Konzeption der eigenaktiven KiTa Regenstrahlen

Stand 10.8.2016

Postanschrift:

eigenaktiv e.V.

c/o Tobias Schießer

Königsbrunner Str. 96

86179 Augsburg

Telefonnummer:

0821/60 88 571

0157-73 22 76 34

www.eigenaktiv.de

https://www.facebook.com/eigenaktiv

Inhalt

1. Rahmenbedingungen unserer Einrichtung ... 3
1.1 Informationen zum Träger und zur Einrichtung ... 3
1.2 Situation der Kinder und Familien in der Einrichtung und im Einzugsgebiet ... 6
1.3 Unser rechtlicher Auftrag – Zielvorgaben und BayBEP als Orientierungsrahmen ... 7
1.4 Das Wohl des Kindes - § 8a und 8b ... 8
2. Unser Leitbild – Prinzipien unseres Handelns für Kinder und ihre Familien ... 8
2.1 Unser Selbstverständnis – Kinder und Familien im Mittelpunkt ... 8
2.2 Unser naturpädagogischer Ansatz ... 10
2.3 Gemeinwesenorientierung unserer Arbeit – Unser Netzwerk ... 12
2.4 Bildungsqualität und Innovation – Unsere Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung ... 13
3. Übergänge des Kindes im Bildungsverlauf – Vernetzung seiner Bildungsorte ... 14
3.1 Übergang in das Haus für Kinder – Die Eingewöhnung ... 14
3.2 Übergang in den Kindergarten/ in die Grundschule ... 15
3.3 Innerfamiliäre Übergänge ... 16
4. Bildung und Erziehung – Unser Angebot für die Kinder ... 16
4.1 Grundprinzipien der Bildungs- und Erziehungsarbeit ... 16
4.1.1 Mitwirkung der Kinder, der Eltern, des Teams und des Trägers ... 19
4.1.2 Individuelle Unterschiede als Bereicherung – von der exkludierenden Einrichtung zur Inklusion ... 22
4.1.3 Anregende Lernumgebung und Exkursionen ... 29
4.1.4 Ganzheitliche Bildung – Lernen in Projekten und Alltagssituationen im Mittelpunkt ... 31
4.1.5 Angebotsvielfalt – Planung und Dokumentation der Bildungsarbeit in der Einrichtung ... 32
4.1.6 Beobachtung und Dokumentation der individuellen Lernprozesse der Kinder ... 34
4.2 Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsziele – Stärkung der Basiskompetenzen des Kindes ... 34
4.2.1 Wertorientierte und verantwortungsvoll handelnde Kinder ... 37
4.2.2. Umweltbewusste und nachhaltig handelnde Kinder ... 38
4.2.3 Sprach- und mediengewandte Kinder ... 38
4.2.4 Fragende und forschende Kinder ... 41
4.2.5 Künstlerisch aktive Kinder ... 42
4.2.6 Starke Kinder ... 43
5. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft – Unser Angebot von und für Eltern ... 45
6. Verbesserung und Weiterentwicklung unserer Einrichtung – geplante Veränderung ... 46

1. Rahmenbedingungen unserer Einrichtung

1.1 Informationen zum Träger und zur Einrichtung

Der eigenaktiv e.V. ist ein 2015 gegründeter, elterninitiativer und gemeinnützig anerkannter Verein, den vor allem folgendes auszeichnet:

- ➔ Ausgiebige Erfahrung im Bereich Waldkindergarten, Fortbildung und Beratung (unter anderem im Landesverband der Wald- und Naturkindergärten in Bayern e.V. sowie bei den Eltern-Kind-Initiativen in und um Augsburg e.V.).
- ➔ Persönliche Erfahrung mit verschiedenen Rollen und auch Rollenüberschneidungen in waldpädagogischen oder initiativen Einrichtungen: Eltern, Team, Träger, Ausbilder, beratende Instanz
- ➔ Vision barrierearmer eigenaktiver Bildung im natürlichen Umfeld mit langer und intensiver Begleitung der Bezugspersonen
- ➔ Investition in qualitativ hochwertige Kinderbetreuung
- ➔ Engagement über die Einrichtungsgrenzen hinaus
- ➔ Reflektierender Weitblick und gleichzeitig Aufgeschlossenheit für Neues
- ➔ Starke Vernetzung und Lobbyarbeit
- ➔ Partizipative Grundhaltung gegenüber Kindern, Familien, dem pädagogischen Team, dem Sozialraum sowie anderen Institutionen
- ➔ Vertrauen in Potenzial der Selbstbildung eines jeden Einzelnen

Die Umsetzung im Rahmen des Betriebs der Kindertageseinrichtung wird im Laufe der Konzeption weiter ausgeführt.

Neben dem hier beschriebenen Haus für Kinder bieten wir weitere Angebote für Kinder und ihre Familien. So gibt es derzeit eine Spielgruppe für Kinder verschiedenen Alters und auch Beratungsangebote sowie niederschwellige Angebote zum Kontakt und Austausch mit Eltern bzw. der ganzen Familie. Außerdem ist langfristig die Gründung einer eigenaktiven grunddemokratischen Schule anvisiert.

Eigenaktiv e.V. gewährleistet als Träger der Maßnahme die nötige Struktur um die eigenaktive Kita als Haus für Kinder zu betreiben. Zielgruppe der nach dem offenen Konzept eingruppig betriebenen eigenaktiven Kita sind Kinder im Alter ab etwa 2 Jahren (in Ausnahmefällen ab 1,5 Jahren) bis zum Schuleintritt und darüber hinaus ab Gründung der eigenaktiven Schule Luana Augsburg im Rahmen einer möglichen Waldhortbetreuung. Dabei wird angestrebt, möglichst allen Kindern den Besuch einer solchen Einrichtung zu ermöglichen, weshalb typische Eintrittsbarrieren eines Waldkindergartens (z.B. für Kinder aus Familien bildungsfernen sozialen Schichten, für Kinder mit Beeinträchtigungen oder auch mit migrantischem Hintergrund) Schritt für Schritt reduziert werden.

Die eigenaktive Kita hat ab September 2016 von Montag bis Freitag jeweils von 7.15 Uhr bis 18.00 Uhr geöffnet. Betreuung findet dabei derzeit im Zeitfenster von 7.15 bis 14.30 statt. Für die Öffnungszeitenerweiterung am Morgen sowie für potentielle Öffnung der Gruppe für weitere Kinder am Nachmittag wird regelmäßig der tatsächliche Bedarf geprüft um dies wirtschaftlich anbieten zu können. Gebucht werden können derzeit maximal 7-8 Stunden Betreuung. Die Machbarkeit muss hier im Einzelfall geprüft werden. Die Buchungszeiten sind den körperlichen Möglichkeiten der Kinder, dem Entwicklungsstand und den jeweils möglichen Rahmenbedingungen anzupassen.

Die eigenaktive Kita hat pro Jahr nach Absprachen mit Eltern und Personal höchstens 30 Schließtage. 5 weitere Tage im Jahr nutzt die eigenaktive Kita für Fortbildungsangebote und Organisationsentwicklung für das gesamte Team. An diesen Tagen findet ebenfalls keine reguläre Betreuung der Kinder statt. An allen betreuungsfreien Tagen steht es den Eltern frei, eine Notbetreuung zu organisieren. Dabei unterstützt sie der eigenaktiv e.V. auf Wunsch mit verfügbaren Ressourcen und KnowHow.

Morgendlicher Treffpunkt ist um 7.15 Uhr bzw. um 8.15 Uhr auf der Wiese gegenüber dem Parkplatz der Sportanlage Süd, wo um 13.30 Uhr oder um 14.30 die reguläre Kindergartenzeit auch endet. Werden Kinder außerhalb dieser Zeiten gebracht bzw. geholt, kommen sie direkt zu unserem festen Platz am Nordende des Stempflesees. Sollten wir dort nicht anzutreffen sein, informieren sich die Eltern telefonisch über unseren Standort. Gleiches gilt für Eltern, die ihre Kinder um 12.30 abholen.

Im KiTa-Jahr 2016/17 hat die eigenaktive Kita Plätze für maximal 45 gleichzeitig anwesende Kinder im Alter von zwei (ausnahmsweise ab 1,5 Jahren) bis sechs Jahren. Die Anzahl der tatsächlich zum dynamischen Wachstum möglichen Plätze wird dabei jeweils durch lokale Gegebenheiten, die Personalausstattung sowie natürlich den Bedürfnissen der Gruppe und der Kinder im Einzelnen geregelt.

Infolge unserer langjährigen waldpädagogischen Erfahrungen empfehlen wir grundsätzlich Kinder fünf Tage in der Woche anzumelden. Allerdings wissen wir, dass es immer wieder Lebensumstände gibt, die flexibles Reagieren auf die jeweiligen Lebensumstände erfordern. Sollte es also nötig werden, einzelnen Familien Platzsharing (für einzelne Tage) zu ermöglichen, werden wir in diesen Einzelfällen im Gespräch mit den Familien unter Beachtung aller Bedürfnisse - natürlich vorwiegend auch die der Kinder - versuchen, gemeinsame Lösungen zu finden.

Unser Team wird geprägt von einer möglichst großen Vielfalt. Wir wünschen uns für die Zukunft eine annähernd paritätische Verteilung von Geschlechtern und unterschiedliche Altersgruppen, wie auch diverse kulturelle Hintergründe. Auch wünschen wir uns möglichst viele Professionen und Ausbildungswege im Team, denn wir sind der Meinung, dass ein möglichst „großer Radius“ vorteilhaft ist, wenn zum Wohle der Einrichtung jeder seinen Blickwinkel einbringt. Wir sind uns bewusst, dass Verschiedenheit immer auch Konfliktpotential bietet, aber wir wissen, dass dies immer wieder Gesprächsanlass bietet, so dass in unseren Augen die Chancen, die daraus entstehen, überwiegen.

Im Schnitt werden etwa neun bis zehn Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren (Kinder unter drei zählen doppelt) von einem/r fachlich qualifizierten Pädagog*in (Fach- oder Ergänzungskraft mit entsprechendem beruflich anerkanntem Abschluss) betreut. Zusätzlich streben wir mindestens eine zusätzliche(i.d.R. ungelernte) Kraft an, die nicht mit in den förderrelevanten Anstellungsschlüssel eingerechnet wird. An zwei Beispielen wird das deutlicher: Als die Gruppe 2015 mit etwa 12 Kinder gestartet ist, konnten ein Erzieher, eine Musikpädagogin als Ergänzungskraft sowie eine ungelernte Kraft die Kinder begleiten. Wenn 45 Plätze ausgefüllt werden, werden je nach dem, wie viele Kinder

dann zwischen ein und drei Jahren sind, etwa fünf bis sechs Pädagog*innen (+mögliche zusätzliche Kräfte) die Kinder betreuen.

1.2 Situation der Kinder und Familien in der Einrichtung und im Einzugsgebiet

Wir leben in einer Zeit, in der es nicht wenige Familien gibt, in denen Eltern in ihrer Bildungsbiographie, die geprägt ist von „Sitzkindergärten“, Inselförderung im kognitiven Bereich und Freizeit, die durch starken Medienkonsum geprägt ist (Fernseher, Gameboy, Computer), nicht mehr genug elementare (Natur)Erfahrungen gemacht haben. Infolge dessen fällt es manchen Eltern natürlich schwer selbst auf elementare Naturerfahrungen zurückzugreifen oder ihren Kindern gar entsprechende Werte zu vermitteln. Schlimmer ist aber noch, die Welt der Kinder hat sich im Großen und Ganzen nicht gegenläufig verändert. Statt dass Eltern ihre Kinder hier stützen könnten, steigt die Stressbelastung der Kinder durch Leistungsdruck und Förderzwänge gleichzeitig weiter. Immer mehr Kinder haben zudem heute nicht mehr die Möglichkeit sich mindestens 2-3 Stunden am Tag körperlich zu fordern. Dabei betonen Krankenkassen und auch die Gemeindeunfallkassen, dass dies ein Mindestmaß an Bewegung ist, damit Kinder sich angemessen entwickeln können[1]. Dementsprechend treten heute immer mehr Symptome von Störungen oder Syndrome bei Kindern auf, die dadurch mindestens bedingt werden. Die Gemeindeunfallkassen bestätigen höher werdende Unfallquoten. Als mögliche und nötige Prävention werden von Fachleuten unter anderem Maßnahmen zur Bewegungsförderung genannt.[2] Außerdem ist statistisch signifikant nachweisbar, dass die Diagnose ADHS in den Jahren 2006-2011 bei Kindern und Jugendlichen um 42% gestiegen ist.[3]

Zu Zeiten unserer Großeltern war es normal, dass man etwas aus erster Hand gelernt hat. Eine Himbeere hat man erkannt, weil man – nachdem man Kiloweise gesammelt, probiert und verarbeitet hatte und das Rot kaum mehr von den Fingern zu waschen war – die Frucht aus erster Hand erlebt hat und kognitive Zusammenhänge (wie z.B. Name und Kategorisierung) sozusagen nebenzu (und vielleicht auch auf Nachfrage) erklärt wurden. Wenn Kinder heute viel Weltwissen und auch Zusammenhänge aus Büchern, Liedern, Computerspielen und anderen pädagogisch wertvollen

[1] z.B. IKK – Kinderbewegung, abgerufen am 01.01.2015
[2] z.B. http://www.kinderumweltgesundheit.de/index2/pdf/aktuelles/10041_1.pdf, abgerufen am 01.01.2015
[3] Barmer Gek Ärztereport 2013, abgerufen am 01.01.2015

Medien erfahren, fehlt leider oft der wichtige multisensorische Bezug und es handelt sich immer um lernen „aus zweiter Hand“, d.h. jemand anderes hat im Vorfeld bestimmt was wichtig ist und was nicht und auch wie das vorliegende Material genutzt werden muss. Kinder werden damit von klein auf dazu erzogen künstliche Settings unkritisch zu konsumieren. Dadurch sinkt die intrinsische Motivation zu eigenaktivem Handeln und Kinder erwarten eine geringe eigene Selbstwirksamkeit. Dies wiederum wirkt sich auf die Resilienzfähigkeit der Kinder aus und ist unter suchtpräventiven Gesichtspunkten als kritisch einzustufen.

Dies und viel mehr sind Gründe, warum als Gegenbewegung dazu von 1993 bis 2015 über 1.000 Wald- und Naturkindergärten in Deutschland entstanden sind. (Quelle: Forum Bildung Natur)

Bis Ende 2013 wurde der Krippenausbau massiv gefördert. Es ist davon auszugehen, dass mittelfristig immer mehr Eltern Angebote für Kinder von ein bis drei Jahren als „normal“ annehmen und sie mit ihren Kindern entsprechend nutzen. Da viele Krippen an Kindergärten angeschlossen sind und Eltern, deren Kinder erst einmal angemeldet sind dann voraussichtlich nur noch in groben Konfliktsituationen neu in die Orientierung gehen, wird sich die potentielle Adressatenschaft für Waldkindergärten in konventionellen Strukturen (z.B. für Kinder von drei bis sechs Jahren und mit 20 Stunden Öffnungszeit) mit der Zeit leider weiter verkleinern.

1.3 Unser rechtlicher Auftrag – Zielvorgaben und BayBEP als Orientierungsrahmen

Die eigenaktive Kita unterliegt den gleichen rechtlichen Vorgaben, wie jeder bayerische Waldkindergarten und auch jede andere Kindertageseinrichtung in Bayern. Neben nationalen Gesetzen sind das bei uns insbesondere das BayKiBiG und seine Ausführungsverordnung. Dort ist auch geregelt, dass die Kindertageseinrichtungen den Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan verpflichtend umsetzen. Dementsprechend werden wir im Rahmen der Konzeption der Einrichtung auf alle wichtigen Punkte eingehen.

Des Weiteren orientiert sich die Einrichtung am Leitbild des eigenaktiven Bildungszentrums:

- ➔ Eigenaktive Verantwortungsübernahme wo immer möglich und sinnvoll
- ➔ Nachhaltiges Leben und Lernen
- ➔ Lebenslanges Lernen
- ➔ Diversität als Chance
- ➔ Transparenz als Schlüssel zur Partizipation
- ➔ Partizipation von Kindern, Team, Familien, Sozialraum und anderen Institutionen
- ➔ Lernen aus erster Hand als Bildungsprozesse
- ➔ Spielen als hochwertige Bildungsprozesse
- ➔ Methoden der Elementaren Naturerfahrungen statt vorgefertigtem Spiel- und Lernmaterial

1.4 Das Wohl des Kindes - § 8a und 8b

Kindergärten gehen die gesetzliche Verpflichtung ein für das Wohl des Kindes Sorge zu tragen. Die eigenaktive Kita setzt dabei auf transparente Kommunikation mit möglicherweise gefährdeten Familien. Durch den aktiven Aufruf zur Teilhabe und dem Ziel gemeinsame Lösungen zu suchen, hoffen wir entsprechende Situationen entspannen zu können, bevor es zur Jugendamtsmeldung kommt.

Unsere Ansätze zur Partizipation sowie zum Beschwerdemanagement, die aus unserer Sicht in diesem Zusammenhang ebenfalls wichtig sind, lesen sie unter 2.4 bzw. 4.1.1.

Sofern trotz allem die Vermutung der Kindeswohlgefährdung in einer Familie vorliegt und wir keine weitere Unterstützung bieten konnten, tauschen wir uns innerhalb des Teams und mit den betreffenden Parteien weiterhin aus und ziehen eine insoweit erfahrene Fachkraft hinzu, die uns und die Eltern zusammen über das weitere Vorgehen berät. Dabei ist die Meldung an das Jugendamt die letzte Konsequenz, wenn alternative Lösungsansätze nicht zum Erfolg geführt haben.

2. Unser Leitbild – Prinzipien unseres Handelns für Kinder und ihre Familien

2.1 Unser Selbstverständnis – Kinder und Familien im Mittelpunkt

Wenn wir diese Kinder weiter begleiten, sehen wir immer wieder kokonstruktive Prozesse. Das Kind baut („konstruiert“) sich seine Wirklichkeit und lebt gut mit ihr. Für uns Erwachsene ist dies oft schwer auszuhalten, wissen wir doch wie es „richtig“ ist. (z.B.: „Das ist gar kein Tannenzapfen, sondern ein Fichtenzapfen, Tannenzapfen findet man gar nicht als Ganzes am Boden).An irgendeinem Punkt kommt das Kind dann früher oder später wieder an einen Punkt, an dem sein „Weltbild“ erschüttert wird und es baut eine Welt einfach um und entwirft sich neue Erklärungsansätze, die das Erlebte mit den eigenen Vorerfahrungen wieder in Einklang bringen. (im Beispiel: „Oh, hier in diesem Waldstück gibt es ja nur Fichten und Buchen, dann ist das ein Fichtenzapfen…“).

Der neugeborene Mensch kommt als „kompetenter Säugling“ zur Welt – dies belegt die entwicklungspsychologische und neurowissenschaftliche Säuglings- und Kleinkindforschung. Bereits unmittelbar nach der Geburt beginnt der Säugling, seine Umwelt zu erkunden und mit ihr in Austausch zu treten. Jedes Kind weiß von Anfang an, was es gerade braucht und was für seine Entwicklung gut und förderlich ist. So eignet sich das Kind rasant und mit einer großen Frustrationstoleranz eine ganze Welt an. Es lernt z.B. Augenkontakt zu halten, Mimiken nachzuahmen, sich auf den Bauch zu drehen, krabbeln, später laufen… All das kann nur das Kind für sich selbst leisten, weil es diese Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln möchte. Die Art und Weise, wie ein Kind sich all diese Fähigkeiten erarbeitet, nennen wir Erwachsenen:

„Spielen“.

