inhalte des Kindergartentags:

- Dem freien Spiel der Kinder wird im Tagesablauf sowohl drinnen als draußen viel Raum und Zeit gegeben. Hier kann das Kind im Spiel die Dinge zum Ausdruck bringen, mit denen es innerlich beschäftigt ist.
- Die parallel zum freien Spiel stattfindenden Tätigkeiten (Frühstückszubereitung, Handarbeit, Werken, Basteln, künstlerische Tätigkeiten wie Aquarellieren, Malen mit Wachsfarben, Kneten und Plastizieren) sind so angelegt, dass Kinder *aller* Altersstufen sich ihren Möglichkeiten gemäß beteiligen können, sofern sie dies wollen.
- Auch bei Tätigkeiten, die mit der ganzen Gruppe ausgeführt werden (Reigen, Lieder, Fingerspiele, Eurythmie) achten wir darauf, dass diese auf die Bedürfnisse, Themen und Interessen der Kinder und der Gruppe ausgerichtet sind, so dass die Kinder sich gerne beteiligen.
- Die Art und Weise, *wie* die Kinder sich daran beteiligen, bleibt ihnen überlassen. Sie reicht vom Zuhören/Zuschauen über das aktive Mitmachen bis hin zum Erweitern des von der ErzieherIn Angebotenen durch eigene Ideen.
- Aus all dem geht hervor, dass das Kindergartengeschehen für die einzelnen Kinder völlig unterschiedlich aussehen kann; die Kinder erhalten größtmögliche Freiheit sich aktiv den für sie individuell passenden Kindergartentag zu gestalten.

Direkte Partizipationsmöglichkeiten über die Äußerungen des Kindes:

- Durch die Gestaltung des Kindergartentags in festen Gruppen entstehen sehr enge Beziehungen zwischen den ErzieherInnen und den ihnen anvertrauten Kindern. Die ErzieherInnen haben so die Möglichkeit, die Kinder in vielen verschiedenen Situationen zu beobachten und wahrzunehmen und entsprechend Bedürfnisse und Anliegen der Kinder abzuleiten.
- Unser Umgang mit den Kindern ist von Zugewandtheit und einem wahrhaftigen Interesse für die Bedürfnisse der einzelnen Kinder geprägt. Durch die dadurch entstehende Offenheit können sowohl die direkten als auch die zwischen den Zeilen geäußerte Anliegen der

Kinder wahrgenommen werden. Diese Fähigkeit ist nicht nur im Krippenalter notwendig. Auch ältere Kinder äußern ihre Anliegen oftmals nur indirekt (wie z.B. durch Rückzug oder Aggression), da häufig noch kein Bewusstsein dafür vorhanden ist, warum ein Unwohlsein vorhanden ist.

- Da der Tagesablauf grundsätzlich mit der gesamten Gruppe gestaltet wird, ist es den Kindern bis auf wenige Momente immer möglich, der GruppenerzieherIn ihrer Wahl ihr Anliegen mitzuteilen.
- Darüber hinaus besteht in fest institutionalisierten Gesprächsrunden im täglichen Morgenkreis für die Kinder die Möglichkeit, Ideen und Anliegen zu äußern, gemeinsam zu entwickeln und sich entsprechend aktiv an der Gestaltung des Kindergartenalltags zu beteiligen.

6.2 Möglichkeiten für die Kinder Unzufriedenheit zu äußern und unser Umgang damit

Es ist unser ausdrücklicher Wunsch und Wille, dass die Kinder lernen, Unzufriedenheit zu äußern und ihre Sorgen mitzuteilen. Wir nehmen jegliche Art von Äußerung ernst – ganz gleich ob nebenbei geäußert, direkt ausgesprochen oder von einer ErzieherIn im Vorbeigehen aufgeschnappt – und suchen das Gespräch mit den Kindern. Der Kindergartenalltag bietet hierzu verschiedenste Möglichkeiten:

- In Einzelgesprächen

  Für ein Einzelgespräch haben die Kinder eine Reihe von Bezugspersonen zur Auswahl, an die sie sich wenden können. Da zwischen Vor- und Nachmittag ein Schichtwechsel des betreuenden Personals stattfindet, stehen den Kindern verschiedene voneinander unabhängige ErzieherInnen zur Verfügung, die sie bei Bedarf ins Vertrauen ziehen können.