Kinder gestalten ihre Bildung und Entwicklung von Geburt an aktiv mit und übernehmen dabei entwicklungsangemessene Verantwortung, denn der Mensch ist auf Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit hin angelegt. Allerdings können sie nur in einem Umfeld aktiv lernen und sich positiv entwickeln, in dem sie sich wohl, sicher und geborgen fühlen, sowie täglich ausreichend Möglichkeiten erhalten, sich zu bewegen. Wenn ein Kind lernt, dann lernt immer das ganze Kind, mit all seinen Sinnen, Emotionen, Erfahrungen, geistigen Fähigkeiten und Ausdrucksformen. Entscheidend für nachhaltiges Lernen ist zudem, dass Kinder die Möglichkeit haben eigenaktiv und selbstständig lernen zu können, dass sie eigenen Ideen und Interessen nachgehen können, dass sie Fehler machen dürfen, dass sie selbst Entdeckungen machen können und eigenständig Antworten auf ihre Fragen finden dürfen. Hier kommt folgender Grundsatz zum Tragen: „Erzähle mir und ich vergesse. Zeige mir und ich erinnere. Lass es mich selbst tun und ich verstehe.“ Des Weiteren sind für Kinder gemeinsame Aktivitäten mit anderen Kindern und Erwachsenen von großer Bedeutung. Kinder konstruieren ihr Weltverständnis vorrangig dadurch, dass sie sich über Dinge mit anderen austauschen und deren Bedeutung und Sinngebung verhandeln. Gemeinsame Aufgaben- und Problemlösung und der kommunikative Austausch, der hierbei stattfindet, sind wichtig. Bei gemeinsamen Aktivitäten können die Kinder sich selbst und die Welt schrittweise kennen und verstehen lernen. Kinder lernen demnach viel von anderen Kindern und auch die Vorbildwirkung von Erwachsenen ist entscheidend. Im Bildungsgeschehen nehmen Kinder also eine aktive Gestalterrolle bei ihren Lernprozessen ein, sie sind Akteure mit eigenen Gestaltungsmöglichkeiten.

Jedes Kind unterscheidet sich durch seine Persönlichkeit und Individualität von anderen Kindern. Es bietet ein Spektrum einzigartiger Besonderheiten durch sein Temperament, seine Anlagen, Stärken, Bedingungen des Aufwachsens, seine Eigenaktivitäten und sein Entwicklungstempo. Die Entwicklung eines Kindes erweist sich als ein komplexes, individuell verlaufendes Geschehen.

Kinder haben Rechte – universell verankert in der UN-Kinderrechtskonvention. Sie haben insbesondere ein Recht auf die Wertschätzung ihrer individuellen Persönlichkeit und das Recht auf bestmögliche Bildung von Anfang an. Sie haben ein Recht auf Mitsprache und Mitgestaltung bei ihrer Bildung und allen weiteren, sie betreffenden Entscheidungen.

Uns Erwachsenen – egal ob Pädagogisches Team oder Eltern – kommt dabei die Rolle zu, den Kindern ein fester Fels in der Brandung zu sein, eine Bezugsperson, zu der man immer kommen kann, positive emotionale Beziehungen auf Grundlage von Wertschätzung und Respekt zu entwickeln, entsprechende Räume zum Spielen und Lernen zuzugestehen, sich als ein Mitglied der Gruppe einzubringen, zu beobachten, zu dokumentieren und immer wieder Fragen zu stellen, die Kinder

anregen, ihr Weltbild im Sinne einer konstruktiven Weltsicht weiter zu entwickeln. Dabei sind wir angehalten ebenso wie die Kinder eine lebensbejahende, neugierige, fragende, forschende und auch spielliebende Grundhaltung einzunehmen. Wenn uns Erwachsenen der Wert des eigenaktiven Handelns bewusst ist und wenn wir selbst eine eigenaktive Rolle einnehmen, bieten wir den Kindern den besten Boden, damit ihnen aus festem Wurzelwerk Flügel wachsen können.

Deshalb verstehen wir von der eigenaktiven Kita Kinder und Eltern ebenso wie uns Pädagogen als gleichwertige Partner in einem selbstbildungsbejahenden Setting, das davon lebt, dass Menschen die Freiheit haben sich zu entwickeln.

2.2 Unser naturpädagogischer Ansatz

Die Umgebung, in der wir uns aufhalten, hat große Bedeutung für unser Wohlbefinden. Dadurch, dass der Mensch grundsätzlich für ein naturnahes Leben ausgestattet ist, reagiert er mit Stress, physischer und psychischer Erkrankung, wenn er zu sehr vom Erleben der Natur abgeschnitten ist. Im Gegenzug kann die Natur mit ihren wohltuenden, heilenden Kräften einen anstrengenden Alltag in unserer heutigen Gesellschaft ausgleichen, viele Menschen gehen deswegen heute nach ihrer Arbeit zum Joggen, Radfahren, mit ihrem Hund oder „einfach so“ zum Spazieren in den Wald.

Die Natur ist als Erfahrungsraum sehr geeignet um den ganzen Menschen zu bilden, weil sie den ganzen Menschen multisensorisch anspricht – seine Wahrnehmung, sein Denken und Fühlen, seine Phantasie, sein moralisches und ästhetisches Bewusstsein ebenso wie sein Körperempfinden, seine Bewegungslust und sein Bedürfnis nach Aktivität.

Der innige Bezug des kleinen Kindes zur Natur soll deswegen nicht gestört, sondern gestärkt werden. Beim Spiel in der Natur muss das Kind nicht einen Großteil seiner Konzentration dafür aufwenden, unnütze Informationen und überflüssige Sinnesreize auszublenden. Hier bekommt es vielfältigste Anregungen und unterschiedlichste Sinneserfahrungen, die genau für die eigentlichen Bedürfnisse dieser Entwicklungsstufe des Kindes passend sind. Es ist aktiver Gestalter seiner Lebenswelt, die Natur dient zur Verwirklichung seiner Ideen und damit seiner Selbst. Ebenso ermöglicht die natürliche Umgebung noch den Raum für die Erprobung seiner individuellen Grenzen und genügend Platz um Freiheit, Gemeinsamkeit und Ruhe zu spüren.

Das Spiel ist so alt wie die Menschheit selbst. Kinder kommen mit der Gabe des Spielens zur Welt, es hat als Urbedürfnis einen sehr hohen Stellenwert in der Entwicklung des Menschen. Spiel bedeutet Lebensaneignung, im Spiel erforscht das Kind seine Umgebung, be- und verarbeitet seine Eindrücke und Erfahrungen und kommuniziert darüber mit anderen. Im freien Spiel kann es üben an seine individuellen Grenzen zu gehen, im selbst gewählten Rollenspiel Verantwortung zu übernehmen, Spannungen auszugleichen, Konflikte auszutragen, Geduld mit anderen zu haben. Hierbei entdeckt es

seine Anlagen und Interessen und entwickelt sich sozial, emotional, motorisch, sprachlich und intellektuell. Das Spiel ist die elementare Form des Lernens, freies Spiel beinhaltet immer Lernprozesse, aus Spielsituationen entstehen moderierte Lernaktivitäten.

Dabei kommt dem Spiel in der Natur – Urspiel (vgl. Rudolf Hettich, GNU)- eine besondere Bedeutung zu:

- Das kleine Kind und die Natur sind eins, das Kind schöpft aus dieser Einheit mit der Natur.
- Kinder kommen als Spielexperten zur Welt und spielen in den ersten 7 Lebensjahren mit dem ganzen Wesen – Seele – Geist – Körper. Diese Lebensphase der Ganzheit und des Urspiels kann nicht mehr nachgeholt werden, deshalb ist es für den Spielbegleiter umso wichtiger, den Raum dafür zu geben.
- Je einfacher die Spielräume und Materialien, umso kreativer wird das Spiel sein, je natürlicher die Spielmaterialien, desto natürlicher wird das Kind wachsen.
- Das Kind ist in der Natur immer tätig und jede Tätigkeit hat ihren Sinn. Kind und Natur leben immer im Hier und Jetzt.

Waldkindergärten orientieren sich durch den Bayrischen Bildungs- und Erziehungsplan an denselben Bildungs- und Erziehungszielen wie jeder Hauskindergarten. Der Hauptunterschied zum Regelkindergarten liegt - anders als die ökologische Pädagogik, die versuchte, systematisch Umweltbewusstsein zu produzieren - in der Art, wie sie die anerkannten Bildungs- und Erziehungsziele erreichen wollen.

Diese Ziele durch Naturerfahrung mit ihren ganzheitlichen Bildungsmöglichkeiten zu vermitteln ist inhaltlicher Schwerpunkt der täglichen Arbeit im Waldkindergarten.

Aus diesem theoretischen Ansatz ergeben sich Grundsätze der Waldpädagogik, die in der Präambel zur Satzung des Landesverbands Wald- und Naturkindergärten in Bayern e. V. wie folgt formuliert sind:

„In unmittelbarer Begegnung mit der Natur fördern Wald- und Naturkindergärten auf einzigartige, nachhaltige Weise die Entwicklung von Kindern. Ehrfurcht vor dem Leben, eine lebendige Beziehung zu Tieren und Pflanzen und der verantwortungsvolle Umgang mit der Natur werden für die Kinder zum selbstverständlichen emotionalen und geistigen Besitz.

Der Aufenthalt im Freien unterstützt die körperliche und seelische Gesundheit der Kinder. Primärerfahrungen aus erster Hand fördern das Körperbewusstsein und verhelfen der Entfaltung vielfältiger Wahrnehmungs- und Bewegungsfähigkeiten.

Im gemeinsamen Spiel mit natürlichen Materialien entwickeln die Kinder in besonderer Weise Kommunikationsfähigkeit, Hilfsbereitschaft, Ausdauer, Geduld, Phantasie und Kreativität.

Durch eigenaktives, entdeckendes, möglichst ganzheitliches Tun lernen die Kinder die Komplexität der sie umgebenden Welt kennen und erweitern so ihr Wissen.

Die Aufgabe der begleitenden Erwachsenen besteht darin, geeignete Spielräume anzubieten und die Kinder mit Vertrauen in die Möglichkeiten ihrer individuellen Entwicklung zu begleiten und zu fördern.

So wollen Wald- und Naturkindergärten dazu beitragen, dass Kinder gänzlich Kind sein können und gerade dadurch zu verantwortungsbewussten, gemeinschaftsfähigen, selbstbewussten und selbständigen Mitgliedern der Gesellschaft heranwachsen."

In einer reizüberfluteten, kopflastigen, übertechnisierten, wenig durchschau- und gestaltbaren Zeit ist der Waldkindergarten eine besondere, zukunftsweisende Alternative zur konventionellen Kinderbetreuung.

2.3 Gemeinwesenorientierung unserer Arbeit – Unser Netzwerk

Wichtig ist im Rahmen der eigenaktiven Kita die Gemeinwesenorientierung unserer Arbeit. Dafür schaffen wir im Laufe unseres Bestehens ein regionales, aber auch ein überregionales Netzwerk.

Neben dem Kontakt zu den zuständigen Behörden (Jugendamt, Forst, Gesundheitsamt, …) ist für die Erfüllung der Aufgaben und das Ansehen des Kindergartens auch die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Gruppierungen wichtig.

Bisher konnten wir Situationsbedingt erste Kontakte aufbauen zu

- Frühförderstelle des Josefinums
- IsoFak der AWO, Kinderschutzbund Augsburg sowie Hessingstiftung
- Montessorischule Kaufering
- Grundschule Königsbrunn Süd
- Sport- und Bäderamt (Ausweichraum)
- K.I.D.S. Stützpunkt Süd
- Contact sowie Contact-Dorf
- Dachverband der Eltern-Kind-Initiativen in und um Augsburg
- Landesverband der Wald- und Naturkindergärten in Bayern e.V.
- Spielgruppe des SOS-Familienzentrums

Weitere mögliche Ansprechpartner sind beispielsweise:

- Schulen
- Kitas, Mutter-Kind- und Spielgruppen, K.I.D.S.- Stützpunkte
- Gruppen für Senioren
- Frühförderdienste
- Fachakademien
- kirchliche Einrichtungen
- Presse
- Natur(schutz)verbände (Nanu, LPV, Umweltstation…)
- Ärzte, Logopäden, Therapeuten
- Waldpavillion, Kletterhalle
- andere Waldkindergärten in und um Augsburg
- die Landesarbeitsgemeinschaft der Elterninitiativen (die LAGE in Bayern e.V.)

- die Bundesarbeitsgemeinschaft der Elterninitiativen (BAGE)

2.4 Bildungsqualität und Innovation – Unsere Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung

Unsere Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsmaßnahmen

Um die Qualität der Arbeit in der eigenaktiven Kita zu sichern und weiter zu entwickeln, schreiben wir stetig die Konzeption unserer Einrichtung fort. Dabei beteiligen wir unsere Kinder, die Eltern, das Team und den Träger. Außerdem führen wir regelmäßig Befragungen zur Zufriedenheit der Eltern und der Kinder in der Einrichtung durch.

Abgesehen von dieser formellen Art der Qualitätssicherung sind wir der Meinung, dass ein wichtiger Baustein darin besteht, Menschen von klein auf in Entscheidungen des täglichen Lebens mit einzubeziehen. Dafür gibt es auf Kinderebene Gesprächskreise, wir setzen uns in der Kindergruppe aktiv auseinander mit eigenen Bedürfnissen und lernen diese adäquat zu formulieren. Wir setzen uns aber auch mit dem Thema Gefühle auseinander. Denn nur, wenn ich es als Mensch schaffe für mich klar zu sein, kann ich auch nach außen klar sein und Kinder lernen so zu benennen was sie wollen und brauchen bzw. was ihnen nicht gut tut.

Auf Erwachsenenebene schaffen wir diese Möglichkeit durch offenen und transparenten Austausch, der u.a. entsteht, wenn man sich oft und auch informell sieht. Wir bieten deshalb viele Elternabende, die i.d.R. themenoffen sind. Häufig werden hier auch Dinge des täglichen Alltags besprochen (z. B. Organisation der Elterninitiative, aber auch einfach aktuelle Themen aus den Familien und der Lebenswelt der Kinder).

Grundsätzlich ist uns dabei gesellschaftliche Teilhabe aller Beteiligten. Mehr darüber können Sie in weiteren Punkten der Konzeption lesen.

Wichtig ist uns dabei, dass sowohl Eltern als auch Kinder immer wieder erfahren, dass Kritik an der Arbeit in der Kita nichts Schlechtes ist, sondern auch eine Art der Wertschätzung und dass wir uns wünschen, dass sie ihre Themen einbringen, da wir – auch ohne natürlich die Erwartungen eines

jeden Einzelnen immer zu 100% erfüllen zu können – nur so Qualität in der Arbeit wirklich entwickeln können. Diese Grundhaltung ist die wichtigste Voraussetzung für ein gelingendes Beschwerdemanagement. Wenn alle Beteiligten Beschwerden als Gewinn sehen (und zwar persönlich, aber auch insgesamt für die Einrichtung), dann ist jede Form des Beschwerdemanagements (u.a. Gesprächskreise mit den Kindern, Kummerkasten, feste Sprechzeiten von Vorstand und Pädagogen, informeller Austausch) erfolgversprechend.

3. Übergänge des Kindes im Bildungsverlauf – Vernetzung seiner Bildungsorte

„Pädagogische Fachkräfte [in Häusern für Kinder], die Kinder über viele Jahre begleiten, können die Bildungs – und Erziehungspartnerschaft mit Eltern sorgfältig entwickeln und pflegen und stellen für Kinder und Eltern insbesondere bei Übergängen und in der Zusammenarbeit mit Schulen eine große Unterstützung dar.“[4]

Der Eintritt in eine neue Lebensphase ist sowohl bei den Kindern als auch bei den Eltern stets mit Unsicherheit verbunden, schließlich verlässt man seine Komfortzone und begibt sich auf zu neuen Gewässern. Übergänge werden durch Vertrautes erleichtert. Durch gezielte Vorbereitung der Kinder auf diese Übergänge erwerben sie wichtige Basiskompetenzen, die ihnen Sicherheit geben.

Dabei ist eine solche Transition nicht nur ein Lernfeld für das Kind, sondern immer für alle Beteiligten. Das können wir tun:

3.1 Übergang in das Haus für Kinder – Die Eingewöhnung

Das pädagogische Team des eigenaktiv e.V. hat es mit einer ganz neuen Gruppe mit ganz unterschiedlichen Dynamiken zu tun, es muss neue Eltern und Kinder kennen lernen, einen Bezug herstellen und den Gegenüber kennen lernen um adäquat arbeiten zu können.

Für das neue Kind

- Kontakt mit möglichen bisherigen Gruppen um gemeinsam den Übergang zu gestalten
- Zeit, Ruhe und Hilfe für die Kinder, um auf die individuellen Bedürfnisse eingehen zu können (Toilette, Gebrauch von Rucksack etc.) und um Kontakte unter den Kindern anzubahnen und zu begleiten.
- Eltern dürfen begleiten solange Kind und Eltern das brauchen.
- Annehmen und aktiv begleiten im Trennungsschmerz
- Räumliche Konstanz (nur wenige, gleich bleibende Plätze aufsuchen)
- Rituale, die Sicherheit und Orientierung geben (Morgenkreis, Hände waschen, Brotzeit, Abschluss)

[4] http://www.stmas.bayern.de/kinderbetreuung/haeuserfuer/index.php, abgerufen am 1.1.2015

- Übergangsobjekte zulassen (Schmusetiere ….)
- Bei kalter Witterung auf genügend Bewegung achten
- Zeitliche Steigerung des Kindergartenbesuchs

Für die Eltern

- Vertrauensbasis schaffen durch:
- Informationsveranstaltungen, Schnuppertage, Einblick in die Arbeit
- Gemeinsamer Start in den Tag (Morgenkreis mit Eltern und Kindern)
- Den Eltern die Möglichkeit geben, das Kind so lange wie nötig zu begleiten
- Hilfestellung bei der Trennung geben
- Viel Zeit für Gespräche und Feedback über das Verhalten des Kindes während der Kindergartenzeit

3.2 Übergang in den Kindergarten/ in die Grundschule

Aufgrund des großen Einzugsgebietes werden unsere Vorschulkinder auf die unterschiedlichsten Schulen gehen (verschiedenste Sprengel in verschiedenen Stadtteilen, teilweise bis zur Montessori-Schule nach Kaufering). Mit diesen entsprechenden Schulen setzen wir uns in Kontakt und besprechen gemeinsam den Übergang des einzelnen Kindes.

Vorbereitung der Kinder

- Intensive Beobachtung der individuellen Entwicklung während der gesamten Kindergartenzeit
- Begleitung der Entwicklung von motorischen, sozialen, kognitiven und emotionalen Kompetenzen
- Zelebrieren des Kindergartenabschlusses

Vorbereitung der Eltern

- Begleitung der Eltern
- Elterngespräche über den Entwicklungsstand der Kinder
- Gestaltung des Abschiedes mit und für die Eltern
- Loslösung unterstützen und Sicherheit geben, nach dem Motto „Dein Kind wird groß“

Kooperation mit der Schule

- Kooperationstreffen zwischen Kindergarten und Schule, um Kontakte zwischen Lehrern und Erziehern zu stärken
- Informationen über Konzeption und pädagogische Schwerpunkte des Kindergartens an die Schule
- Schulbesuche der Kindergartenkinder und Einladung der Schule in den Wald
- Bei Bedarf Informationsgespräche mit Eltern, Schule und Kindergarten

Im Rahmen der Elterninitiative eigenaktiv e.V. ist zudem geplant eine freie Schule in Augsburg zu errichten, die im Folgenden die Schwelle des Übergangs in die Schule für Kinder aus Waldkindergärten und vergleichbaren Einrichtungen herabsetzt, da die pädagogischen Prinzipien des eigenaktiven Lernens auch dort fortgesetzt werden sollen.

3.3 Innerfamiliäre Übergänge

Kinder werden in ihren Familien mit Ereignissen und Situationen konfrontiert, die sie nicht selbst gewählt haben. Das kann beispielsweise ein Umzug sein, die (bevorstehende) Geburt eines Geschwisterkindes, eine berufliche Veränderung der Eltern, Trennung, schwere Krankheit oder Tod eines nahe stehenden Menschen. Idealerweise informieren die Eltern die Pädagogen falls entsprechende Situationen eintreten, damit sensibel auf das betroffene Kind eingegangen werden kann. Kinder können in solchen Zeiten - intensiver noch als wir Erwachsene - Machtlosigkeit und existentielle Bedrohung empfinden. Die Kinder nehmen die Geschehnisse aus ihrem Blickwinkel wahr und reagieren in ihrer Verwirrung und Überforderung auf individuelle Art und Weise. Oft sind die Erwachsenen sehr mit sich selbst beschäftigt, so dass sie die ggf. auftretenden Reaktionen und Verhaltensweisen nicht verstehen und angemessen darauf reagieren können.

Als Einrichtung möchten wir die Kinder in Übergangssituationen aufmerksam und sensibel begleiten und sie ermutigen, ihren individuellen Weg durch die Krise zu finden. Zunächst sollen sie Raum bekommen ihren Gefühlen Ausdruck zu verleihen, sowie sozial verträgliche Möglichkeiten körperlichen Ausagierens finden. So kommen sie in unmittelbaren Kontakt mit ihren Gefühlen, lernen sie kennen und können sie schließlich auch verbalisieren. Im Verlauf dieses Prozesses werden Emotionen greifbar, verstehbar und können zunehmend auch kommuniziert werden. Außerdem wird erlebbar, dass Gefühle kommen, aber auch wieder gehen. Auf diese Weise lernen sie einen verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst und ihren Gefühlen. Können die Erlebnisse in die Persönlichkeit integriert werden, gehen die Kinder aus der Krise gestärkt und gereift hervor. Darüber hinaus bildet dies die Basis für Suchtprävention und Resilienz.

Die Begleitung endet aber nicht an den Türen des Kinderhauses: auch die Eltern brauchen in solchen Phasen Unterstützung, sei es durch ein offenes Ohr, einfühlende Worte oder konkrete Hinweise, Empfehlungen und Anregungen. Gestärkt und mit neuen Impulsen können sie ihren Kindern auch zu Hause die nötige Unterstützung geben.

4. Bildung und Erziehung – Unser Angebot für die Kinder

4.1 Grundprinzipien der Bildungs- und Erziehungsarbeit

> *„Die entscheidenden Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche dazu bringen, ihr Gehirn auf eine bestimmte Weise zu nutzen und damit auch zu strukturieren, sind psychosozialer Natur, also Beziehungserfahrungen.“*

Gerald Hüther: *Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns.* In: mittendrin e. V. (Hrg.): *Eine Schule für Alle. Warum macht Integration schlau? Materialien zum Kongress „Eine Schule für Alle“*, Köln, November 2007, Zusammenfassung, S. 301.

Nur in einer vom Kind als „sicher“ erlebten Umgebung kann es sich entfalten, auf „Entdeckungsreise gehen“ und sich dadurch entwickeln. Deswegen bildet die stabile Beziehung des Kindes zu seinem Umfeld -Pädagogen, Gruppe, Umgebung- die Basis für gelingende Bildungs- und Erziehungsarbeit. Der Beziehungsaufbau beginnt mit den ersten Begegnungen, beansprucht den größten Raum während der Eingewöhnungsphase und wird dann fortwährend weiterentwickelt; die Impulse dazu werden sowohl vom Kind, von den Pädagogen, wie auch von der Gruppe gesetzt. Die Pädagogen unterstützen das Kind dabei nach Bedarf individuell und situationsorientiert indem sie helfen die aktuelle Situation wahrzunehmen, zu verstehen und aktiv zu gestalten. In diesem Prozess erleben die Kinder den Aufbau und die Gestaltung tragfähiger Beziehungen - auch in Konfliktsituationen.

Besondere Bedeutung in der Arbeit mit den Kindern bekommen, v.a. im Hinblick auf unsere audio-visuell geprägte Gesellschaft, die unmittelbaren Elementarerfahrungen: eigenaktives Erkunden der realen Umgebung, v.a. auch mit den körpernahen Sinnen (kinästhetisch-propriozeptiv, vestibulär, taktil-haptisch, olfaktorisch, gustatorisch). Dazu bietet die Natur die abwechslungsreichsten und differenziertesten Möglichkeiten. Als Beispiel sei hier eine Aufzählung verschiedener Untergründe angeführt: Feldweg, Wiese, Waldboden, Wurzeln, Steine, Stoppelfeld, trockenes und nasses Holz, Lehm, Sand, Matsch, Laub, Nadeln, Moos, Rinde, Schnee. Diese Vielfalt in unterschiedlichsten Kombinationen mit anderen Sinneseindrücken, in fortwährender Veränderung begriffen und stets modifiziert durch wechselnde Witterung und den Verlauf der Jahreszeiten bietet uns nur die Natur. Hier können die Kinder selbsttätig Eindrücke sammeln, verarbeiten und in diesem Prozess ihr Körperschema, Selbstbewusstsein und Resilienz ausbilden. Erst auf der Grundlage eines gut differenzierten Sinnes- und Bewegungsapparates können sich feinmotorische Fertigkeiten sowie logisches Denken und Abstraktionsvermögen entwickeln.

Wir lernen, indem wir etwas selbst entdecken, erkunden und damit experimentieren- also durch unmittelbares, selbstbestimmtes Tun. Dadurch erhalten wir direkte Rückmeldungen, die wir integrieren und somit auch wieder abrufen können. Dies ist die intensivste und nachhaltigste Art des Lernens. Außerdem wählt der Spielende/Lernende den Gegenstand seines Interesses selbst und beschäftigt sich damit aus seiner intrinsischen Motivation heraus. Die Auswahl folgt dabei dem inneren Bauplan des Kindes (Maria Montessori), d.h. das Kind entscheidet seiner sensiblen Phase entsprechend, womit es sich im gegenwärtigen Moment auseinandersetzen möchte. Das heißt in der konkreten Umsetzung, dass das freie Spiel einen hohen Stellenwert erhält. Die Erzieher beobachten, bringen sich in das Spiel ein und greifen aktuelle Themen der Kindergruppe ggf. auch in ihren Angeboten auf. Im Alltag ereignen sich auch immer wieder spannende Begebenheiten, die die Kinder beschäftigen und in ihr Spiel integrieren, wie z.B. Baumfällarbeiten, Feldarbeit der Bauern, Feuerwehr, Passanten, Hunde, Wildtiere,...

In der aktiven Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt erleben die Kinder ihre Selbstwirksamkeit. Sie erfahren hautnah was sie als Einzelperson und in der Gruppe erreichen können, aber auch wo sie an Grenzen stoßen und wie man diese durch das Entdecken neuer oder ungewöhnlicher Vorgehensweisen gegebenenfalls auch noch etwas erweitern kann. Ein kurzes Beispiel: Ein Baumstamm lässt sich alleine nicht bewegen. Mit der Unterstützung anderer könnte es klappen. Möglicherweise ist er aber so schwer, dass ihn nicht einmal die ganze Gruppe tragen kann. Vielleicht lässt er sich aber rollen... Die Kinder erwerben Wissen und Fertigkeiten im eigenen Tun und entwickeln darüber hinaus auch wichtige psychische Kompetenzen: Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen, soziale Kompetenzen, ...

Jeder Mensch lebt mit seinen individuellen Bedingungen: sein Körper, seine Seele, seine Talente, seine Schwierigkeiten, sein Umfeld,... Wir alle sind also - trotz aller Ähnlichkeiten - höchst unterschiedlich. Diese Heterogenität ist eine Gegebenheit, die wir als unerschöpfliches Lernfeld anerkennen und wertschätzen.

Jeder Einzelne ist als gleichwertiges Mitglied der Gruppe willkommen. Im Zusammensein erleben wir Tag für Tag unsere Diversität und lernen sie immer differenzierter wahrzunehmen und im sozialen Kontext damit umzugehen. Dabei erleben wir unterschiedlichste Bedürfnisse, Ausdrucksweisen und Lösungsstrategien und können dabei für uns selbst immer wieder neue Einsichten und Anregungen gewinnen. Andererseits werden wir auch Ähnlichkeiten finden, die uns den Zugang zum Anderen - v.a. wenn er uns zunächst sehr fremd erschien - ermöglichen und uns neue Erfahrungen schenken kann.

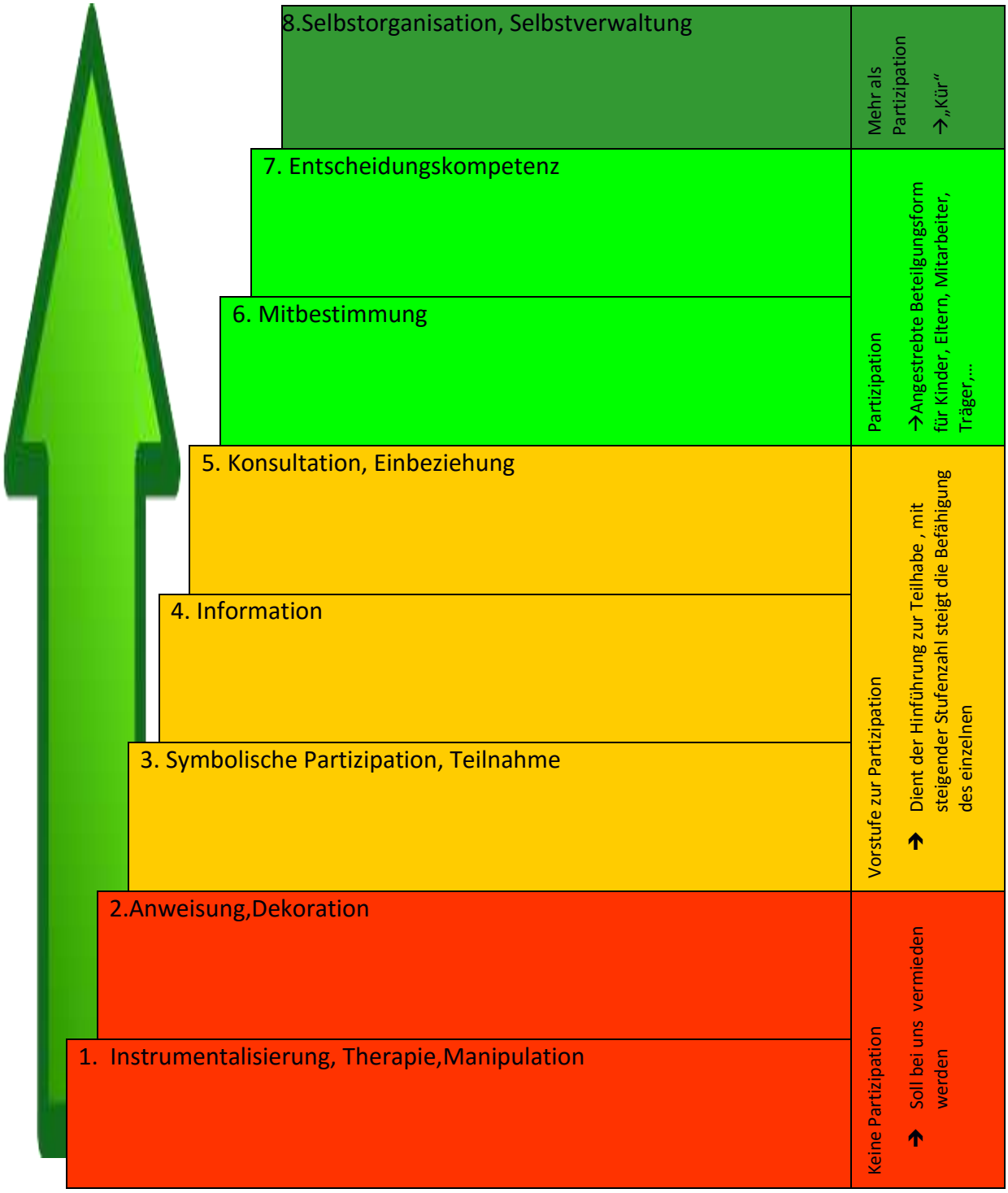
Diesen Reichtum an Kompetenzen aller Gruppenmitglieder gilt es wahrzunehmen und im Geschehen aktiv einzusetzen. Jeder hat Fähigkeiten, die es im alltäglichen Miteinander zu entdecken und einzubringen gilt. Dazu bedarf es vielleicht manchmal der Ermutigung und Bestärkung durch einen Anderen: „Versuche es doch! Ich denke du kannst das schaffen. Und falls es nicht klappt suchen wir gemeinsam nach anderen Möglichkeiten.“ Jeder soll sich seinen momentanen Fähigkeiten und Bedürfnissen entsprechend einbringen und das Geschehen mitgestalten können.

„ [...]Inklusion bedeutet davon auszugehen, dass alle Menschen unterschiedlich sind und dass jede Person mitgestalten und mitbestimmen darf. Es soll nicht darum gehen, bestimmte Gruppen an die Gesellschaft anzupassen.“

Walter Krög: Herausforderung Unterstützung. Perspektiven auf dem Weg zur Inklusion. EQUAL – Entwicklungspartnerschaft MIM, 2005.

4.1.1 Mitwirkung der Kinder, der Eltern, des Teams und des Trägers

Die Umsetzung der gesellschaftlichen Teilhabe in den Einrichtungen des eigenaktiv e.V. soll umgesetzt werden anhand einer Beteiligungsleiter, wie sie bereits Roger Hart und Sherry Arnstein in den 70er Jahren entwickelt haben:



Wichtigste Grundlage der Partizipation ist grundsätzlich die Freiwilligkeit. Es muss für jede*n Beteiligte*n jederzeit möglich sein selbst zu entscheiden, ob er/sie teilhaben möchte oder

auch nicht. So gibt es in unseren Einrichtungen keine Angebote, zu deren Teilnahme Kinder verpflichtet würden.

Die Freiwilligkeit der Partizipation bedingt, dass in unseren Einrichtungen immer wieder alle Stufen der Partizipation gelebt werden. Sofern die Klientel ebenfalls dazu bereit ist, sind die höheren Stufen der Teilhabe bis hin zur Selbstorganisation erstrebenswert. Der Fokus der eigenaktiven Einrichtungen liegt dabei ganz klar auf Mitbestimmung, Entscheidungskompetenzen wahrnehmen bis hin zur partiellen Selbstorganisation des Gruppenalltags (Selbstverwaltung wird dann mehr im schulischen Kontext in den Blick rücken).

Was bedeuten die Stufen der Partizipationsleiter in unserer Einrichtung?

1. Instrumentalisierung, Therapie, Manipulation

Diese Stufe kommt bei uns innerhalb der Einrichtung praktisch nicht vor. Kindern, Eltern, dem Team u.a. werden bei uns i.d.R. keine Handlungen abverlangt, von denen sie nicht wissen, oder begreifen, was sie tun, warum sie dieses oder jenes tun oder warum es wichtig ist, was sie tun.

2.Anweisung, Dekoration

Diese Stufe der (Nicht)Partizipation kommt in eigenaktiven Einrichtungen im Kontakt mit den Kindern vor allem in potentiellen Gefährdungssituationen vor, wenn sehr schnell reagiert werden muss. Beispiel dafür sind herannahende Autos oder auch der Kontakt mit unbekannten Hunden.

Bei den Erwachsenen (Eltern, Team, Träger) findet diese Stufe ebenfalls vereinzelt statt in Situationen, bei denen eine Reaktion sehr zeitnah nötig und weitere Partizipationsprozesse nicht praktikabel sind, z.B. als Reaktion auf amtliche Bescheide mitten in den Ferien. Natürlich finden in der Folge weitere Handlungen, wie Information, Diskussion und nötigenfalls Revision von Entscheidungen statt.

3. Symbolische Partizipation, Teilnahme

Teilnahme und symbolische Partizipation sind in unserer demokratischen Gesellschaft fest verankert. Diese Vorstufe der Partizipation kommt bei uns in den Einrichtungen vor allem in Gruppenphasen der Orientierung vor. So nehmen Kinder bei uns z.B. an den Kreisen teil. Gerade die jüngeren Kinder sind jedoch in der Anfangszeit oft erst einmal noch viel am Schauen und sich Orientieren und erleben den Alltag in der Gruppe mit.

Dabei ist ihnen oft noch nicht so klar, was dann wirklich so alles an dem Tag möglich ist und sie können deshalb ihre Wünsche und Ideen noch nicht entsprechend einbringen.

Ebenso geht es oft neuen Eltern sowie Kolleg*innen (manchmal auch alteingesessenen, wenn sich die Gruppe und ihre Dynamik verändert), die oft selbst in Systemen stecken, die noch stark hierarchisch geprägt sind. Sie werden erst einmal „mitlaufen“ und ein Gefühl entwickeln, was eigentlich wie funktioniert und welche Wege es gibt sich selbst einzubringen.

4. Information

Eng mit der vorherigen Stufe verbunden und oft mit ihr einher gehend, ist die Ebene der Information. Über das Erleben hinaus werden Kinder, Eltern, Kolleg*innen, Träger und auch der Sozialraum als Partner*innen respektiert. Deswegen wird die Klientel weiter informiert bevor etwas (vermeintlich) in ihrem Sinne passiert. (Beispiel: „Nächste Woche wollen wir einen Imker treffen um ihm unsere Fragen zu den Bienen zu stellen.“)

5. Konsultation, Einbeziehung

Im Vorfeld einer Aktion, eines Themenschwerpunktes etc. werden Kinder, Eltern oder Team bei den Regenstrahlen informiert und befragt. Typisches Beispiel auf Elternseite ist die Elternbefragung zum Ende eines Kindergartenjahres, die dazu dient, die Einrichtung und deren Angebot qualitativ weiter zu entwickeln.

Auf Kinderseite könnte dies z.B. der Fall sein, wenn eine mögliche Beurfspraktikantin die Kinder fragt, was sie mit ihr gerne an ihrem Prüfungstag machen würden (und die Praktikantin infolge ihres Schulsettings dann aber doch ihre Entscheidungskompetenz nutzt und vielleicht sogar ein anderes Thema wählt)

6. Mitbestimmung

Bei oben erwähnten Aktionen wird die Klientel nicht nur befragt und jemand anderes entscheidet für sie, sondern die Kinder, Eltern, das Team, der Träger, … haben die Möglichkeit zur Mitbestimmung. Die Meinung jedes/r Einzelnen ist gleichwertig. Diese Form der Partizipation ist bei der eigenaktiven Kita die vorwiegend vorherrschende Form der Partizipation im Gruppenalltag. Ein Kind hat eine Idee, präsentiert diese und gemeinsam wird überlegt, ob und wie sie umgesetzt werden kann. Wie wird die Idee weiterentwickelt? Und wer beteiligt sich alles daran?

Auch Eltern und Team werden bei Elternabenden und Teamsitzungen nicht nur über aktuelles aus den Gruppen informiert, sondern sind aufgerufen bei entsprechenden Themen (wie z.B. wie kann man die Eingewöhnung noch besser gestalten) aktiv mitzubestimmen und mitzugestalten.

7. Entscheidungskompetenz

In diesem Rahmen kann es nach individueller Einschätzung dann regelmäßig auch sein, dass in einem bestimmten Bereich Entscheidungskompetenzen an die Gruppe übertragen werden, also nicht mehr die Pädagog*innen oder der Träger diejenigen sind, die bei allem bis ins kleinste entscheiden, was wie zu passieren hat (wobei bei einer Elterninitiative der Träger eh immer auch Eltern sind und das infolge dieser Personalunionen bei eigenaktiv e.V. so also kaum zu trennen ist). Zu erwähnen sind an dieser Stelle als Beispiel vor allem auch die soziokratisch entwickelten Arbeitskreise des Trägervereins, in die sich die Eltern, Pädago*innen und gerne auch Kinder je nach Interessen, Bedürfnissen und Ressourcen einbringen und die im Rahmen ihres Tätigkeitsfeldes entscheidungsautonom handeln. Gleichsam sind sie jeweils doppelt an den Leitungskreis angebunden, so dass alles Tun und alle Entscheidungen zusammen getragen und koordiniert werden können und jeder jederzeit die Möglichkeit des Einblicks in aktuelle Tätigkeiten der jeweiligen Kreise hat.