  Darüber hinaus lernen Kinder und ErzieherInnen sich im gemeinsam genutzten Garten, in dem die ErzieherInnen auch für gruppenfremde Kinder verantwortlich sind, gruppenübergreifend kennen, so dass noch ein weiterer Kreis von Bezugspersonen vorhanden ist, an den die Kinder sich mit ihren Sorgen wenden können.

- In fest institutionalisierten Gesprächsrunden

  Neben dem Singen und Geschichtenerzählen ist das tägliche Gespräch mit den Kindern in der Gruppe ein fest institutionalisierter Teil der Morgen- und Abschlusskreise des Kindergartentags. Im Tagesrück- und vorausblick können Wünsche oder Unzufriedenheit ausgesprochen und Gefühle mit Hilfe der aktiv zuhörenden ErzieherIn verbalisiert werden.

- Im Umweg über die Eltern

  Eventuell vorhandene Unzufriedenheit der Kinder kann im Umweg über die Eltern im Tür- und Angelgespräch oder in einem eigens dafür anberaumten Elterngespräch geäußert werden. Die Schilderungen der Eltern sind dann Ausgangspunkt zu einer genaueren Beobachtung der jeweiligen Situation. Die Beobachtungen werden dokumentiert und in Feed-Back-Gesprächen mit den Eltern weiter bearbeitet.

- Im direkten Konflikt

  - Zwischen den Kindern

    Der direkte Konflikt zwischen Kindern ist ein häufiger Anlass, in dem Beschwerden und Sorgen geäußert werden. Konflikte zwischen Kindern werden sehr sorgfältig von der anwesenden ErzieherIn beobachtet und es wird eingegriffen, sobald es nötig erscheint. Die Haltung der beteiligten ErzieherIn ist dabei von absoluter Unvoreingenommenheit geprägt, so dass beide Konfliktparteien ihre Wünsche und Bedürfnisse äußern können.

    In einem von der ErzieherIn geführten Gespräch wird dann gemeinsam nach einer Lösung gesucht.

  - Zwischen Kind und ErzieherIn

    Es ist unser ausdrücklicher Wunsch, mit jeglichem Konflikt offen umzugehen. Die anwesenden Kollegen sind ausdrücklich aufgefordert, sich dann in die Situation hilfreich einzubringen, wenn der Blickwinkel der betroffenen Kollegin von persönlicher Betroffenheit eingeschränkt ist oder ihrer Wahrnehmung nach nicht alle Details erfasst. Eventuell vorhandene Missverständnisse können so direkt geklärt werden.

6.3 Partizipation der Eltern – Erziehungspartnerschaft Kollegium-Eltern

Der Wunsch des Kollegiums ist es, eine offene Zusammenarbeit mit den Eltern zu suchen, die von Interesse und Respekt getragen ist.

- Schon vor der Aufnahme des Kindes wird ein Gespräch geführt, in dem ein Austausch über die beidseitigen Fragen, Wünsche und Vorstellungen stattfindet. Dieser Austausch findet statt, damit beide Parteien zum Wohl des Kindes jeweils von der anderen Seite um die Erwartungen und Vorstellungen wissen.
- Im so genannten Begrüßungsgespräch nach der Aufnahme erzählen die Eltern von ihrem Kind und seiner Entwicklung, woraus sich die Grundlage für die Eingewöhnung und den Beginn der Kindergartenzeit gestaltet. So hoffen wir Vertrauen und Sicherheit in der Beziehung zwischen Eltern und ErzieherInnen aufzubauen.
- In den täglichen Bring- und Abholsituationen legen wir Wert darauf, dass Raum für den Austausch von aktuellen Bedürfnissen und Anliegen vorhanden ist.