Der gruppendynamische Prozess wird in dieser Stufe nach wie vor begleitet und vielleicht auch moderiert von eigenaktiv e.V. bzw. bei Delegation beispielsweise durch die Pädagog*innen.

8. Selbstorganisation &-verwaltung

Gerade bei den Erwachsenen und vereinzelt auch im Bereich der größeren Kinder, die schon regelmäßig Kontakt zu eigenaktiv e.V. und vielleicht auch zu den Ideen der eigenaktiven Schule haben, wird es auch mehr und mehr Partizipationsprozesse auf dieser Ebene geben. Arbeitskreise, Projekte, neue Gruppen werden von Betroffenen initiiert und auch geleitet. Dabei finden sie Anerkennung im weiteren eigenaktiven System und natürlich können sie an Entscheidungen, die ihr Thema betreffen aktiv mitwirken und mitentscheiden.

Beispielsweise könnte es Eltern geben, die die bisherige Handhabung des Mittagessens, dass Kinder selbst eine zweite Vesper mitbringen, gerne ändern möchten. In diesem Falle haben sie vielleicht selbst schon eine Vorstellung, wie es anders gehen könnte, sie schließen sich zusammen mit anderen „Mittagseltern“, informieren über ihre Ideen, tauschen sich aus, entwickeln diese weiter und tragen ihren AK in die Runde. Sie organisieren sich selbst, kümmern sich um die Voraussetzungen (z.B. beim Gesundheitsamt in Erfahrung bringen, was das Methode x an zusätzlichen Auflagen bringen würde), treffen (innerhalb der Struktur des eigenaktiv e.V.) eigenverantwortlich Entscheidungen und tragen diese im Verein weiter um nach Koordination im Leitungskreis einen gemeinsamen Weg nach außen zu gehen (Satzungsgemäße Vertretung des Trägervereins sowie kontinuierliche Ansprechpartner vom Trägerverein bei den Ämtern).

4.1.2 Individuelle Unterschiede als Bereicherung – von der exkludierenden Einrichtung zur Inklusion

Wie jede Kindertageseinrichtung in Deutschland hat auch unsere Einrichtung den gesetzlichen Auftrag der Inklusion. Dabei scheinen Waldkindergärten auf den ersten Blick doch recht exkludierende Einrichtungen zu sein. Meistens haben sie auf den ersten Blick eine sehr spezielle Elternschaft: alles Leute (fast immer ohne Migrationshintergrund), die sich bereits viele Gedanken um die Erziehung ihrer Kinder gemacht haben, oft hoch engagiert. Diese Liste ließe sich beliebig fortführen. Und doch hört man auf den bayerischen Waldkindergartentagungen von den Pädagogen immer wieder die Einschätzung, dass die Waldgruppen mehr und mehr „Auffangbecken für alle gestrandeten Kinder“ würden, die in anderen Kitas durch alle Rahmen fallen oder deren Eltern von vornherein denken, das Kind wäre dort fehl am Platz.

Die gesetzliche Forderung nach Inklusion kommt ursprünglich aus der Lobbybewegung für Menschen mit Beeinträchtigungen. Inklusion soll aber bewusst nicht stigmatisieren und wird deshalb bereits im Ansatz weiter gedacht als Anforderung für alle Menschen. Es geht um den Abbau von Barrieren, um allen gesellschaftliche Teilhabe und Chancengleichheit zu ermöglichen. Möchte man –als gewohntes System- doch im Gedankenkonstrukt der Integration von Behinderung bleiben, so könnte man sagen, nicht der einzelne Mensch ist behindert, sondern andere behindern ihn zusätzlich zu seinen individuellen Herausforderungen und Bedürfnissen, die wir heute oft Beeinträchtigung nennen. Beeinträchtigt zu sein ist wiederum etwas recht subjektives. Jeder von uns hat so seine Beeinträchtigungen und jeder von uns kommt damit mehr oder weniger gut zurecht. Der eine hat eine Brille um seine schlechten Augen auszugleichen, der andere bückt sich jedes Mal, wenn er durch

eine Tür geht, damit er sich nicht anstößt. Die dritte kann infolge ihres Alters nicht mehr auf einem sog. „Waldsofa“ sitzen.

Man muss also davon ausgehen, dass jede*r seine individuellen Herausforderungen und Bedürfnisse hat und es ist unsere Aufgabe als Einrichtung diese zu erkennen und zu reflektieren, wie man in der Einrichtung agieren muss, um ihnen gerecht zu werden.

Dabei muss man manchmal zur eigenen Orientierung um sich zurechtzufinden erst einmal in Kategorien denken (Geschlecht, Alter, gesellschaftlicher Hintergrund, kulturelle Herkunft und aktuelle Lebensumwelt, körperliche und geistige Fähigkeiten, Leistungsfähigkeit…). Auf Dauer wird man dem Einzelnen (Kind, Elternteil, Mitarbeiter) damit aber nicht gerecht, sondern es sind aus diesen Kategorien heraus auf jede*n Einzelne*n bezogene individuelle Konzepte zu entwickeln, die sich an der Einrichtungskonzeption als Leitrahmen orientieren.

Besonderes Augenmerk ist dabei auch auf die Schwellensituationen zu legen, wie sie bereits in Punkt 3.1 bis 3.3 beschrieben sind.

Es gilt vorhandene Ressourcen zu nutzen und jeweilige Talente und Begabungen zu nutzen.

Folgende Kategorien geben uns einen Anhaltspunkt für das Annähern an die individuellen Bedürfnisse jeder/s Einzelnen:

Kinder unter drei Jahren

Auch wenn die folgenden Ausführungen aus unserer Sicht für alle Altersstufen gelten, gilt: Je jünger ein Kind ist, desto wichtiger ist das Erfahren von Ursicherheit, vor allem auch noch im System der Herkunftsfamilie. Deswegen verstehen wir uns als familienunterstützende Bildungseinrichtung (nicht nur) für Familien von Kleinkindern.

Durch den Schwerpunkt auf individuellen Beziehungsaufbau und –gestaltung zu den Eltern und den Kindern, erfahren Kinder uns dabei als sicheren Hafen, der den Halt gibt um von dort aus multisensorisch explorierend die Natur mit all ihren Eigenheiten und Lernimpulsen entdecken zu können. Gleichzeitig erleben sie die Wertschätzung, Akzeptanz und Unterstützung, die als grundlegende Werte zwischen den Bezugspersonen (Eltern und Team) vorherrschen und für die Kinder und die Erwachsenen eine Brücke zwischen den beiden Lebenswelten schaffen.

Genau wie bei den größeren Kindern schenken wir in stetiger Reflexion genug Raum, um ganzheitlich, multisensorisch und eigenaktiv das Lebensumfeld Kita zu erfahren. Die Leitgedanken zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern unter drei Jahren in der Stadt Augsburg[5] geben hierfür wichtige Kriterien vor:

- Ein Platz zum Ankommen und Wohlfühlen
- Der Übergang muss gestaltet sein
- Der Raum als Basisstation
- Die Erzieherin/ der Erzieher sorgt für Angebote, ermöglicht, begleitet, fordert heraus
- Raum für Bewegung und Rückzug, Wahrnehmung und Spiel (Bewegung entspricht dem Körper-, Gleichgewichts-, Raum-, Lage- und Muskelsinn)
- Entsprechende Raumgestaltung, die vom Boden ausgeht, geeignete Spiel- und Einrichtungsgegenstände
- Entfaltung der Sinne – sehen, hören, tasten, schmecken
- Materialien zum Forschen und Experimentieren (z.B. Spiegel in geeigneter Höhe)
- Erleben des Körpers/Haut, taktile Wahrnehmung/Körperkontakt

[5] Abgerufen über http://www.kinderbetreuung.augsburg.de/index.php?id=25001 am 01.01.2015

- Gelegenheit für Zuwendung, Kinder als Partner, Wasser-Spiel-Räume, Schlafen und Turnen, individuelle Zuwendung, Nähe und Abstand zu anderen Kindern
- Essen und Genießen – Geschmacks und Geruchssinn
- Koordination, Gesundheitsprophylaxe, Gemeinschaft
- Übergänge zwischen Räumen und Bereichen

Wir möchten die Situation der Kinder unter drei Jahren anhand der vom Jugendamt benannten Basisthemen der Krippenpädagogik[6] an dieser Stelle nochmal besonders heraus arbeiten. Hier gilt erneut zu betonen, dass diese Ausführungen auch für Kinder über drei Jahren gelten. Bedürfnisse verschiedener Kinder in gleichen Kategorien (z.B. Alter) sind oft unterschiedlicher als Bedürfnisse sich ähnelnder Kinder in verschiedenen Kategorien.

1. Schlafen, auch Umgang mit Erschöpfung der Kinder unter drei Jahren bei widrigen Wetterverhältnissen (Regen, Kälte, Schnee etc.)

Grundsätzlich bieten wir keine strukturierten Zeiten für gemeinsames Schlummern. Nicht die Kinder müssen ihren Rhythmus an das System Kita anpassen, sondern wir versuchen flexibel jedem Kind (egal ob unter drei Jahre oder älter) individuell gerecht zu werden. So unterschiedlich, wie Kinder und ihre Bedürfnisse sind, so unterschiedlich sollten sie auch behandelt werden. Manchmal, wenn Kinder regelmäßig sehr schnell an ihre Belastungsgrenzen stoßen, stellt man auch fest, dass es vielleicht mehrere Arbeitsthemen gibt, bei denen man die Kinder begleiten kann. Oder man stellt fest, dass der Kindergartentag insgesamt für ein Kind noch zu lange und damit zu anstrengend ist und man überlegt mit den Eltern, ob für diese Zeit eine Reduzierung der Betreuungszeit möglich ist.

Beobachten wir bei Kindern situative Ermüdungserscheinungen, so bieten wir ein entspanntes Plätzchen, das je nach Situation unterschiedlich aufgebaut sein wird. So sorgen wir am Bilderbuchsommertag für Schatten und vielleicht eine Hängematte, während wir bei Regen darauf achten, dass das Kind nach dem Schlaf nicht total durchnässt ist. Dies kann z.B. durch den Bau eines Astgabeltipis, das mit Fichtennadeln gedeckt ist oder durch ein in zwei Sekunden selbstaufbauendes mitgebrachtes Popup-Zelt oder auch durch das Aufspannen eines Tarps geschehen. Vielleicht reicht es auch gut eingemummelt in seiner Regenmontur im Zwiebelsystem an einem nahezu trockenen – weil dem Schlagregen abgewandten - Fleckchen zu liegen. Im Spätherbst und im Winter dagegen ist mehr darauf zu achten, dass die Kinder nicht auskühlen. Wenn wir nicht gerade so viel Schnee haben, dass wir an den Vortagen ein Iglu bauen konnten, nutzen wir an diesen Tagen z.B. Blätterhaufen als „Matratze“ oder Schlafsäcke mit entsprechender Komfort-Zone auf Isomatten. Tendenziell ist an kalten Tagen auch das Zusammenkuscheln ein besonders gutes Mittel um sich gegenseitig zu

[6]Aktenvermerk des Amtes für Kinder, Jugend und Familie Wi 510-5 vo m 13.8.2015

wärmen und nicht auszukühlen. Außerdem kann zu solchen eher seltenen Stoßzeiten (wir sind ja eine Elterninitiative) niederschwellig auch in der Elternschaft um Unterstützung gebeten werden.

2. Körperpflege, insbesondere Wickeln (wo, wie wird gewickelt, Einhaltung der Hygienevorschriften, Gefahr der Auskühlung vermeiden)

Viele Kinder unter drei Jahren brauchen mehr pflegerische Hilfe als manche größeren Kinder. Wie bei allen Kindern achten wir auch bei Kindern unter drei Jahren auf die Einhaltung von Hygienevorschriften. Dabei gilt insbesondere bei Kindern unter drei Jahren (aber genauso wie für die restliche Einrichtung) unser Rahmenhygieneplan. Vor dem Essen waschen wir gemeinsam am Wassersack unsere Hände. Dabei erhalten alle Kinder, die dies benötigen, Hilfe durch einen Erwachsenen oder andere Kinder, denen wir Erwachsenen dies zutrauen. Bei Berührung kritischer Dinge reagieren wir ebenfalls analog unseres Rahmenhygieneplans.

Für das Wickeln haben wir eine eigene Isomatte, die im Hygieneplan als „Wickelunterlage“ bezeichnet wird, da sie nur für diesen Zweck vorgesehen ist. Gerade in den warmen Monaten lassen wir uns beim Wickeln auch ausgiebig Zeit und bieten den Kindern hier intensive Beziehungszeit. Vor allem auch im Winter ist die Isomatte neben dem zügigen, aber nicht hektischen Wickeln wichtig um zu schnelles Auskühlen am Boden zu vermeiden. Auch sollten die Kleinkinder keine Bodies oder Overalls anhaben, da sie sonst zu lange komplett ausgezogen werden müssten. Beziehungen pflegen wir dann bewusst zu anderen Zeiten (z.B. durch kuscheln) in denen das Kind nicht Gefahr läuft auszukühlen. Gerne lassen sich viele Kinder auch im Stehen wickeln. Wichtig ist für das Wickeln zudem, dass vor dem Ausziehen die Hände der Bezugsperson sauber sind (evtl. zusätzlich Hygienehandschuhe) und warmgerieben werden (wir Erwachsenen kennen diesen angenehmen Effekt vielleicht aus Massagen) und evtl. können auch Feuchttücher vorher ein paar Minuten in der Jacke „aufgewärmt“ worden sein. Windeln werden anschließend in einer Tüte verschlossen, die am Ende des Kindergartentages über den Müll entsorgt wird. Ansonsten gilt danach Reinigen analog des Hygieneplans. Kinder, die anfangen sauber zu werden, werden natürlich beim kleinen und großen Geschäft so wenig wie möglich, aber so viel wie nötig unterstützt (z.B. ausziehen, abhalten, Popo putzen). Da wir uns in einem Wasserschutzgebiet befinden, haben wir auch für das große Geschäft stets Kot-Tüten parat (diese werden mindestens einmal täglich über die öffentliche Müllentsorgung für Kot-Tüten entsorgt). Passiert beim Klogang ein Missgeschick, haben die Pädagogen Wechselwäsche dabei, die in den Wintermonaten genauso rasch gewechselt wird, wie wenn die Kinder aus Versehen ins Wasser fallen.

3. Essen

Für das in den Mund nehmen gilt in der eigenaktiven Kita eine Sicherheitsregel: Es wird nichts aus dem Wald gegessen, das nicht zuvor durch die Hände der sekundären Bezugspersonen ging und von ihnen freigegeben wurde. Gerade im Krippenalter haben die Pädagog*innen auch im Alltag hier besondere Vorsicht walten zu lassen, entdecken doch Kinder in der oralen Phase vieles, wie der Name schon sagt, mit dem Mund.

Nun aber zur strukturell gegebenen Essenssituation: Kinder in der eigenaktiven Kita Regenstrahlen essen im Vesperkreis (etwa um halb zehn), bzw. wenn sie über Mittag bleiben erneut in einem Brotzeitkreis ab etwa 12.00 Uhr. Außerhalb dieser Kreise wird nur in Ausnahmesituationen gegessen

und auch dann gebunden an den Ort, an dem an diesem Tag die Essenskreise stattfinden. In den Kreisen, die grundsätzlich freiwillig sind, starten wir zusammen als Gruppen mit einem gemeinsamen Spruch um uns auch hier noch einmal als Gruppe zu erleben und das Essen zusammen mit dem ritualisierten Händewaschen zuvor für die Kinder zu festigen. Dabei begleiten wir die Kinder und helfen, wo immer sie Hilfe brauchen (auch hier so viel wie nötig, so wenig wie möglich): Rucksack auspacken, Sitzmatte auspacken und richtig platzieren und hinsetzen, Brotzeitbox und Trinkflasche auspacken, auf den Rucksack legen (damit das Essen nicht so leicht herunter fällt und wenn doch, damit Heruntergefallenes nicht gleich am Boden, sondern erst mal auf dem Rucksack landet) nach dem Spruch öffnen. Danach dürfen die Kinder in ihrem Tempo essen. Gerade am Anfang der kalten Jahreszeit erinnern wir kleinere Kinder (und auch neue größere Kinder) daran, dass sie nicht allzu lange Brotzeiten sollten um nicht zu sehr auszukühlen. Außerdem weisen wir Eltern in dieser Zeit an, möglichst ein warmes Getränk und evtl. in der Iso-Box auch warmes Essen für mittags mitzugeben.

Kinder unter 2 Jahren

Für Kinder unter 2 Jahren gelten diese Kriterien in besonderem Maße. Vor allem legen wir Wert auf einen guten Beziehungsaufbau zwischen Kindern und Pädagogen, in der die jüngeren Kinder den Erwachsenen als sicheren Hafen erleben an den sie sich jederzeit vertrauensvoll wenden können und der ihre Bedürfnisse im Blick hat. Die Pädagogen begleiten die Kinder mit besonderer Aufmerksamkeit und ermöglichen ihnen ihre Bedürfnisse mehr und mehr selbst zu erkennen und zu erfüllen. Der Wald bietet Raum um sich einerseits als Teil einer altersgemischten Kindergruppe zu erleben und von den Größeren zu lernen oder sich Hilfe zu holen. Andererseits können sich die jüngeren Kinder auch in selbstgewählte Bereich zurückziehen und ihr eigenes Spiel entwickeln. So regulieren sich die Kinder im Wechsel von altershomogenen und altergemischten Spielgruppen.

Zusätzlich sind kinder unter zwei oft noch nicht so mobil. Dadurch und dadurch, dass die Körpermasse noch kleiner ist, frieren sie schneller. Zudem suchen sie oft noch mehr körperlichen Kontakt.
Deshalb nehmen wir Kinder unter zwei Jahren nur bedingt und im Einzelfall auf (bei vier Personen im pädagogischen Team maximal 2, so dass in jedem Fall immer auch jemand auf die Bedürfnisse der anderen achten kann).

Die Kinder sollten bereits einen besonderen Bezug zur eigenaktiven KiTa Regenstrahlen haben, da beispielsweise ihr Geschwisterkind schon länger in der Einrichtung ist und sie deshalb von Hol- und Bringsituationen die Bezugspersonen bereits von klein auf kennen und entsprechend Beziehungen aufgebaut haben. Zusätzlich vermitteln Geschwisterkinder durch ihre Anwesenheit im Alltag entsprechend Sicherheit (auch wenn sie mit anderen Kindern spielen und üblicherweise ganz andere Dinge tun als sich um das kleine Geschwisterchen zu kümmern). Außerdem kennen sie häufig durch das übliche Mitgehen der Eltern auch den Waldalltag schon sehr gut.

Wir haben einen Bollerwagen oder ein Transportfahrrad vor Ort sowie auch Tragetücher oder Babytrage, so dass im Bedarfsfall jederzeit individuell auf die Themen Transport, wärmen, kuscheln eingegangen werden kann.

Kinder im Schulalter

Um Schulkindern in ihren Bedürfnissen gerecht werden zu können, müssen die beteiligten Institutionen (Kita und Schule) inner- sowie interdisziplinär zusammenarbeiten.

Dabei steht auch das Kinderhaus Regentropfen im Spannungsfeld von Bildung, Erziehung, Betreuung, Förderung und Freiraum. Da derzeit noch keine Schulkinder bei den „Regenstrahlen“ betreut werden, entwickelt sich unsere Einrichtung an dieser Stelle zur Aufnahme von Kindern im Schulalter in die Einrichtung.

Als einziges zusätzliches Bedürfnis der Kinder im Schulalter benennen die „Leitgedanken zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Schulkindern in Augsburg“ das Bedürfnis der Peer-Group-Bildung. Dies wird sichergestellt durch Aufnahme mehrerer Kinder im gleichen Alter sowie Bereitstellung von Rückzugsorten gegenüber der restlichen Gruppe.

Im Rahmen der Leitlinien für Augsburg wird empfohlen einen Sprengelbezug herzustellen. Der Hortbetrieb der eigenaktiven Kita Regenstrahlen soll vor allem auf Kinder der sich in Gründung befindlichen und voraussichtlich im August 2017 startenden, eigenaktiven Schule Luana bzw. auch auf die Kinder, deren Schulpflicht bis zur Eröffnung der Schule ausgesetzt wird, abzielen. An dieser Schule gibt es infolge des pädagogischen Konzeptes der Schule keine Hausaufgaben oder formell

vorgegebene Lernsettings.

Mit Bezug auf die Zielgruppe ist es nicht daher nicht nötig oder möglich Hausaufgabenbetreuung in der eigenaktiven KiTa Regenstrahlen anzubieten.

Kinder mit Migrationshintergrund

Aus unserer Sicht sind niederschwellige Angebote und die Kita der Schlüssel zu multikulturellen Erfahrungen für Kinder. Dabei lernen nicht nur Kinder mit Migrationsintergrund sich zu integrieren, sondern alle Kinder erleben dadurch erweiterte Erfahrungsräume und erweiterte Lernfelder durch die gewünschte Pluralität. Dabei ist uns die Gleichwertigkeit aller Beteiligten besonders wichtig.

Wir wünschen uns in unseren Einrichtungen, dass unsere Gruppen dabei die Gesellschaft möglichst gut widerspiegeln. Deshalb ist es unerlässlich auf Dauer eine möglichst diverse Gruppe von Familien und Kindern, aber auch Mitarbeiter*innen anzusprechen. Wir wünschen uns ebenso viele Herkunftsländer, wie Nationalitäten, wie Religionen in unserer Kita. Mehr darüber, wie wir diese besonders ansprechen wollen, steht im Abschnitt „Barrieren und Möglichkeiten diese abzubauen“.

Durch die oben beschriebene Pluralität wird auch die nach den Bildungsleitlinien der Europäischen Union angestrebte Dreisprachigkeit umgesetzt. So machen die Kinder Lernerfahrungen in ihrer Muttersprache (egal welche das Kind spricht, diese wird in der Kita wertgeschätzt und findet seinen Platz), in der Sprache der Mehrheitsgesellschaft (in unserem Falle Deutsch), sowie auf Dauer angelegt die Sprache eines Nachbarlandes durch das Erleben der Sprachen der anderen Kinder, Eltern und Mitarbeiter*innen. Dafür findet aber kein geleiteter „Sprachunterricht“ statt, sondern wir bieten in der Kita den Raum für ein ungezwungenes Erleben der Kulturen durch die Sprachen im Alltag, durch spielerisches Erleben von entsprechenden Festen, Spielen und Liedern.

Kinder mit Beeinträchtigungen

Als besonders geeignete Lernumgebung hat sich der Waldkindergarten aus unserer Sicht erwiesen für Menschen mit folgenden Beeinträchtigungen erwiesen: taktile Wahrnehmungsstörungen, motorische Störungen, sozioemotionale Störungen, Aufmerksamkeitsstörungen, affektive Störungen, Autismus, Trisomie, … Auch bei anderen Beeinträchtigungen gilt es im Einzelfall zu prüfen, ob wir den Kindern positiven Erfahrungsraum bieten können.

Dabei arbeiten wir eng zusammen mit den Kindern, ihren Eltern, mit Fachdiensten und Therapeuten zusammen.

Eine ausführliche Formulierung in dieser Konzeption zum grundsätzlichen Umgang mit Menschen, die in jeweilige Kategorie passen, erfolgt mit Aufnahme der Kinder in die Kindertageseinrichtung. Fachliche Standards ersetzen dabei nie die Sichtung der Bedürfnisse im Einzelfall.

An dieser Stelle möchten wir zudem nochmal Bezug nehmen auf die Waldkindergärten als exkludierende Einrichtungen nehmen und aufzeigen, wie wir Barrieren zu unserer Einrichtung abbauen und damit allen Menschen die gleichen Chancen zum Zugang bieten möchten.

Barrieren und Möglichkeiten diese abzubauen

- Generell: unermüdliche Öffentlichkeitsarbeit, die Bildung transparent macht und positive Seiten des Konzepts herausstellt.
- Niedrigschwellige, soweit realisierbar möglichst kostenlose oder günstige Angebote, z.B. Spielgruppen

- Diversität im Team als Chance: Pädagogen mit migrantischem Hintergrund, leistungsreduzierte Mitarbeiter, …bieten verschiedenen Menschen neue Zugänge zur Einrichtung
- Verschiedene Werte und Kulturen einbeziehen (z.B. über Feste und Projekte)
- Den Behindertenbeirat gleichberechtigt einbeziehen
- Ausbau zu einem waldorientierten Familien- und Bildungszentrum mit vielen verschiedenen Angeboten
- Erreichen von Berufstätigen: Verlängern der Öffnungszeiten (ursprünglich von 8.00 bis 12.00) bzw. bei Bedarf Kooperation mit Tagespflegepersonen und/oder anderen Institutionen
- Erreichen von sozial benachteiligten Familien: Wege verkürzen (Zugang über öffentliches Verkehrsnetz), im Verhältnis zu sonstigen Krippenplätzen in Augsburg günstige Elternbeiträge (langfristig wird angestrebt, für die Familien kostenneutral zu werden), Anbahnung bewusster Kooperation mit dem Jugendamt und den Kids-Stützpunkten
- Erreichen von migrantischen Familien: Übersetzen der noch zu erstellenden Elterninformationen in andere Sprachen, Infostände bei kulturellen Festen, die über die Andersartigkeit dieser Pädagogik berichten und Kontaktmöglichkeiten bieten.
- Familien mit besonderen Bedürfnissen: Kontaktaufnahme mit Kids-Stützpunkten, sowie Interessenverbänden (z.B. einsmehr e.V.), offizielle Aufnahme von I-Kindern, Aufnahme von Kindern mit besonderen Bedürfnissen auch ohne I-Plätze soweit leistbar, erarbeiten von individuellen Konzepten, um auch „waldheilpädagogisch“ wirken zu können
- Öffnung in den Sozialraum: „Nachbarschaftshilfen“, Informationen, gemeinsame Projekte

4.1.3 Anregende Lernumgebung und Exkursionen

Nichts in der Natur ist ohne Bedeutung. Aus allem, auch dem Kleinen und Unscheinbaren spricht Würde und Kraft.

Das Arbeiten in der freien Natur ist anderen Regeln unterworfen, als die Arbeit in geschlossenen Räumen. Schon gleich nach dem Betreten des Waldes wird der Besucher von einer anderen Atmosphäre umfangen, alle Sinne werden angesprochen. Farben, Geräusche oder Stille, Gerüche, Berührungen regen den kindlichen Geist und seine Phantasie an. Der Wald bietet sowohl eine Vielzahl an Bewegungsmöglichkeiten, als auch die Chance verweilen zu können. Im Wald gibt es keine Türen und Wände, Räume müssen selbst erschlossen und Grenzen festgelegt werden. Trotzdem bietet der Wald Schutz und Behaglichkeit, die Möglichkeit sich zurückzuziehen.

Der Wald erscheint uns jeden Tag gleich und bietet doch jeden Tag Neues. Die Veränderungen im Jahreslauf sind spürbar, doch werden die Kinder hierbei nicht von einem raschen Wechsel der Umgebung überfordert. Die Ordnung und Gesetzmäßigkeit der Waldrhythmen besitzen für die Kinder Heilkräfte durch die Erfahrung der Kontinuität, Verlässlichkeit und Sicherheit.

Betrachtet man verschiedene Waldkindergärten, so wird man ziemlich rasch feststellen, dass in jeder Einrichtung eine andere Atmosphäre herrscht. Dies ist zum einen natürlich durch die unterschiedlichen Erzieherpersönlichkeiten begründet. Zu einem großen Anteil liegt das aber auch an den unterschiedlichen Wäldern – jeder Wald wirkt anders auf seine Besucher und beeinflusst sie in

ihrem Verhalten. Dies gilt sowohl für Kinder als auch Erzieher und Eltern. Sie sind gleichermaßen in die Bedingungen des Naturraumes eingebettet – neugierig, überrascht, verbunden als Erfahrungs- und Lernkollektiv, als Gebende und Nehmende. Als zweckfreie, aber dennoch einflussnehmende Größe gibt er Kindern und Erwachsenen die Möglichkeit, neue und unbekannte Seiten der Persönlichkeit an sich und anderen zu entdecken.

Es lohnt sich für den Erziehenden sich selbst zu fragen, welche Stellung die Natur im eigenen Leben einnimmt, was sie wert ist und was man bereit ist, von diesen Werten an die anvertrauten Kinder weiterzugeben.

In vielen Kitas gibt es in den Innenräumen heute bestimmte Funktionsecken (z.B. Bauecke) oder in offenen Häusern oft auch Funktionsräume (z.B. Atelier). In der eigenaktiven Kita aber verzichten wir bewusst auf Innenräume. Erstens sind die Funktionen der Räume fast immer von den Erwachsenen erdacht und vorgegeben und zweitens geben die Naturräume im Wald alle Möglichkeiten um ganz individuelle „Räume“ zu finden. So wird die Turnhalle, in der der Boden in der Regel nur eine einzige Beschaffenheitsstruktur hat, ersetzt durch einen gerade für Bewegung freien Raum in der Natur. Von den Bewegungsanreizen und den Bewegungsanforderungen bietet er ohne viel Vorbereitung aber bereits eine hohe Qualität an Impulsen (vgl. Reggio „der Raum als dritter Erzieher“). So ist er uneben, es bedarf für jeden Schritt viel mehr motorische Arbeit des Körpers das Gleichgewicht zu halten und die Unebenheiten auszugleichen. Gleichzeitig ist er mal fest, mal ganz weich, mal trocken, mal nass, mal trittfest, mal sehr rutschig und es gibt unendlich viele Anlässe für das Kind selbst zu entscheiden, in welcher Bewegungsform es sich entwicklungsbedingt gerade übt (z.B. balancieren, klettern, hüpfen, rennen, stehen, kriechen, sitzen, rutschen, liegen und sich und das Umfeld spüren..). Gleichzeit übernimmt der Naturraum alle anderen Funktionen, die im Innenraum künstlich geschaffen werden. Es kann Rollenspielräume geben (z.B. mit „Schminksteinen“ = zerriebener Schieferstein), Werkräume, Ruheoasen, Piazzas für gemeinsames Essen, Konstruktions- und Forscherbereiche, Kreativbereiche, Bewegungsbaustellen, „Spielplätze“, ein „Gemüsegarten“, in dem das Wachstum von Pflanzen beobachtet wird, … Das tolle an diesen Funktionsräumen draußen ist, dass i.d.R. nicht die Erwachsenen einmalig bestimmen, welcher Raum welche Funktion erhält, sondern dass sich dieser immer wieder wandelt und die Kinder diejenigen sind, die in der Gruppe gemeinsam immer wieder den Naturräumen neu Funktionen zuordnen. Dabei ist immer wieder auffällig, wie eng die Kinder bei all dem Platzangebot im Wald immer wieder zusammen kommen und wie gut sie diese Nähe auch in größeren Gruppen ganz in Ruhe tragen können. Sicherlich hängt das auch mit der beruhigenden Wirkung des Waldes zusammen und auch damit, dass Kinder eher lernen auf sich und ihre Bedürfnisse zu hören, da der Wald von vornherein viele Geräusche „schluckt“, so dass die Geräuschkulisse grundsätzlich sehr viel leiser ist, als es in Regelkindergärten der Fall sein kann.

Außerdem bietet der Wald ein natürliches Materialangebot, d.h. der Wald ist zwar nicht Spielzeugfrei, aber frei von funktionsvorbestimmtem Spielzeug. Bei allen ganzheitlichen Reizen und Eindrücken, durch die Kinder aus erster Hand lernen können, haben sie doch immer die Anforderung auszuwählen und gegenseitig untereinander zu kommunizieren, was ein bestimmter Gegenstand (z.B. Stock, Stein, Zapfen) gerade für eine Funktion im Spiel einnimmt. Auch „Innenräume“ werden regelmäßig aufgebaut (und bei Nichtnutzung auch wieder eingerissen, was ebenfalls eine wichtige Lernerfahrung ist), indem Astgabeln zu Tipis oder ganzen Häusern zusammengetragen werden. All dies führt quasi nebenbei zu vielfältigen Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Praktisch täglich sind wir auf dem Weg vom und zum Waldplatz, was räumliche Erfahrungspunkte schafft, die viele Kinder heute nicht mehr machen (Kinder haben laut neurologischen Studien heute im Durchschnitt etwa 3 Kilometer eigene Wegerfahrung wenn sie in die Schule kommen. Eine möglichst breite Wegerfahrung ist aber als Vorläufererfahrung wichtig für mathematisches

Vorstellungsvermögen und die Fähigkeit lesen und schreiben zu lernen. Zudem besteht im direkten Umfeld Möglichkeit zu regelmäßigen Exkursionen (z.B. zum Trinkwasserbrunnen der Stadtwerke, zum Grillplatz, um Feuer machen zu können, zum Stempflesee oder zum Bach, um Tiere zu beobachten, zur Sportanlage, zum Waldpavillion des Augsburger Forstes). Das Besondere am Naturraum ist dabei, dass man mit nur wenigen Schritten eine komplett andere Landschaft auch mit unterschiedlich fühlbarer Atmosphäre erleben kann, die den Kindern wieder ganz andere Lernerfahrungen ermöglicht.

Weitere Exkursionen (z.B. Besuch der Kletterhalle, Fahrten im ÖPNV, Besuch der Stadtbücherei, des Puppentheatermuseums, eines Altenheims oder einfach auch mal Tütendrachen steigen lassen auf der Wiese, ...) sind ebenfalls möglich und werden auch genutzt, wenn die Kinder der eigenaktiven Kita infolge von Extremwetterlagen den Wald nicht betreten können (das kommt erfahrungsgemäß im Schnitt etwa ein bis zwei Mal im Jahr vor). Außerdem haben wir die Möglichkeit die Räumlichkeiten der Sportanlage Süd als Schutzraum zu nutzen. Dafür haben die Pädagogen bereits im Vorfeld alles vorbereitet, so dass man im Ernstfall nur noch eine der Tagesplanungen herausgreift, das Material einpackt und den Eltern, die bereits beim Eintritt in die eigenaktive Kita Bescheid wissen, per Telefonkette weitere Informationen (z.B. Treff- und Abholpunkt) zukommen lässt.

Mittelfristig ist auch geplant einen Bauwagen in Laufweite zu installieren.

4.1.4 Ganzheitliche Bildung – Lernen in Projekten und Alltagssituationen im Mittelpunkt

Die Pädagogik in der eigenaktiven Kita ist geprägt vom Grundsatz der ganzheitlichen Bildung, d.h. jede Situation wirkt in mehreren Dimensionen: multisensorisch, motorisch, kognitiv, emotional und sozial. Kinder erleben hier noch elementare Erfahrungen, die vielen Kindern in ihrer Kindheit heute oft fehlen. Beispielsweise wird ein Kind, das Schneekugeln gerollt hat, bis diese fast nicht mehr zu bewegen sind, folgende Erfahrungen machen: Wasser hat ein Gewicht. Schnee ist als Flocke zwar ganz leicht, kann aber auch so schwer sein, dass ich beim dagegen laufen umfalle. Schnee hat ganz unterschiedliche Eigenschaften (am nächsten Tag ist schon keine Kugel mehr formbar, dafür werden die Schuhe nicht mehr so nass).

Dadurch, dass es in der eigenaktiven Kita , abgesehen von der Jahreszeitenfolge keine geschlossen geplanten Jahresthemen gibt und geschlossen geplante Angebote nur in begründeten Einzelfällen stattfinden (z.B. im Rahmen der Praktikant*innen-Anleitung sowie derer Prüfungssituationen), findet Lernen häufig informell in Alltagssituationen statt. Den Bezugspersonen fällt es in der eigenaktiven Kita deswegen leicht, vom Prinzip der Fremdmotivation weg zu kommen, d.h. von dem in der eigenen Sozialisation erlebten System, dass Kinder um etwas zu lernen grundsätzlich animiert werden müssen. Hier gibt es keine Mappenpädagogik und auch kein Schablonenbasteln mit 20 gleichen Ergebnissen. Stattdessen finden die Bezugspersonen die Freiräume zur individuellen Begleitung der einzelnen Kinder, orientiert an deren Potenzialen, Ressourcen und Bedürfnissen.

Da Kinder (und im Optimalfall auch die Bezugspersonen) von Natur aus kompetent und auch wissbegierig sind, entstehen aus alltäglichen Fragen oft ganz kleine bis ganz große Projekte. Sie dauern immer gerade solange, wie die kleinen und großen Teilnehmer*innen Interesse daran haben, und es gibt infolgedessen auch keine Verpflichtungen an einem Projekt teilzunehmen. Wichtig ist auch hier, dass solch ein Projekt nicht von den Pädagogen geplant wird. Stattdessen sind sie ein ebenfalls eigenaktiver Teil der Gruppe, der sein Weltbild genauso wie die Kinder im Projekt konstruiert.

Um es provokant zu sagen: Die Pädagogen und Eltern der eigenaktiven Kita sind der Meinung, dass eigenaktive Naturraumpädagogik für die betreuten Kinder eine „Zumutung“ ist und dass es eben auch gut ist, den Kindern solche Situationen zuzutrauen.

Wir erleben häufig, dass Bildungserfahrungen, die Kinder über tausende von Jahren gemacht haben, in den Augen vieler Erwachsener vermeintlich nicht mehr in die heutige Zeit passen, in der Kinder den größten Teil des Tages in Innenräumen verbringen, die schicksten Klamotten haben und es im Durchschnitt nicht mehr schaffen, ihren Körper 2-3 Stunden am Tag körperlich zu fordern. Eltern sind oft sehr besorgt, wenn ein Kind vor lauter Matsch kaum mehr zu erkennen ist, wenn es spielend regelrecht in einer Pfütze sitzt und dadurch mehr als nur nasse Socken bekommt oder wenn ein Kind auch im Winter in den Bach fällt. Natürlich ist es auch für uns wichtig, dass wir die Sorge für die körperliche Unversehrtheit der Kinder tragen, aber wir sind der Meinung, all diese Erfahrungen sind für ein Kind sehr wichtig. Das psychische Unheil für Kinder, die diese Erfahrungen nicht machen dürfen, erscheint uns wesentlich größer, als die körperlichen Reaktionen die im schlimmsten Fall passieren können (z.B. beim Schnitzen in den Finger schneiden), wenn man den Kindern Entscheidungen und Handlungen zutraut. Ein Kind, dass einmal ein unfreiwilliges Bad genommen hat, macht gleichzeitig mehrere Erfahrungen: Zunächst wird es an dieser Stelle nächstes Mal mehr aufpasse. Außerdem erfährt es, dass sofort jemand da ist, auf den man sich verlassen kann. Des Weiteren es macht die Erfahrung der natürlichen Folgen (wenn ich am Hang nicht aufpasse, falle ich in den Bach). Eine Erfahrung wird sein, dass auf widrige Umstände(ich bin nass und friere) immer auch wieder eine positive Aussicht folgt (ich werde abgetrocknet, neu angezogen und was freue ich mich heute auf den warmen Ofen wenn ich heim komme oder auf das Feuer am Grillplatz). Und nicht zuletzt erfährt es, dass es solange es keine lebensgefährdende Situation gerät, Verantwortung für sich selbst übernehmen und Partizipation leben kann.

4.1.5 Angebotsvielfalt – Planung und Dokumentation der Bildungsarbeit in der Einrichtung

Jeden Tag treffen wir uns zur gleichen Zeit am gleichen Ort und doch ist jeder Tag besonders: die Witterung, die Natur, die Gruppenzusammensetzung, die individuellen Stimmungen und Bedürfnisse. Diese Vielfalt inspiriert uns täglich zu neuen Entdeckungen und Experimenten. Dafür soll es

ausreichend Raum geben. Dieser Raum ist Bestandteil einer Tagesstruktur, die den Rahmen für unser Zusammensein in der Natur bildet. Wiederkehrende Rituale begleiten den Tagesablauf und bilden neben stabilen Beziehungen den sicheren Boden für Entwicklungen und Entdeckungen.