- Mindestens ein Mal im Jahr führen wir mit den Eltern Gespräche zum Entwicklungsstand ihres Kindes. Darüber hinaus kann selbstverständlich auf Wunsch der Eltern oder auf Anregung der ErzieherInnen zu jeder Zeit ein Gespräch zu individuellen Themen vereinbart werden. Hausbesuche werden angeboten, um das gegenseitige Kennenlernen und Verstehen zu vertiefen.
- Gruppenelternabende oder gruppenübergreifende Elternabende finden turnusmäßig statt, in denen sowohl pädagogische, organisatorische als auch den Gesamtorganismus betreffende Themen erarbeitet werden.
- Eine weitere Grundlage der partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Elternschaft bildet die Arbeit in den verschiedenen Arbeitskreisen, die sich aus den Notwendigkeiten des Kindergartenlebens ergeben. Darüber hinaus legen wir Wert darauf, gemeinschaftsbildende Aktivitäten innerhalb der Elternschaft anzuregen sowie einen ständigen Informationsfluss zwischen Kollegium und Elternschaft zu gewährleisten.

6.4 Beschwerdemöglichkeiten/Konfliktlösungsmöglichkeiten für Eltern

Im Arbeitskreis „Elternkreis“, der aus den Elternvertretern der Gruppen und interessierten Eltern besteht, wird ein Bewusstsein von den momentanen Bedürfnissen und Anliegen der Eltern gebildet. Diese werden vom Leiter des Kreises an die entsprechenden Stellen (Kollegiums-konferenz, gemeinsame Konferenz, Vorstand) zur Bearbeitung weitergeleitet oder es wird ein Vertreter dieser Gremien in den Elternkreis zur gemeinsamen Diskussion und Meinungsbildung eingeladen.

Beim Auftreten von Schwierigkeiten und Problemen innerhalb der Elternschaft, zwischen Erzieher-Innen und Elternschaft oder zwischen ErzieherInnen und einzelnen Eltern, tragen wir Sorge dafür, dass diese auf partnerschaftlicher Ebene gelöst werden können. Die Eltern können sich dazu wahlweise an die Elternvertreter, an eine ErzieherIn ihrer Wahl oder an ein Vorstandsmitglied wenden, die das Anliegen bzw. den Konflikt je nach Art an die geeigneten Stellen zur weiteren Bearbeitung weiterleiten, falls sie nicht direkt selbst eine Lösung herbeiführen können.

6.5 Beschwerdemöglichkeiten/Konfliktlösungsmöglichkeiten für Mitarbeiter

Wir versuchen Schwierigkeiten – insbesondere bei neuen Mitarbeitern – durch jährliche Mitarbeitergespräche vorzubeugen. Dazu führen jeweils 2 KollegInnen mit einer KollegIn ein Gespräch im November und bei Bedarf nochmal eines im Frühjahr. Hintergrund ist die Institutionalisierung einer Reflektionsmöglichkeit auf das eigene Befinden in der Einrich-tung. In einer vertrauenswürdigen Umgebung können Schwierigkeiten und Probleme zur Sprache gebracht werden und gemeinsam über Lösungsmöglichkeiten beraten bzw. in die Wege geleitet werden.

Erste Anlaufstelle bei Beschwerden oder im bestehenden Konfliktfall ist die Mitarbeiterin, die die Delegation für Personalangelegenheiten von der Kollegiumskonferenz erhalten hat. Wahlweise besteht auch die Möglichkeit, sich an ein Vorstandsmitglied oder an eine KollegIn des Vertrauens zu wenden.

7. Der Kinderschutzauftrags

7.1 Schutz vor grenzverletzenden Übergriffen im pädagogischen Alltag

Der Schutz der Kinder vor grenzverletzenden Übergriffen im pädagogischen Alltag ist ein unmittelbares Resultat der angewandten erzieherischen Haltung, die insbesondere im pädagogischen Teil dieser Konzeption zu unserem Bild vom Kind (Abschnitt 1.1), zum Kind als nachahmendem Wesen und dem Kind als Selbstgestalter seiner Bildung (Abschnitte 2.2 und 2.3.), in den Ausführungen zur Gestaltung der Beziehungsqualität zum Kind (Abschnitt 3.1.3) sowie zur Partizipation, Beschwerdemanagement und Qualitätssicherung (Abschnitte 4 und 5) deutlich wird. Diese erzieherische Haltung führt letztlich zu einem achtsamen, respektvollen, feinfühligen Umgang mit Kindern, der einer Machtanwendung durch den Erziehenden durch konditionierende, machtausübende Erziehungsmittel wie Belohnungen oder Strafen diametral entgegensteht und der dadurch in dieser Hinsicht präventiv wirkt. Ebenso präventiv wirkt die zuvor beschriebene offene Kommunikation von Problemen und die gelebte Fehler- und Feedback-Kultur, die in der Wurzel der Pädagogik, der Selbsterziehung des Erwachsenen, angelegt ist. Für eine hohe Transparenz der pädagogischen Arbeit innerhalb der Einrichtung trägt auch die gegenseitige gruppenübergreifende Hilfe im Krankheitsfall von Kollegen bei, so dass letztlich die meisten Kollegen mit der pädagogischen Arbeit in den anderen Gruppen vertraut sind.