Zum Start in den Tag treffen wir uns im Morgenkreis, begrüßen uns und die Natur, nehmen wahr wer heute fehlt oder dazukommt und sprechen darüber, was wir heute machen wollen. Anschließend begeben wir uns gemeinsam auf den Weg zum Waldplatz. Da gibt es auf und neben dem Weg immer wieder Neues oder auch Altbekanntes zu entdecken: Pflanzen, Steine, Tiere, Stöcke, Baumstämme, Zapfen, Laub, Pfützen, besondere Spielorte, Menschen, Geräusche, ... Außerdem werden Kontakte zu den anderen Kindern und den Erwachsenen geknüpft: man tauscht sich aus, schmiedet Pläne, entwickelt Spielideen, unterhält sich mit dem der gerade zufällig neben einem geht (zu dem man sonst vielleicht gar nicht so viel Kontakt hat) oder trottet auch einmal gedankenversunken vor sich hin. Das Gehen rhythmisiert den Organismus und wirkt resilienzfördernd, indem es Struktur und Verlässlichkeit erlebbar werden lässt.

Ausgedehnte Freispielphasen ermöglichen den Kindern ihre aktuellen Bedürfnisse selbstbestimmt ins Spiel einzubringen und nach ihren Vorstellungen zu variieren. Ihre eigenen Ideen bekommen einen hohen Stellenwert. Das stärkt ihr Selbstwertgefühl, lässt sie Selbstwirksamkeit erfahren und gibt ihnen die Möglichkeit ihre Erlebnisse nachzuspielen, zu verändern und dadurch zu verarbeiten. Im Alltag begegnen Kinder immer wieder neuen Menschen und Situationen, die sie zunächst einmal beobachten und mitfühlen, ohne sich aktiv einzubringen. Wenn sie irgendetwas daran berührt und interessiert, greifen sie die Begebenheit oder Teile daraus im Spiel auf und spielen im wahrsten Sinne des Wortes damit: Wie war die Situation und wie fühlen sich die verschiedenen Rollen an? Gibt es welche in denen ich mich wohler fühle, was ist unangenehm daran? Was kann ich verändern, um es für mich angenehmer zu gestalten? Wie reagieren meine Mitspieler? Vielleicht völlig anders als in der erlebten Gegebenheit? Verändert sich dadurch auch mein Empfinden und meine Reaktionen? Im Spiel können Erlebnisse aktiv neu gestaltet und dadurch psychisch verarbeitet und integriert werden. Dabei treten sie in Kommunikation zu anderen Kindern: sie sprechen sich ab, verwerfen Dinge, kreieren Neues, finden Kompromisse und üben so auch wichtige soziale und kreative Fertigkeiten.

Sie entwickeln ihr Spiel aus sich heraus und ohne vorgegebene Utensilien. Die benötigten Requisiten finden sie in der Natur: Stöcke verschiedenster Länge, Dicke, Form und Oberfläche, Steine in unterschiedlichsten Größen, Farben und Formen, Erde, Lehm, Zapfen, Bucheckern, Laub, ... All diese Naturmaterialien lassen sich ihren jeweiligen Gesetzmäßigkeiten entsprechend gestalten und phantasievoll einsetzen. Sie geben keine Handlungsweisen vor, lassen sich jederzeit verwandeln und fordern zu eigenaktivem Gestalten und gegenseitigem Kommunizieren auf. Diese Parameter des ursprünglichen Spiels fordern und fördern die Kinder ganzheitlich und nachhaltig. Sie können sich auf dieser Basis zu stabilen Persönlichkeiten entwickeln und ihr Potential entfalten.

Wir beenden unseren gemeinsamen Tag im Abschlusskreis. Dort singen und tanzen wir zusammen und reflektieren den Tag. Neben der musikalischen Erziehung entstehen Gruppengefühl und emotionale Bindung. In der Reflexion erwerben die Kinder die Fähigkeit ihr eigenes Handeln wahrzunehmen, zu verbalisieren und so von einem übergeordneten Standpunkt aus zu betrachten. Diese bewusste Analyse ermöglicht die selbstbestimmte, eigenaktive Anpassung des eigenen Verhaltens an die persönlichen Ziele und Bedürfnisse. Sie lernen für sich zu sorgen und sich zu organisieren - die wichtigsten Voraussetzungen für einen erfüllenden und erfolgreichen Start in die Schule. Ein weiteres wichtiges Element des Reflexionskreises ist das Agieren vor der Gruppe und die damit verbundene Steigerung von Ich-Stärke und Selbstwirksamkeit. Außerdem erhält der Sprechende ein direktes Feedback sowohl von der Kindergruppe wie auch von den Pädagogen.

4.1.6 Beobachtung und Dokumentation der individuellen Lernprozesse der Kinder

Beobachtung der Kindergruppe ist eines der grundsätzlichen Arbeitswerkzeuge der Bezugspersonen. Ohne Beobachtung wäre es nicht möglich individuell zu begleiten, Potenziale zu unterstützen, an Ressourcen anzusetzen oder auch nur Bedürfnisse des Gegenübers zu erkennen.

Dabei ist es wichtig, dass sich die Bezugspersonen immer wieder untereinander über ihre gemachten Beobachtungen austauschen und diese auch den Kindern gegenüber formulieren, da sich bei jedem Menschen die Selbst- und Fremdwahrnehmung unterscheidet, jeder einen blinden Fleck hat für bestimmte Themen (deswegen sagt eine Beobachtung immer etwas über die/den Beobachtete*n, aber auch die/den Beobachtende*n aus) und es fällt somit leichter reflektiert zu arbeiten.

Gleichzeitig ist es sinnvoll seine Beobachtungen zu dokumentieren um in der Folge damit weiter arbeiten zu können und gleichzeitig auch Entwicklungen zu erkennen.

In Bayern sind laut §1 und 5 AVBayKiBiG drei Dokumentationsbögen verpflichtend während der Kindergartenzeit: PERIK, SISMIK und SELDAK. Diese nutzen wir auch in der eigenaktiven Kita, aktuelle Bögen haben wir täglich im Bollerwagen dabei. Allerdings ist anzumerken, dass manche Punkte aus den Fragebögen in der eigenaktiven Kita nur schwer als wirkliche Beobachtung im Kitaalltag dokumentierbar sind, sondern dass stattdessen häufig eigentlich eine Beurteilung stattfindet. Dies ist sicherlich auch in vielen anderen konventionellen Kindergärten der Fall. Deswegen nutzen wir in der eigenaktiven Kita zusätzlich für den internen Gebrauch je nach Situation individuell weitere Dokumentationsformen, die in der Regel an den Potenzialen und Ressourcen der Kinder ansetzen. Dies erleichtert uns auch Aussagen zu treffen zur Früherkennung von Entwicklungsrisiken (vgl. auch Kinderschutz §8a)
Im Besonderen sind das z.B. handschriftliche Notizen, Lerngeschichten (transparent machen von Bildungsprozessen), Dokumentation durch regelmäßige Fotos (aus Alltag, Spiel, besonderen Situationen, Bauwerken etc.) und weiteres. Was in digitaler Form vorliegt kommt wird aufs Tablet und/oder Mitarbeiterhandy aufgespielt, so dass dies auf Wunsch jederzeit den Kindern zugänglich gemacht werden kann.
Handschriftliches wird in einer extra Handmappe gesammelt. Offizielle Beobachtungsbögen werden in aktueller Version in der Handmappe mitgeführt. Archiviert werden sie später in einem extra Ordner in den Büroräumen den Trägers.

4.2 Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsziele – Stärkung der Basiskompetenzen des Kindes

Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen, wie sie im Wald in vielfältiger Form möglich sind, bedeuten immer Körpererfahrung und somit auch Selbsterfahrung des Kindes. Kinder erleben, dass sie selbst etwas bewirken können. Das äußere Bauen von Hütten, Nestern etc. bewirkt immer gleichzeitig ein inneres Bauen der Kinder an ihrer Persönlichkeit.

Menschen, die in ihrer Kindheit auf Bäume klettern konnten und gelernt haben hinzufallen ohne sich zu verletzen, gewinnen Sicherheit und Selbstbewusstsein, das die Grundeinstellung zum Leben beeinflusst. Selbst gewählte Abenteuer oder Herausforderungen stärken das Selbstwertgefühl und schaffen ein stabiles Fundament, um mit Belastungen und Stresssituationen besser umgehen zu können.

„Das brauche ich mir nicht zu merken, das habe ich selbst erlebt.“ Neugierde und Forscherdrang sind Kindern angeboren. Die eigenen Kräfte erproben, die Dinge bewegen, untersuchen, auseinander nehmen, nach dem Wie und Warum fragen …

Die Wahrnehmung durch Sehen, Hören, Tasten, Schmecken und Riechen ist grundlegend für Erkennens-, Gedächtnis- und Denkprozesse. Die Natur bietet eine Fülle von intensiven und nachhaltigen Sinneseindrücken. Durch die Vielfalt der sinnlichen Erfahrungen wird der Mensch beweglich an Körper und Geist. Jeder Stock hat eine andere Oberfläche, modriges Holz riecht anders als frisch geschlagenes, die Geräusche des Waldes, die Farbenpracht oder der kräftige Geschmack einer Brotzeit draußen im Wald. Diese Eindrücke prägen sich tief in das Gedächtnis des Kindes ein. Natur- und Sachwissen, z.B. über Tiere, Pflanzen, Wetter erfolgt aus erster Hand durch unmittelbares Erleben.

Zusammenhänge, Analogien oder vernetztes Denken sind ständig präsent und werden von den Erziehern erklärend oder fördernd unterstützt.

Das „Spiel“ mit der Natur ohne vorgefertigte Materialien bietet den Kindern die Möglichkeit, die eigene Phantasie einzusetzen und zu entwickeln. Durch minimale Vorgabe im Material bleibt maximaler Raum für die Entwicklung des eigenen Ausdrucks und der eigenen Bilder.

In der Natur und an der frischen Luft haben die Kinder optimale Gegebenheiten sich ausreichend und mit viel Freude und Lust zu bewegen. Sie können laufen, hüpfen, balancieren, kriechen, klettern, von selbst wieder ins „Verweilen“ kommen, sich eine Pause gönnen oder in eine andere Spielform wechseln. Diese grobmotorischen Erfahrungen bilden die Grundlagen für die Entwicklung der Feinmotorik, deren Förderung in der Natur in vielfältiger Weise angeregt wird, z.B. Umgang mit Blättern, Flechtarbeiten mit Gräsern.

Hygienische und präventive Maßnahmen (Händewaschen, Sonnenschutz usw.) werden von den Kindern an sich selbst als wichtig erfahren.

Gute Beziehungen, die durch Sympathie und im gegenseitigen Respekt durch Offenheit und Wertschätzung gekennzeichnet sind, sind die Basis für das soziale Lernen des Kindes. Die Vorbildfunktion der Pädagogen und der positive Kontakt zu jedem Kind sind hierbei von besonderer Bedeutung.

In der Natur mit ihren Verstecken und Nischen sind vielfältige Erlebnisse möglich, bei denen sich die Kinder gegenseitig helfen und die Zusammengehörigkeit der Gruppe stärken. Sie machen immer wieder die Erfahrung, dass manche Sachen, wie z.B. Baumstämme transportieren, nur gemeinsam bewältigt werden können. Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft nehmen zu, das Verständnis für andere Kinder wächst. In einem Kindergarten ohne Türen und Wände lernen die Kinder „hautnah“, sich der eigenen Kultur zugehörig zu fühlen. Andere Kulturkreise sind immer wieder Gegenstand des Spieles, von Gesprächen oder Projekten.

Viele Initiativen der Kinder müssen untereinander und auch mit den Erziehern abgesprochen werden. Sie lernen ihre eigenen Interessen zu vertreten, die Meinungen der anderen gelten zu lassen, zuzuhören und Geduld zu entwickeln. Hier entstehen Kontakte und Kommunikation, werden Konflikte gelöst. Der Erzieher beobachtet, regt an und erkennt, wann Hilfestellung nötig ist.

Grenzen werden vielfach auf natürliche Art und Weise erlebt, z.B. den spitzen Stock richtig handhaben usw. Der Umgang mit Normen und Regeln ist im Wald von besonderer Bedeutung, da die Regeln sehr wichtig und für die Kinder einsichtig sind, z.B. in Ruf- und Hörweite bleiben. Das Spiel im Wald ist geprägt von Rücksicht und Verantwortung für die Natur. („Wir sind Gast im Wald“).

Sie ist die Grundlage für einen bewussten Wissens- und Kompetenzerwerb und der Grundstein für schulisches und lebenslanges, selbst gesteuertes Lernen, also Lernen, wie man lernt.

Die Ergebnisse der Hirnforschung haben gezeigt, dass sich im Gehirn des Kindes vor allem dann die Bildung von Synapsen verstärkt, wenn es „selbstwirksam“ ist, „selbstbildend“ und aktiv beteiligt ist.

Kinder im Naturraum haben den Anspruch und die Möglichkeiten, tiefer in einen Gegenstand einzudringen, grundlegendere Erkenntnisse über ein Sachgebiet, einen Gegenstand oder komplexe Vorgänge zu gewinnen. Bildung im Waldkindergarten heißt forschendes Lernen in Sinnzusammenhängen.

Die Prozesse des jahreszeitlich bedingten Werdens und Vergehens werden intensiv erlebt und machen im höchsten Maße neugierig. Diese starken sinnlichen Wahrnehmungen des Kindes in der Natur sorgen für eine besonders intensive Verankerung des Erlebten/Erfahrenen im Langzeitgedächtnis. Die Echtheit von Primärerfahrungen, das Angesprochensein mit allen Sinnen, schafft emotionale Bezüge, die Anlass sein können viele Fragen zu stellen. Hier haben Sachinformationen ihren Platz, vertiefen und festigen das Erlebte. Den Focus des Interesses auf etwas zu lenken macht neugierig auf mehr und mit der Menge des Wissens steigt die Zahl der Fragen der neuen Weltentdecker.

Viele Bildungsanlässe können gerade im Naturraum ohne großen Aufwand initiiert werden, es gibt durchaus auch Bildungserlebnisse, die der Planung bedürfen, die nicht spontan und aus einer Situation oder der Umgebung heraus zu haben sind.

Der Wald bietet einerseits viel Anregung für die kindliche Entwicklung, andererseits ist er weniger reizüberflutend als die Alltagswelt und schafft somit eine sehr gute Grundlage zur Entwicklung von Konzentration, Ausdauer und Stille.

Lernen ist somit Bestandteil der gesamten Erfahrungswelt des Kindes, wird nicht als etwas Zusätzliches im Leben der Kinder, sondern als integraler Bestandteil erfahren.

Widerstandsfähigkeit (Resilienz) ist die Grundlage für positive Entwicklung, Gesundheit, Wohlbefinden und hohe Lebensqualität, sowie der Grundstein für einen kompetenten Umgang mit Veränderungen. Kinder, die den Umgang mit Belastungen und Veränderungen meistern, gehen aus dieser Erfahrung gestärkt hervor und schaffen günstige Voraussetzungen auch künftige Anforderungen gut zu bestehen. Zu den Aufgaben der Erzieher gehört die Potentiale zu fördern und bei Problemen Hilfestellungen zu geben.

Naturraum-Pädagogik lebt von „unfertigen Situationen“, sucht die Balance zwischen Wagnis und Sicherheit, Bäume zu erklettern zählt z.B. zu den natürlichen Herausforderungen. Verantwortbare Grenzerfahrungen stärken das Selbstbewusstsein des Kindes und geben ihm die Chance, seine Möglichkeiten realistisch einzuschätzen. Solche Grenzerlebnisse im körperlichen Bereich schaffen ein stabiles Fundament, um auch mit psychischen Belastungs- und Stresssituationen besser umgehen zu können.

In der Natur finden die Kinder Bewegungsanlässe, die sie auf die Probe stellen und sie mit täglich neuen Erfahrungen konfrontieren. Da die Natur in einem ständigen Wandel begriffen ist, muss sich das Kind stets auf veränderte Bedingungen einstellen. „Wind und Wetter“ ausgesetzt zu sein fördert nicht nur die Gesundheit, sondern vermittelt intensive, persönlich prägende Erfahrungen. Im Wald finden und gestalten die Kinder Rückzugsmöglichkeiten um zu sich selbst zu finden.

Der Umgang und die Auseinandersetzung mit Naturmaterialien, wie sie im Wald in ihrer ursprünglichen Form zu finden sind, haben auf die Kinder beruhigende und ausgeglichene Wirkung, sie sind im wahrsten Sinne „erdend“ und zentrierend.

4.2.1 Wertorientierte und verantwortungsvoll handelnde Kinder

Jeder Mensch - egal ob groß oder klein, jung oder alt - hat das Grundbedürfnis gesehen, gehört und als Individuum ernst genommen zu werden. Deshalb begegnen wir uns auf Augenhöhe, d.h. jeder ist gleich an Würde und verdient es von den anderen respektiert zu werden.

Im Geist der Gleichwürdigkeit begegnen wir auch der Natur und all ihren Lebewesen. In der täglichen Begegnung lernen wir sie kennen und schätzen und ihre Bedürfnisse zu achten, damit wir auch morgen in einer lebenswerten Umgebung spielen können. Wir als Gemeinschaft übernehmen Verantwortung für unsere Umwelt, wie auch jeder einzelne für sich selbst, sein Handeln, sowie seine Bedürfnisse. Die Veränderungen der Natur im Jahreslauf sind Bestandteil unserer täglichen Erkundungen. Wir nehmen sie bewusst wahr und lernen ihre Bedeutung kennen. Durch den täglichen Aufenthalt im Freien entsteht bei den Kindern eine tiefe Verbundenheit mit der Natur. Dies macht es den Kindern möglich die Grundhaltungen des Staunens, Dankens und Bittens auf natürlichste Weise zu erfahren. So sehnen sie beispielsweise im Herbst den ersten Schnee herbei, freuen sich über Rinnsale und Pfützen bei starkem Regen oder staunen über den ersten Zitronenfalter im Frühling. Im Erleben der Vielfalt der Schöpfung entsteht eine Wechselwirkung zwischen Gefühlen der Geborgenheit, des Vertrauens und Trostes einerseits, sowie der Wertschätzung der Natur und des Lebens andererseits. Aus diesem Empfinden heraus lernen die Kinder für ihren weiteren Lebensweg Verantwortung für sich, ihre Handeln und dessen Folgen zu übernehmen. Auch den Prozess des Werdens, Vergehens und Erwachens erleben die Kinder in der Natur immer wieder aufs Neue. Beispielsweise indem sie Frösche beim Laichen beobachten oder im Frühling erleben wie der Schnee schmilzt und nach und nach alles zu neuem Leben erwacht. Über Fragen der Sinngebung, die sich aus solchen Situationen ergeben lässt sich mit Kindern gut philosophieren.

Gemeinsam bereiten wir unsere Feste vor und feiern sie in der Gruppe oder zusammen mit den Familien. Dabei erfahren wir immer wieder, dass manche Menschen diese Feste anders begehen oder andere Feste feiern. So wie wir unsere Verschiedenartigkeit von Grund auf respektieren, tun wir das auch mit den Traditionen anderer Kulturen und Glaubensrichtungen. Jeden Tag meistern die Kinder im Wald neue Herausforderungen und finden für verschiedenste Probleme kreative Lösungen. Sie müssen Misserfolge verkraften und lernen während des Spiels mit anderen Kindern ihre eigenen Stärken und Schwächen kennen. Durch diese intensive Auseinandersetzung mit sich selbst und dem eigenen Körper kann sich jedes Kind als individuelle Persönlichkeit erleben und ein positives Selbstbild entwickeln. Diese positive Einstellung zu sich selbst ist eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung moralischer Werte. Denn erst, wenn ich mich selbst achte, kann ich auch andere mit ihren Stärken und Schwächen akzeptieren und wertschätzen.
Authentizität, d.h. die Fähigkeit unverstellt und glaubwürdig zu sein, führt Jesper Juul als einen der wichtigsten Werte im Zusammenleben an. Um authentisch zu sein, muss man sich selbst und seine Gefühle gut kennen. Dieses Wissen und die Fähigkeit darüber zu kommunizieren spielt auch in Zusammenhang mit Resilienzbildung und Suchtprävention eine bedeutende Rolle. Dies beginnt mit dem Zulassen und Wertschätzen der eigenen – auch der gesellschaftlich mit negativen Konnotationen behafteten - Emotionen. Die Kinder haben den Raum ihr Gefühl intensiv wahrzunehmen, auszudrücken und ihren Umgang damit zu finden. Im Laufe der Zeit können sie sie zunehmend verbalisieren und im sozialen Kontext kommunizieren. Diese Fähigkeit ist auch Voraussetzung um Konflikte konstruktiv lösen zu können. Die Konfliktparteien äußern ihre Bedürfnisse und Absichten, hören die Ausführungen der anderen und klären auf diese Weise die Konfliktsituation. Sobald die Absichten und Bedürfnisse auf dem Tisch liegen ist es möglich, gemeinsam nach neuen, für beide Seiten akzeptable oder befriedigende Lösungen zu suchen. Oft nimmt die Auseinandersetzung dabei völlig unerwartete Wendungen. Der Konflikt wird also von den Kindern selbstständig gelöst. Bei Bedarf kann ein Pädagoge das Gespräch moderieren und die Kinder beim Formulieren ihrer Emotionen und Bedürfnisse sowie bei der Einhaltung der Gesprächsregeln unterstützen.

4.2.2. Umweltbewusste und nachhaltig handelnde Kinder

Gerade das Leben in der Natur bietet eine Fülle von intensiven und nachhaltigen Sinnesanreizen. Der Frühling wird erst in Relation zum Winter so richtig fassbar. Der Winter ist still, starr, arm an Farben und Gerüchen. Frühling bedeutet die Explosion der Farben, Geräusche, Düfte. Die Kinder nehmen diesen Rhythmus der Natur und die vielfältigen, komplexen Abläufe mit allen Sinnen gleichzeitig wahr. Die Natur liefert originales Erleben und nicht mühsam rekonstruierte einzelne Sinneseindrücke und Erklärungen. Das im Kind gespeicherte Potential der Sinne wird bewahrt und sensibilisiert:

- Die differenzierte Wahrnehmung des Auges wird deutlich, wenn z. B. im Frühjahr allmählich tauender Schnee, keimendes Leben, eine Vielzahl von verschiedenen Grüntönen und Blattformen zu erkennen sind.
- Das Riechen und Schmecken der verschiedenen Kräuter und Beeren, der frischen Walderde oder des Baumharzes verfeinert Geruchs- und Geschmackssinn.
- Der weiche Boden, raue Baumrinde, glatte Steine, aber auch Wind, Kälte, Nässe und die Wärme der Sonnenstrahlen werden gespürt, fallende Regentropfen und schmelzende Schneeflocken auf der Hand gefühlt.
- Die von Rauschen, Plätschern, Surren und Zwitschern unterbrochene Stille ist ausgesprochen wertvoll für die allgemeine Differenzierung des Hörens.

So ist die Begegnung mit der Schönheit der Farben- und Formenvielfalt, sowie mit der immer wiederkehrenden Lebendigkeit der Natur eine persönliche Bereicherung und in der heutigen Lebenssituation der Kinder von unschätzbarem Wert.

Durch das tägliche direkte Erleben gewinnen die Kinder grundsätzliche Einsichten in Sinn- und Sachzusammenhängen der natürlichen Umwelt und elementare, biologische Gesetzmäßigkeiten. Rhythmus und Wirkung der Jahreszeiten werden ihnen vertraut. Im täglichen Spiel erleben und erforschen sie die Natur, entdecken ihre Geheimnisse und stellen einen persönlichen Bezug zu ihr her. Das Kind hat die Möglichkeit sich als Teil des Ganzen zu erfahren.

Sie fühlen dabei, welchen unschätzbaren Wert der Wald für Menschen, Tiere und Pflanzen hat und lernen, behutsam mit Lebendigem umzugehen. Ihre Erlebnisse im Waldkindergarten führen sie zu Wertschätzung und Liebe für die natürliche Umwelt, wodurch sie auch später, im Erwachsenenalter, Verantwortung zum Schutz des Lebens übernehmen.

Der täglich praktizierte Umweltschutz prägt sich bei den Kindern nachhaltig ein. So wird unnötiger Müll vermieden und der Wald regelmäßig von Abfall befreit, wobei die Kinder viel über die Verrottungsdauer verschiedener Materialien erfahren. Die Kinder lernen, wie wichtig sauberes und genügend Wasser für alle Lebewesen ist, wenn sie beispielsweise die Auswirkungen eines trockenen Sommers miterleben. Die Tiere in der ausgetrockneten Pfütze müssen sterben, die Pflanzen werden dürr, der Waldboden staubig, der Borkenkäfer befällt Fichten, die dann gefällt werden müssen.

Auch die Veränderungen, die wir durch den Aufenthalt an einem Platz verursachen, werden den Kindern bewusst. An dem Sitzplatz kann das Moos nicht mehr wachsen und wenn man anfängt zu graben, werden die Wurzeln der Bäume verletzt. Manche Pflanzen können nicht mehr weiter wachsen, wenn man etwas davon abreißt. Daraus entwickeln sich die wichtigen und einsichtigen Verhaltensregeln im Wald, die das rücksichtsvolle Umgehen mit Flora, Fauna und Mitmenschen beinhalten. Diese einzuhalten fordert von den Kindern erste Übernahme von Verantwortung für ihre direkte Umwelt.

4.2.3 Sprach- und mediengewandte Kinder

Die Entwicklung der Sprachkompetenz ist eine wesentliche Voraussetzung um mit der Umwelt in Kontakt zu treten und erfolgreich am alltäglichen Miteinander teilzuhaben.

Durch die spielzeugfreie Umgebung sind die Kinder wesentlich stärker aufeinander angewiesen; was dazu beiträgt, dass sie die Fähigkeit miteinander zu kommunizieren stetig ausbauen. Schon auf dem Weg nützen die Kinder die Gelegenheit wichtige Neuigkeiten, Erlebnisse aus der Familie oder Vorhaben für den Tag mitzuteilen. Dabei lässt sich auch der Zusammenhang von Bewegung und Sprechfreude deutlich erkennen. Sprechhemmungen oder Sprachauffälligkeiten sind bei solchen Gesprächen oft geringer.

Die Entdeckungen in der Natur regen die Kinder an zum Nachfragen, Philosophieren und Weiterspinnen von Geschichten. So erweitern sie spielerisch ihren Wortschatz und die Fähigkeit sich differenziert auszudrücken spielerisch im Alltag. Im sprachintensiven Rollenspiel setzen sie ihre Fähigkeiten dann gezielt ein, um mit anderen gemeinsam zu agieren, Ideen auszutauschen, Verhandlungen zu führen, Konflikte zu beheben, Vorgehensweisen zu diskutieren und ihre Phantasiewelt detailliert zu beschreiben.

Selbstverständlich finden Lieder, Reime, Gedichte, Fingerspiele, Kinderspiele, Abzählreime, Quatschsprache, Laut-und Sprachspiele, Erzählungen, gespielte Geschichten und andere sprachliche Angebote auch draußen im Wald statt. Besonders Märchen und Naturmythologien, die ja über Jahrhunderte nur mündliche überliefert wurden, erhalten im Wald, an einem besonders märchenhaften Platz erzählt, ihre ganz intensive Bedeutung. Gerne spielen die Kinder Erzählungen nach. Sie sind entweder selbst Darsteller oder bauen sich aus Naturmaterialien die Kulisse sowie die Spielfiguren.

Durch mitgeführte Bücher wird den Kindern ermöglicht auch mit Buchstaben, Schrift und geschriebener Sprache in Kontakt zu kommen. Außerdem können Besuche in der Bibliothek zusätzliche Anregungen bieten. Mit entsprechender Reife interessieren sich die Kinder mehr und mehr für die Schrift und beginnen ihren ureigenen Aneignungsprozess. Dafür gibt es im Naturraum verschiedenste Möglichkeiten: Buchstaben können mit einem Stock in die Erde oder den Schnee geritzt oder aus Steinen, Stöcken oder Gräsern gelegt und im Großen deren Formen nachgegangen werden. So vollzieht sich die für den Schrifterwerb erforderliche sensorische Integration. Aber auch Stifte, Papier, Rinde oder Holzscheiben stehen den Kindern für ihre Aufzeichnungen zur Verfügung.

Kinder entdecken Anderssprachigkeit im Alltag - z.B. Straßenbahn, mehrsprachig aufwachsende Kinder - und durch Erfahrungen aus dem Urlaub. Im Haus für Kinder nehmen wir sprachliche Verschiedenheiten bewusst wahr und setzen uns damit in Gesprächen, Liedern und Geschichten auseinander. Auch der bewusste Wechsel zwischen Dialekt und Hochsprache dient dem genauen Hinhören und befähigt die Kinder selbst auch die Sprache zu variieren.

Noch zum Thema Medienpädagogik: Selbstverständlich kann Informations- und Kommunikationstechnik in einem Waldkindergarten nie Schwerpunkt sein, da einerseits schon bei den Rahmenbedingungen aufgezeigt wurde, dass dieser naturpädagogische Ansatz genau als Gegenpol zum Aufwachsen in einer technisierten Umwelt entstand, andererseits im Wald bestimmte Informations- und Kommunikations (IuK)- Medien nicht eingesetzt werden können. Da Kinder jedoch in ihrer Lebensumwelt tagtäglich vielfältige Medienerlebnisse haben und unvoreingenommen jeglichen IuK-Medien begegnen, wird im Waldkindergarten mit besonderem Augenmerk auf die Methoden mit dem Erlebten und den Erfahrungen der Kindern gearbeitet.

In Zusammenarbeit mit den Eltern, die immer wieder sensibilisiert werden, den Medienkonsum auch im häuslichen Umfeld zu beschränken und oft den Kindergarten bewusst als Gegenpol gewählt haben, versucht das pädagogische Personal die Kinder beim Erwerb von Medienkompetenz wie im Folgenden beschrieben zu unterstützen:

Unsere wichtigste Aufgabe sehen wir darin, den Kindern Zeit und Raum zu geben, gemachte Medienerlebnisse in Gesprächen zu verbalisieren und behilflich zu sein, die Erfahrungen in Rollenspielen zu verarbeiten. Wie in den Familien erleben die Kinder auch im Kindergarten den gezielten Einsatz von Medien, sowie Alternativen dazu und lernen dadurch sich die Zeit der Mediennutzung bewusst einzuteilen.

Bei Ausflügen kommen die Kinder in Kontakt mit verschiedensten IuK- Medien wie z.B. Fußgängerampeln, Strichcodescanner beim Einkauf oder Computerausleihe in der Bücherei und erfahren dabei deren Verwendungs- und Funktionsweise. Durch Sachbücher, die diese Themen aufgreifen und detailliert den technischen Vorgang erklären, werden gemachte Erfahrungen vertieft. So können sich Projekte ergeben, die dann zeitlich begrenzt einen vermehrten Aufenthalt außerhalb des Naturraums bedingen. Oft verarbeiten die Kinder ihr Wissen aber auch, indem sie sich Computer mit Tastatur, Handy oder ein ferngesteuertes Spielzeug aus Holz nachbauen und uns die Funktionsweise erklären.

Sehr geeignet für den Einsatz in der Natur ist zum Beispiel der Fotoapparat bzw. die Digitalkamera. Die entstandenen Arbeiten können von den Kindern festgehalten und so dokumentiert werden oder Tiere, die man entdeckt hat, können dann als Foto mit nach Hause wandern. Ebenso begeistern die Kinder Fotoprojekte zu einem bestimmten Thema die Kinder, da die Umgebung reichhaltige Motive zum Experimentieren mit der Kamera bietet.

Der Einsatz von auditiven Aufnahmegeräten ist ebenso gut vorstellbar und bietet vielfältige Möglichkeiten. Zum einen können die Kinder frei experimentieren, indem sie beispielsweise die Geräusche in der Natur oder ihre eigene Stimme aufzeichnen und später das Ergebnis anhören. Zum anderen werden gezielt Lieder oder Hörspiele abgespielt oder selbst aufgenommen.

Der Vorkurs Deutsch bietet uns dabei die Möglichkeit in Kooperation mit Grundschulfachkräften Kindern mit sprachlichen Auffälligkeiten weitere Lernräume zu öffnen. Auffällig ist in Waldkindergärten, dass meist sehr wenige Kinder für den Vorkurs deutsch in Betracht kommen, da die Kinder sich in unserem pädagogischen Alltag kontinuierlich mit den anderen Kindern sprachlich auseinander setzen müssen.

~~Da wir ein weites Einzugsgebiet haben und derzeit kein Kind haben, das unsere potentielle Sprengelschule besuchen wird, gleichzeitig aber ein sehr spezielles Konzept mit anderen Methoden als dies in den meisten Regel-KiTas der Fall ist, finanzieren wir voraussichtlich bei Bedarf auf Honorar eine unserem Konzept nahe stehende Grundschulpädagogin, die alltagsintegriert die Stunden der Grundschule in unserer KiTa analog waldpädagogischer Methoden (vgl. restliche Konzeption) bearbeitet.~~

Zwei Jahre vor dem regulären Schuleinangsalter erheben wir den Sprachstand unserer Kinder Mittels Sismik/Seldak. Bei Kindern, die bei der Auswertung unter den entsprechenden Punktewert fallen, eröffnen wir den Eltern im Gespräch die Möglichkeit ihr Kind für den Vorkurs Deutsch anzumelden. Sollte es Kinder geben, die dafür in Frage kommen, werden wir den Vorkurs in jedem Fall in ermöglichen. Sollten wir sehen, dass hier Förderbedarf besteht, werden wir deshalb Kontakt mit der jeweiligen Sprengelschule aufnehmen.

Wird der Vorkurs in Anspruch genommen, so beginnt 1,5 Jahre vor dem Schuleinstieg eine Bezugsperson des pädagogischen Teams mit regelmäßigen Spiel- und Angebotskontakten, die immer ein spezielles sprachliches Thema aufgreifen. Themen sind hier die Themen, die auch in Vorkursen anderer Träger aufgegriffen werden (vgl. Handreichung des IFP, Modul C).

4.2.4 Fragende und forschende Kinder

Im Naturraum haben die Kinder viele Möglichkeiten und viel Zeit sich zu bewegen und dabei ihren Körper und ihre Umgebung kennen zu lernen. So gelingt es ihnen, ihr Körperschema zu erfassen, was wiederum als Grundlage der räumlichen Orientierung dient. Mit diesen Erkenntnissen ausgestattet finden sich die Kinder zunehmend besser in ihrem Waldgebiet zurecht. Sie fangen an Plätze bestimmten Richtungen zuzuordnen. Durch die intensive Auseinandersetzung mit sich selbst und den sie umgebenden Materialien lernen sie spielerisch Dinge zu vergleichen, zu klassifizieren und zu ordnen. Sie erleben, dass ein Stein rund oder eckig, schwer oder leicht, flach oder dick sein kann.

Während des Freispiels üben sich die Kinder immer wieder als Architekten, Baumeister und Künstler und sammeln dabei Erfahrungen mit ein- und mehrdimensionaler Geometrie. Sie haben genaue Vorstellungen darüber, wie ihre Bauten, Figuren, Muster oder sonstige Gegenstände aussehen sollen und suchen sich das in Länge, Stärke und Form passende Material. Im Laufe der Zeit verfeinert sich dabei ihr visuelles und räumliches Vorstellungsvermögen, sie beginnen Details zu bauen.

Erste Erfahrungen mit Zeit, Monatsnamen und Wochentagen können die Kinder zum einen durch einen strukturierten Tages- und Wochenablauf sammeln, zum anderen durch gewisse Rituale im Morgenkreis. Jeden Tag werden beispielsweise das Datum und der jeweilige Wochentag besprochen, zudem werden täglich die Kinder gezählt um zu sehen, wie viele fehlen. Dies ermöglicht den jüngeren Kindern ungezwungen ihre Kenntnisse im Bereich der Zählkompetenz zu erweitern. Des Weiteren werden gezielte Angebote im mathematischen Bereich passend zu den jeweiligen Themen angeboten. Die bei diesen Aktivitäten gewonnen Kenntnisse werden während der Freispielzeit dann mit einzelnen Kindern oder einer Kleingruppe in unterschiedlichsten Situationen verfeinert. So kann man beispielsweise die von einem Kind gesammelten Steine zählen, in einzelne Teilmengen aufteilen, nach Größe sortieren u. v. m. Viele dieser Situationen ergeben sich aus dem freien Spiel der Kinder und müssen nicht eigens angeleitet werden.

Dem Forscherdrang des Kindergartenkindes werden im Naturraum nur wenig Grenzen gesetzt, denn die Möglichkeiten zur Entfaltung sind immens und meist mit wenig Aufwand und Vorbereitung durchzuführen. Durch den täglichen Aufenthalt im gleichen Waldgebiet können die Kinder sehr genau die kurz- und längerfristigen Veränderungen in ihrer Umwelt beobachten und die Wahrnehmung auch für kleine Details wird zunehmend geschärft.

Der Jahreskreislauf, Naturveränderungen und verschiedene Wetterphänomene werden von den Kindern intensiv erlebt und werfen bei ihnen zahlreiche Fragen auf. In langen Gesprächen, durch Bücher, Mythologien und Experimenten werden gemeinsam Antworten gesucht und so prägen sich die ersten Erkenntnisse dieser naturwissenschaftlichen Gegebenheiten stark ein. Der Kreislauf des Lebens wird besonders intensiv wahrgenommen, wenn z. B. ein Baum durch das Jahr immer wieder besucht wird. Zuerst entdeckt man die Blüte, dann die Früchte und Samen, die zur Erde fallen und dort unter dem Schnee überwintern. Diese beginnen im Frühjahr zu keimen, so dass der Boden plötzlich voller Sämlinge ist, wovon dann die meisten wieder sterben und nur die wenigsten zu kleinen Bäumchen heranwachsen.

Bei den Beobachtungen der umgebenden Flora und Fauna erreichen die Kinder im Lauf der Zeit ein fundiertes Wissen, das im täglichen Umgang mit Bestimmungsbüchern oder Spielen und Projekten weiter gefestigt wird.

Besonders dem intensiven Kontakt mit den vier Elementen Feuer, Erde, Wasser und Luft, die gerade im Kindergartenalter zum Experimentieren und Erforschen einladen, wird im Naturraum ausreichend Platz gegeben und so das ganzheitliche Erfahren gefördert. In den verschiedenen Jahreszeiten erleben die Kinder unterschiedliche Aggregatszustände und die sich dadurch ergebenden

Eigenschaften. Vom festgefrorenen Schnee, zu dem, der staubt wie Puderzucker, vom Pappschnee, der ideal zum Bauen ist zu Schmelzwasserbächen, die ausgetrocknete Bachbette überfluten. Vom geschmolzenen Schnee, der draußen über Nacht zu Eis gefriert, zu Tauwassertröpfchen, die Spinnennetze sichtbar werden lassen und Pfützen, die jeden Tag kleiner werden, weil die Sonne das Wasser daraus verdampfen lässt, gibt es jeden Tag unzählige Anregungen und Naturwunder zu bestaunen.

Die Messungen von Temperatur, Niederschlagsmenge, der Länge eines Stockes, das Gewicht eines gefundenen Steins und vieles mehr werden von den Kindern selbst angeregt und unternommen.