Kommt es dennoch z.B. aus Überforderungssituationen zu grenzverletzendem Verhalten stehen sowohl den Betroffenen als auch Kollegen, die Zeugen von grenzüberschreitendem Verhalten werden, verschiedene strukturelle Hilfen innerhalb der Einrichtung zur Verfügung. U.a. sind dies

- ein festgelegter Zeitrahmen zur kollegialen Beratung (Gruppenkonferenzen, Konferenzen im gesamten Kollegium und Kollegiumsarbeiten)
- institutionalisierte Begleitung von neuen Kolleginnen durch die Übernahme einer Mentorenschaft durch erfahrene Mitarbeiterinnen
- Hospitationen durch Kolleginnen in der Gruppe bzw. Supervision durch eine externe Fachberatung
- fest institutionalisierte Gespräche mit neuen Mitarbeitern nach spätestens 6 Monaten
- die institutionalisierte Möglichkeit für die Mitarbeiterinnen, sich an die für Personalangelegenheiten delegierte Kollegin bzw. an ein Vorstandsmitglieds des Vertrauens zur Beratung anzusprechen

- Bei Situationen, die nicht innerhalb des Kollegiums gelöst werden könnten, stehen als nächste mögliche Anlaufstellen die Fachberatung der Vereinigung der Waldorfkindertagesstätten Baden-Württembergs zur Verfügung.
- Weiterhin gehört es zu unserem Selbstverständnis, die betroffenen Eltern oder je nachdem auch die Elternschaft als Gesamtheit nach Möglichkeit umgehend, zumindest aber zeitnah über eventuelle Konflikte und Schwierigkeiten zu informieren und sie in den weiteren Verlauf des Problemlösungsprozesses einzubeziehen.

Wir verpflichten uns außerdem, Ereignisse oder Entwicklungen, die geeignet sind, das Wohl der Kinder und Jugendlichen zu beeinträchtigen umgehend dem Landesjugendamt anzuzeigen (Meldepflicht nach § 47 SGB VIII)

7.2 Die Umsetzung des Schutzauftrags gemäß § 8a SGB VIII

Um den Schutzauftrag und dessen Bedeutung fest im Kollegium zu verankern, gibt es eine Delegation an eine der Kolleginnen, die sich durch regelmäßige Fortbildungen zu diesem Thema auf dem neuesten Ständ hält und das Kollegium entsprechend informiert.

Für den Fall, dass Fachkräfte Beobachtungen machen, die eine Kindeswohlgefährdung vermuten lassen, liegt es in ihrer Verantwortung, den weiteren Prozess zu koordinieren (s. Ablaufschema zum Vorgehen zur Erfüllung des Schutzauftrags nach § 8a SGB VIII im Anhang dieser Konzeption)

8. Kooperationen und Vernetzung

- Unsere Einrichtung ist Mitglied im Paritätischen Wohlfahrtsverband, der Internationalen Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V. und der Vereinigung der Waldorfkinder-tagesstätten Baden-Württemberg. Über diese Verbände findet auf verschiedenen Ebenen eine Vernetzung statt (z.B. in der Fachgruppe des Paritätischen in Mannheim, in den Regionalkreiskonferenzen und überregionalen Konferenzen der Waldorfverbände)
- Im sog. „Waldorfdreieck" arbeiten wir auf verschiedenen Ebenen (Geschäftsführerebene, Kollegiumsebene) mit den waldorfpädagogischen Einrichtungen in unmittelbarer Umgebung unserer Einrichtung (Freie Waldorfschule Mannheim, Odilienschule, Hans-Müller-Wiedemann-Schule, Freizeitschule) an gemeinsamen Fragestellungen.
- Mit den städtischen Institutionen wie Jugendamt, Sozialamt und Gesundheitsamt arbeiten wir ebenfalls auf unterschiedlichen Ebenen zusammen.
- Mit den Schulärzten der o.g. Schulen und mit verschiedenen Therapeuten gibt es eine enge Zusammenarbeit z.B. beim Übergang der Kinder in die verschiedenen Schulen, zur Unterstützung in medizinisch-pädagogischen Fragestellungen im Allgemeinen und in speziellen Einzelfällen