Die Kräfte von Wind, Wasser und Sonne erleben die Kinder hautnah, die Nutzung dieser zukunftsträchtigen Energieformen ist dadurch leicht auszuprobieren und zu vermitteln.

Bei den vielen Bewegungsspielen entdecken die Kinder am eigenen Körper physikalische Gesetzmäßigkeiten, beim Bauen und Konstruieren stoßen sie auf spielerische Anwendungen von Hebeln, Rad, Waage oder schiefe Ebene.

Mit geeigneten Werkzeugen wie Sägen, Hämmer, Bohrer oder Schnitzmesser können sich die Kinder erproben und werden befähigt sich einfache Spielgeräte selbst herzustellen. So entstehen kleine Rindenboote, Autos, Flugzeuge und Hubschrauber mit Propeller, Pfeifen, Holunderperlenschmuck, geschnitzte Figuren und vieles mehr. Dabei lässt sich viel über die Funktionsweise dieser selbst hergestellten Dinge lernen, oft muss lange getüftelt werden, bis sich ein Rad oder ein Propeller auch dreht oder ein Musikinstrument einen Ton von sich gibt.

4.2.5 Künstlerisch aktive Kinder

Sich eigenaktiv künstlerisch zu betätigen ist seit jeher ein Grundbedürfnis des Menschen. Dabei geht es nicht darum ein zu präsentierendes Werk zu schaffen, sondern sich mit Hilfe des jeweiligen Materials selbstbestimmt und kreativ auszudrücken. Der Schaffensprozess steht also im Mittelpunkt des kreativen Tuns. Kinder experimentieren von sich aus gerne mit elementaren Materialien, erkunden ihre Eigenschaften, ordnen sie und entwickeln Spielformen und Szenen. Vielfältige Kulissen, Requisiten und Spielfiguren finden sie im Wald und verwenden sie in immer wieder neuen Zusammenhängen oder gestalten für sich selbst bestimmte Gegenstände, wie z.B. einen Besen oder das geschnitzte Schwert.

Die Pädagogen sorgen für die vorbereitete Umgebung und sind mehr Wegbegleiter als Anleiter. Sie bieten im Alltag immer wieder Möglichkeiten zum Singen, Musizieren, Tanzen, Gestalten und Malen an. Neben den von den Pädagogen initiierten Bastelangeboten bietet auch der Naturraum unerschöpfliche künstlerische Gestaltungsmöglichkeiten, wie z.B. das Legen von Mandalas aus Naturmaterialien, die kreative Erweiterung von besonders gewachsenen Ästen oder Baumstämmen, die Schaffung von Baumwesen mit Hilfe von Matsch oder Schnee, das Bauen mit Schnee (Schneekugel, Schneemann, Schneetiere, Iglu), Landart. Gleichzeitig erfahren die Kinder im Umgang mit Naturmaterialien auch Naturgesetze und physikalische Eigenschaften: mal lässt sich der Schnee gut formen, dann rieselt er wieder durch die Hände oder schmilzt. So gehen Materialkunde und künstlerisches Schaffen Hand in Hand. Die Kinder sind dabei die aktiven Gestalter, sie sind Erfinder, Erbauer, Umgestalter und oftmals auch Zerstörer ihrer eigenen Werke. Hieran lässt sich wieder erkennen, dass für die Kinder das kreative Tun im Vordergrund vor dem eigentlichen Werk steht.

Musik begleitet unser tägliches Miteinander vom Begrüßungslied im Morgenkreis bis zum Abschlusskreis. Zwischendurch ergeben sich immer wieder Anlässe zum Singen: wir entdecken ein Tier und singen ein Lied, das wir dazu kennen, die Kinder singen beim Spielen bekannte Lieder oder selbst erfundene Tonfolgen, wir gestalten unsere Feste musikalisch und natürlich begleiten uns Lieder durch den Jahreslauf. Gewisse Lieder begegnen uns in bestimmten Situationen (z.B.

Geburtstag), zu Festen oder Jahreszeiten wieder und können so verinnerlicht werden – die Kinder erarbeiten sich ihr eigenes Liedrepertoire.

Die natürliche Umgebung im Wald bietet den Kindern immer wieder Möglichkeiten unterschiedlichste Geräusche und Klänge wahrzunehmen, zuzuordnen und deren beruhigende Wirkung zu erfahren: das Rauschen der Blätter im Sommer- oder Winterwald, die Dynamik des Windes, das Plätschern des Wassers, das in der Intensität variierende Fallen der Regentropfen auf das Blätterdach oder auf die Kapuze und im Unterschied dazu Schnee oder Graupel, das sich im Jahreslauf verändernde Zwitschern der Vögel (z.B. Kuckuck, Stare, ...), das Klopfen der Spechte („Aus welcher Richtung kommt das Klopfen?“), das sich in Lautstärke und Klang unterscheidende Surren der Insekten im Vergleich zum lautlosen Flug des Schmetterlings, ... Außerdem hören wir im Wald auch jede Menge von Menschen verursachte Geräusche und versuchen sie zu identifizieren: die Stimmen der Anderen im Wald, Schritte von Spaziergängern, das Rauschen des Verkehrs, Flugzeuge, Hubschrauber, Motorsägen, Äxte, Kirchenglocken. Während der Freispielzeit werden von den Kindern hauptsächlich Naturmaterialien verwendet, mit denen sie musikalisch experimentieren. Dabei können sie unterschiedlichste Erfahrungen mit Klängen, Geräuschen und Rhythmen sammeln: verschiedene Klänge von Stecken abhängig von Länge, Durchmesser, Alter, Baumart oder das Laub unterschiedlicher Bäume provoziert beim Durchwaten ganz andere Geräusche, Zapfen verleiten zu anderen Rhythmen als beispielsweise Stecken, ... Die Materialvielfalt im Wald regt die Kinder immer wieder dazu an eigene Instrumente zu erfinden. Und natürlich experimentieren sie auch mit ihrem ureigensten Instrument, ihrer eigenen Stimme. Dabei wird die ganze Bandbreite vom Flüstern, Sprechen, Singen bis zum Schreien und Kreischen erprobt – ein weites Feld, das Dank der Offenheit des Raumes entdeckt werden kann.

4.2.6 Starke Kinder

Bewegung zählt zu den grundlegenden Betätigungs- und Ausdrucksformen von Kindern. Für sie ist Bewegung ein natürliches Mittel, Wissen über ihre Umwelt zu erwerben, ihre Umwelt zu „begreifen“, auf ihre Umwelt einzuwirken, Kenntnisse über sich selbst und ihren Körper zu erwerben, ihre Fähigkeiten kennenzulernen und mit anderen Personen zu kommunizieren. Gemachte Erfahrungen, in Verbindung mit Bewegung, können im Gehirn besser verarbeitet und verankert werden. So fördert also Bewegung auch die Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten. Im Vorschulalter ist Bewegung unverzichtbar, um der natürlichen Bewegungsfreude des Kindes Raum zu geben, das Wohlbefinden und die motorischen Fähigkeiten zu stärken, sowie eine gesunde Entwicklung zu gewährleisten.

Waldkindergärten bieten den Kindern unterschiedlichste Bewegungserfahrungen. Bereits auf dem Weg zu den jeweiligen Plätzen können die Kinder ihre körperliche Geschicklichkeit erproben und immer wieder verbessern. Jeder auf dem Weg liegende Baumstamm wird zum Klettern, Balancieren und Herunterspringen genutzt. Während der Freispielzeit kann sich jedes Kind nach seinen eigenen Bedürfnissen und Wünschen Bewegungsmöglichkeiten wählen. Sie können laufen, klettern, springen, kriechen usw. Dies führt dazu, dass die Kinder ihren eigenen Körper und dessen Grenzen auf natürlichste Weise kennenlernen. Zudem erweitern sie stetig ihre motorischen und koordinativen Fähigkeiten. Durch die vielfältigen Möglichkeiten ihre Gefühle durch Bewegung zum Ausdruck bringen zu können, sind die Kinder ausgeglichener.

Tanz als Ausdruck der Freude wird von den Kindern spontan, als gemeinsames Kreisspiel oder angeleiteter Gruppentanz erlebt. Im Gegensatz zum selbst gestalteten, freien Tanz, kommt es bei gemeinsamen Tanzspielen auf Regeln und Rücksichtnahme an, um ein Gesamtbild entstehen lassen zu können. Durch rhythmische Bewegungen können sich die Kinder Zeit und Raum erarbeiten.

Sprechverse verdeutlichen eine zurückgelegte Strecke oder bringen ein Gleichmaß in den Schrittrhythmus.

Aktivitäten in der Gemeinschaft helfen den Kindern Kontakte zu knüpfen und Freundschaften zu schließen. Sie erleben einerseits, wie viel Spaß es macht Herausforderungen gemeinsam zu bewältigen und sich gegenseitig zu unterstützen, als auch Regeln einzuhalten und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Je älter die Kinder werden, umso kreativer werden die Lösungen für auftretende Probleme und umso mehr kooperieren sie miteinander. All diese Erfahrungen tragen dazu bei, dass jedes Kind ein positives Selbstbild entwickeln und neugierig und voller Freude auf neue Herausforderungen zugehen kann.

Wenn die Kinder genügend grobmotorische Erfahrungen gesammelt haben, beginnen sie von selbst ihre feinmotorischen Fähigkeiten zu verfeinern. Natürlich bieten sich auch im Wald viele Möglichkeiten hierzu, wie beispielsweise das Legen von Bildern oder Mandalas mit Naturmaterialien. Um Tannennadeln, kleine Steine oder Blätter genau platzieren zu können wenden die Kinder den Pinzettengriff an. Je ausgeprägter die Feinmotorik ist, umso genauer und detailgetreuer wird gearbeitet. Die bestehenden Ressourcen werden durch mitgeführte Materialien wie Werkzeug, Stifte, Papier, Scheren, Schnüre, Bälle usw. gezielt unterstützt.

Der Wald bietet allerdings nicht nur Raum für Bewegung, sondern auch unzählige Möglichkeiten um zur Ruhe zu kommen. Es ist für Kinder von besonderer Bedeutung, sich auszuruhen, um ihre gesammelten Eindrücke verarbeiten zu können. Jedes Kind kann für sich entscheiden, ob es alleine oder mit anderen, aktiv oder in Ruhe sein will.

In der eigenaktiven Kita wird der natürliche Bewegungsdrang der Kinder ungehindert ausgelebt. Jedes Kind kann sich seinem Entwicklungsstand entsprechend die Schwierigkeit seines Bewegungs-spieles wählen, kann allein, durch Hilfe oder Anregung der Erwachsenen, vielfältigste Bewegungsmöglichkeiten kennen lernen. Es hat dabei genügend Zeit und Raum, sich und seinen Körper auszuprobieren und die Signale des eigenen Körpers wahrzunehmen. Diese Erfahrungen stärken Kraft, Ausdauer, Beweglichkeit, Koordination, Raum-Lage-Verständnis und Gleichgewichtssinn. Über das intensivere Körperbewusstsein, unmittelbares Erleben, eigene Erfahrungen mit allen Sinnen, das Ausagieren von Gefühlen und Stressabbau durch Bewegung, entwickeln die Kinder großes Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl. Dies führt auch bei Kindern, die gemeinhin als schwierig gelten, zu körperlich-seelischer Stabilität und ist eine der besten Voraussetzungen, später in der Gesellschaft konstruktiv und kreativ zu sein.

Von unschätzbarem Wert ist auch das Erleben der Stille im Wald. Es führt zu Ruhe, Konzentration und innerer Ausgeglichenheit, macht sensibel für feinste Geräusche und Vorgänge sowohl in der Natur, als auch im eigenen Körper. Aber auch beim täglichen Spiel herrscht immer eine angenehme Lautstärke, da mehr Raum zur Verfügung steht und sich die Geräusche im Wald einfach verlieren.

Neben ausreichender Bewegung ist gesunde Ernährung ein weiterer wichtiger Faktor, Übergewicht und Zivilisationskrankheiten vorzubeugen. Es finden sich überall Heilkräuter, Früchte und andere Pflanzen, mit denen sich einfaches gesundheitliches Wissen vermitteln lässt. Der Aufenthalt in der Natur fördert den Appetit auf vollwertiges Essen. Sich mit Genuss auf neue Geschmackserfahrungen einzulassen, Gerüche zu unterscheiden, gemeinsam Früchte zu sammeln und ein Essen daraus zuzubereiten, machen Lust auf gesunde Ernährung. In Lebensfreude „Wind und Wetter“ ausgesetzt zu sein, stärkt aus medizinischer Sicht das Immunsystem und bringt die Kinder dazu, auf die Signale des Körpers zu achten. Sie lernen sich selbst entsprechend zu kleiden, bei Kälte zu schützen, bei Nässe umzuziehen oder bei Hitze mehr zu trinken.

Durch den täglichen Aufenthalt im Wald lernen die Kinder sehr schnell mögliche Gefahrenquellen zu erkennen und darauf zu reagieren. Das gemeinsame Erarbeiten von Umgangsregeln führt zur Einsicht, dass bestimmte Handlungen gesundheitliche Risiken bergen und deshalb die Schutzregeln einzuhalten sind. Die Sicherheit im Umgang mit dem eigenen Körper befähigt die Kinder, sich sehr genau einschätzen zu können. Sie kennen die persönlichen Grenzen beim Klettern, Balancieren oder Rollen und bringen sich dadurch nicht unnötig in Gefahr.

Hygienische Maßnahmen, wie das gründliche Waschen der schmutzigen Hände vor Mahlzeiten, werden auch im Wald umgesetzt. Ebenso wird der Umgang mit Zecken, giftigen Pflanzen, Kälte oder bei Unfällen mit den Kindern besprochen. Kleinere Erste-Hilfe-Maßnahmen bei Insektenstichen, Schürfwunden oder Brennnesseln können die Kinder selbst erlernen.

Wald- und Naturkindergärten bieten die Grundlage für eine adäquate, früh ansetzende Prävention im Bereich des Sucht- und Aggressionsverhaltens: Jeder Hügel fordert zum Ersteigen und Herumturnen, Rollen oder Purzelbäume schlagen auf; jeder Baum zum Klettern oder Balancieren, jeder Graben zum drüberspringen. Die Kinder werden mit ihrem Körper vertraut, lernen ihre Kräfte einzuschätzen, mit ihren Stärken und Schwächen umzugehen und die Wichtigkeit eines gesunden Körpers zu schätzen. Durch die reizarme Umgebung lernen die Kinder auch einmal Langeweile auszuhalten, selbst aktiv zu werden, kreativer Gestalter und nicht Konsument zu sein. Allmähliche Erfolgserlebnisse motivieren, selbstbewusster den nächsten Schritt in der eigenen Entwicklung zu machen.

5. Bildungs- und Erziehungspartnerschaft – Unser Angebot von und für Eltern

Die eigenaktive Kita ist zumindest zum Start kleinteilig strukturiert, zudem wir als Elterninitiative auf die tatkräftige Unterstützung durch Eltern angewiesen sind. Bei Festen, der Öffentlichkeitsarbeit und der Organisation des Trägers ist die Zusammenarbeit aller Beteiligten unverzichtbar. Manchmal, bei Krankheit und Ausfall einer Kraft, ist selbst im eigentlichen Kindergartenbetrieb die Mitarbeit von Eltern in Form von Elternnotdiensten notwendig.

Der Einbezug der Eltern darf aber nicht auf materielle und organisatorische Aspekte reduziert werden. Ein regelmäßiger, konstruktiver Austausch über pädagogische Inhalte ist ein Muss.

Grundlage der Gespräche mit der Elterngemeinschaft wie auch mit Einzelnen ist ein offenes, vertrauensvolles, ehrliches Verhältnis zueinander. In gegenseitigem Respekt und mit Toleranz soll Auffälliges und Störendes sofort angesprochen werden. Dadurch lassen sich ungute Gefühle rechtzeitig äußern bzw. erkennen, wodurch oft größere Probleme vermieden oder Ängste bewältigt werden können.

Dieses Feedback, bei dem Wünsche und Erwartungen zusammengetragen und ihre Ausführungen gemeinsam angegangen werden, bereichert beide Seiten.

Um informelle Kanäle weitgehend auszuschalten sind klare Strukturen und Aufgabenverteilungen hilfreich. Unverzichtbar ist diesbezüglich die Bildung eines Elternbeirats. An Elternabenden, mittels Elternpost, Elternbriefen, Postkasten am Bauwagen usw. können sachliche, zweckdienliche Informationen fließen.

Ziel einer intensiven Elternzusammenarbeit ist,

- die Erziehungsarbeit transparent zu machen, mehr noch, auch Eltern am Kindergartengeschehen teilhaben zu lassen
- Eltern im Rahmen ihrer pädagogischen Kompetenzen ein demokratisches Mitspracherecht zu geben.

Die Elternarbeit der Erzieher/innen umfasst selbstverständlich neben der allgemeinen Information auch die fundierte Beratung einzelner Eltern über den Entwicklungsstand, Stärken, Schwächen und Möglichkeiten ihres Kindes, sowie das Einleiten unterstützender Schritte.

Natürlich führen wir –ebenso wie alle anderen bayerischen Kitas – in diesem Zusammenhang jährlich die gesetzlich geforderte Elternbefragung durch.

Neben zufriedenen Eltern ist für reibungsloses Arbeiten eine verständnisvolle Zusammenarbeit mit dem Träger nötig, der sich u.a. auch aus Eltern zusammensetzt.

6. Verbesserung und Weiterentwicklung unserer Einrichtung – geplante Veränderung

Da die eigenaktive Kita noch ganz am Anfang steht, gibt es natürlich noch einiges Entwicklungspotenzial. Im Folgenden unsere weiteren Ziele:

➔ Kurz- und Mittelfristig:
- Stetiger Austausch über das Haus für Kinder betreffende Themen und Erarbeitung einer gemeinsamen Kommunikations- und Bildungskultur
- Öffentlichkeitsarbeit zur Verstetigung in der Außenwahrnehmung und Erhöhung der Kinderzahlen (Aber Innenansicht vor Außenansicht)
- Anpassung der Konzeption anhand der Erfahrungen
- Evaluieren der Zielgruppen und der Maßnahmen zur Senkung der Barrieren, sowie anpassen und weiterentwickeln der Strategien je nach Erfolg
- Quantitativer Aufbau des Klientel und des pädagogischen Personals durch organisches und dynamisches Wachstum (Angestrebte Größe ca. 65 Kinder)
- Ausbau und Verstetigung von Netzwerken → Fachdienste, Grundschule und andere „Nachbarn“ im Sozialraum (es braucht ein ganzes Dorf um ein Kind zu erziehen)
- Weiterentwickeln qualitativer Anforderungen an die Arbeit in der naturpädagogischen Einrichtung

➔ Längerfristige Ziele des Trägers:
- Gewährleisten finanzieller Sicherheit (z.B. durch Aufbau von entsprechenden Personalrücklagen auch für ein größeres Team)
- Angebote zur Elternbildung sowie Fortbildung für pädagogisches Personal
- Finanzierung des Baus eines eigenaktiven Bildungszentrums im Wald oder am Waldrand
- Gründung einer eigenaktiven Schule, die als Pilotprojekt in enger Kooperation mit dem Waldkindergarten das bisherige Klientel mithilfe demokratischer , partizipativer und naturraumpädagogischer Methoden weiter begleitet
- Einrichten von Overheadstellen um auch den bis dahin nicht oder kaum finanzierten Trägeraufwand zu honorieren und interne Fachberatung strukturell zu verstetigen

➔ Langfristige Ziele des Trägers:

- Gründung einer Stiftung zur finanziellen Förderung dieser Art der Pädagogik sowie zur Unterstützung der Familien (z.B. mit einem Pool an Outdoormaterial und Kleidung bis hin zur Kostenneutralität der beteiligten Familien)
- Begleitung der Familien (fast) ab der Geburt bis ins hohe Alter
- Abschaffung der Elternbeiträge durch alternative Finanzierungsmodelle (vgl. z.B. Stiftung)