- Mit der Freizeitschule pflegen wir eine enge Kooperation zur gemeinsamen Nutzung von Einrichtungen und Veranstaltungen z.B. für den sog. „Draußentag“ für die Vorschulkinder (s. Pädagogik 3.4 Bildungsmöglichkeiten im Tageslauf 10.45 h – ca. 11.50 h: Die zweite pädagogische Zeit („Draußenzeit“))
- Eine enge Kooperation gibt es mit dem Seminar für Waldorfpädagogik in Mannheim (s. 5. Qualitätssicherung und Entwicklung). Darüber hinaus gibt es regelmäßige Kontakte zur Freien Fachschule für Waldorfpädagogik in Mannheim, der Hochschule der Wirtschaft für Management in Mannheim, weiteren Fachschulen der Umgebung (z.B. Fröbel-Seminar Mannheim u.v.m.) sowie verschiedenen Mannheimer Gymnasien und Realschulen, deren Studierende bzw. Schüler die Pädagogik in unserer Einrichtung durch Praktika, Hospitationen, Gruppenführungen sowie Frage- und Diskussionsrunden kennenlernen können.
- Den Kontakt zur Allgemeinheit im Stadtteil halten wir durch die Öffnung unserer Einrichtung zu verschiedenen Gelegenheiten im Jahr (z.B. beim Flohmarkt/Tag der offenen Tür im April, beim Herbstfest im September). Beim Weihnachtsbasar der Schule sind wir mit Verkaufsständen in einem eigenen Klassenzimmer vertreten.
- Zu den Anwohnern unserer Nachbarschaft pflegen wir einen regelmäßigen Kontakt durch eine Einladung zu unseren Festen für die Allgemeinheit oder Informationen zu besonderen Ereignissen (z.B. Baumaßnahmen).
- Für die in der Einrichtung zubereiteten Mahlzeiten, unsere Feste sowie für pädagogisches Material berücksichtigen wir nach Möglichkeit vorrangig die Geschäfte vor Ort bzw. regionale Anbieter

9. Qualitätssicherung und -entwicklung

Die Qualität unserer Arbeit zu sichern und fortwährend weiter zu entwickeln ist für uns von großer Bedeutung. Dabei bedienen wir uns qualitätssichernder Instrumente z.B. aus dem GAB-Verfahren.

Zur Qualitätssicherung tragen insbesondere folgende Aspekte der Ausgestaltung unserer Einrichtung bei:

- Durch die Führung des Kindergartens in kollegialer Selbstverwaltung unter Beteiligung der Eltern werden die Voraussetzungen geschaffen, dass ein hohes Maß an Bewusstsein für die Einrichtung, Eigenverantwortung sowie damit einhergehend Motivation und Initiativkraft entstehen kann, sich für den Kindergarten und seine Entwicklung einsetzen zu wollen.
- In den wöchentlich stattfindenden Konferenzen im Team sowie im gesamten Kollegium ist uns die kollegiale Beratung und die Arbeit an pädagogischen Grundlagen und Fragestellungen ein wichtiges Anliegen. Diesem tragen wir sowohl durch regelmäßige Lesearbeit in kleinen Gruppen als auch durch den institutionalisierten pädagogischen Teil innerhalb der Gesamtkonferenz Rechnung.

- Beratung, Fort- und Weiterbildung findet jedoch nicht nur innerhalb des Kollegiums und durch die o.g. Verbindungen im Verband und zu Fachleuten statt, sondern wird individuell durch Freistellungen vom Dienst sowie durch finanzielle Beteiligung des Kindergartenvereins unterstützt. Dafür steht ein Budget zur Verfügung, das am Jahresende unter den Kollegen, die Fortbildungsmaßnahmen besucht haben, aufgeteilt wird.
- In der Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums bemühen wir uns, ein gutes zwischenmenschliches Klima herzustellen, das von Offenheit und gegenseitigem Vertrauen geprägt ist. In einem solchen Klima ist es möglich, dass pädagogische Fragestellungen einzelner Kollegen offen im Kollegium beraten werden können.
- Neue Gruppenleiter und Gruppen in besonderen Situationen bekommen auf Wunsch einen Mentor in Form einer erfahrenen Kollegin an die Seite gestellt.
- Im Arbeitskreis „Elternkreis" wird ein Bewusstsein von den momentanen Bedürfnissen und Anliegen der Eltern gebildet. Diese werden vom Leiter des Kreises an die entsprechenden Stellen (Kollegiumskonferenz, gemeinsame Konferenz, Vorstand) weitergeleitet oder es wird ein Vertreter dieser Gremien in den Elternkreis zur gemeinsamen Diskussion und Meinungsbildung eingeladen (s. auch Beschwerdemöglichkeiten/Konfliktlösung für Eltern).
- Durch die Mitgliedschaft in verschiedenen Dachverbänden (Paritätischer Wohlfahrtsverband, Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V., Vereinigung der Waldorf-Kindertageseinrichtungen Baden-Württemberg e.V.) sind wir im Hinblick auf das Erziehungs- und Bildungsgeschehen gut vernetzt. Insbesondere ist es uns dadurch auch möglich, bei Schwierigkeiten und Problemen Unterstützung durch die Fachberater im regionalen Verband in Anspruch nehmen zu können. Diese Unterstützungsmöglichkeiten betreffen sowohl pädagogische und methodisch-didaktische Fragen als auch konzeptionelle und organisatorische Fragestellungen.
- Desweiteren stehen wir in engem Kontakt mit der Schulärztin der Freien Waldorfschule Mannheim, Odilienschule und Hans-Müller-Wiedemannschule und verfügen bei besonderen Problemen über ein Netzwerk von Ärzten und Therapeuten.
- Ein weiteres wichtiges Anliegen ist uns die Wahrnehmung unserer Arbeit von außen. Diesen Blick von außen auf die eigene Arbeit pflegen wir sowohl intern durch gegenseitige Hospitationen als auch durch Hospitationen unserer Kindergartenärztin und anderer Fachleute bei besonderen Fragestellungen. Darüber hinaus haben wir durch unsere Situation als „Hospitationskindergarten" des Waldorfkindergartenseminars Mannheim die Gelegenheit, regelmäßig Feedback von Seminaristen und Dozenten des Seminars zu erhalten.
- Ein weiteres wichtiges Instrument der Qualitätssicherung ist die Dokumentation der täglichen pädagogischen Arbeit (s. Abschnitt 3.5 Beobachtung und Dokumentation)
- Unser Leitbild, die Konzeption und Handlungsleitlinien wurden gemeinsam innerhalb des Kollegiums entwickelt. Es findet fortwährend Weiterarbeit daran statt, so dass die Qualität der Arbeit im permanenten Vergleich des Ideals mit der gelebten Realität weiterentwickelt werden kann.

zuletzt aktualisiert im August 2020
Das Kollegium des Waldorfkindergarten- und Kinderkrippe Gänsweide e.V.

Literatur:

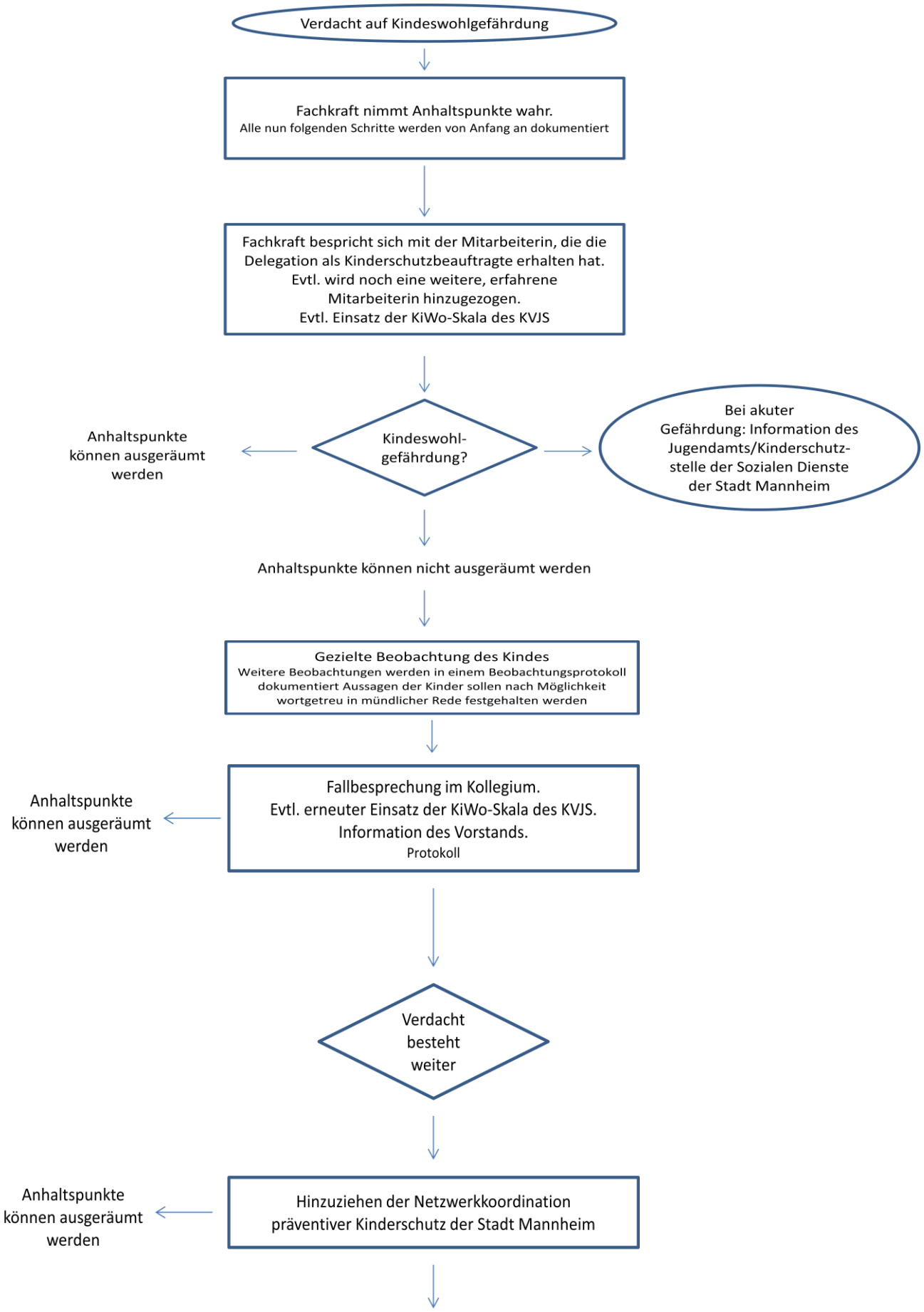
Bund der Freien Waldorfschulen (Hrsg.): Medienpädagogik an Waldorfschulen

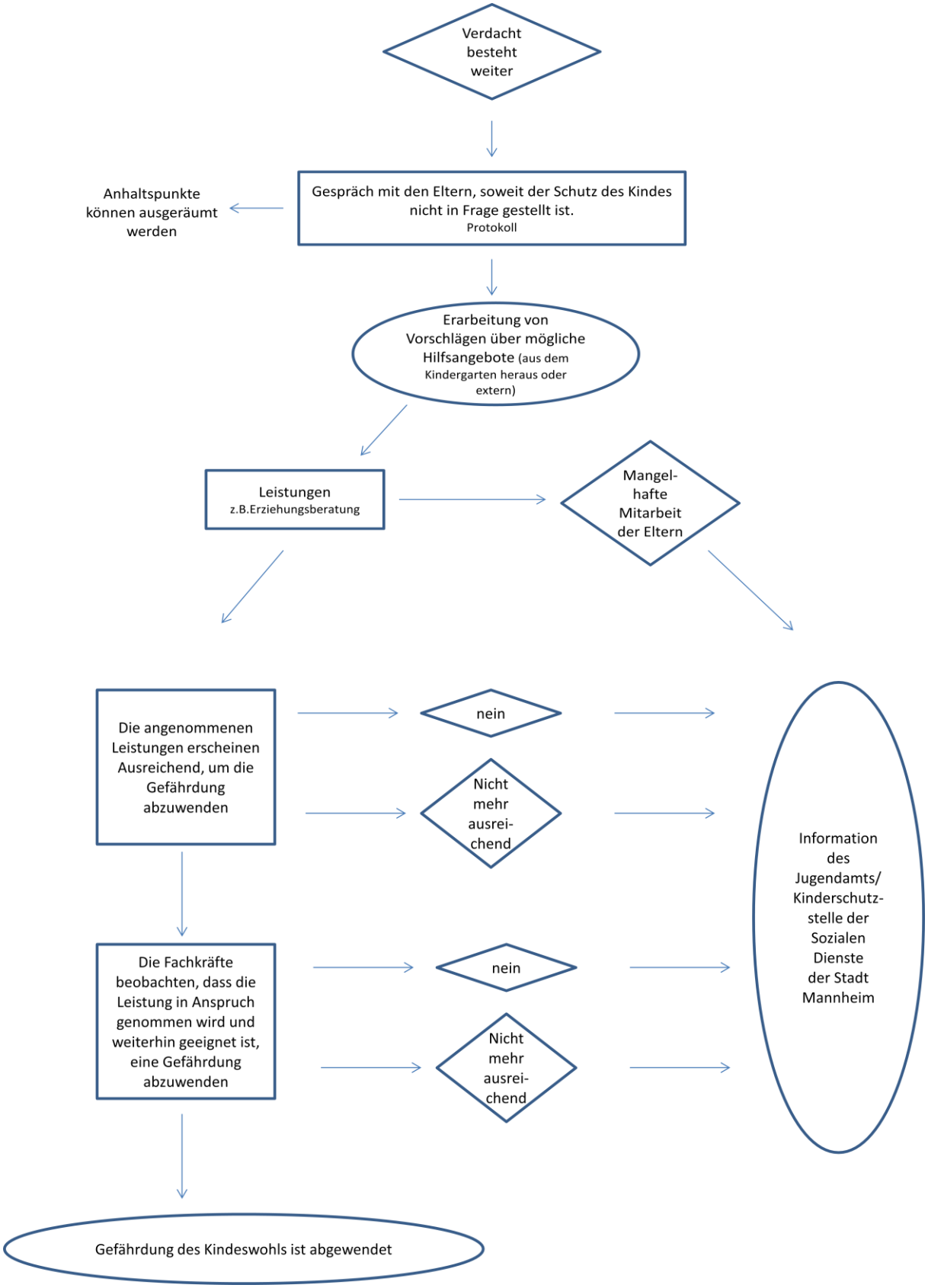
Hübner, Edwin: Struwwelpeter 2.0, Medienmündigkeit und Waldorfpädagogik, Juni 2015

Patzlaff, Rainer und Sassmannshausen, Wolfgang: Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von 3-9 Jahren Teil I und II

Steiner, Rudolf: Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft

Anhang: Ablaufschema zum Vorgehen zur Erfüllung des Schutzauftrags nach § 8a SGB VIII




Verdacht besteht weiter
Gespräch mit den Eltern, soweit der Schutz des Kindes nicht in Frage gestellt ist.
Protokoll
Anhaltspunkte können ausgeräumt werden
Erarbeitung von Vorschlägen über mögliche Hilfsangebote (aus dem Kindergarten heraus oder extern)
Leistungen
z.B.Erziehungsberatung
Mangel-hafte Mitarbeit der Eltern
Die angenommenen Leistungen erscheinen Ausreichend, um die Gefährdung abzuwenden
nein
Nicht mehr ausrei-chend
Die Fachkräfte beobachten, dass die Leistung in Anspruch genommen wird und weiterhin geeignet ist, eine Gefährdung abzuwenden
nein
Nicht mehr ausrei-chend
Information des Jugendamts/ Kinderschutz-stelle der Sozialen Dienste der Stadt Mannheim
Gefährdung des Kindeswohls ist abgewendet