

Konzeption

des Naturkindergartens am Steingrubenhof in St. Peter

Ahornbände
Naturkindergarten am Steingrubenhof

erstellt von Tobias Simon

Stand Juli 2023

Elternausgabe

Inhalt

1. Der Naturkindergarten	4
Der Träger	4
Der Steingrubenhof.....	5
Warum ist es ein Kinder"Garten"?	6
Rahmenbedingungen	6
Plätze im Sozialraum	7
Öffnungszeiten.....	7
Tagesabläufe	7
Aufnahme in den Kindergarten	8
2. Die Kinder	8
Unser Bild vom Kind.....	8
Partizipation.....	9
Kinderrechte und Beschwerdemanagement.....	10
3. Das Team	11
4. Bildungs- und Lerngeschichten	12
Einführung in das Konzept.....	12
Der Bezug zum Orientierungsplan BW	14
Die Form der Portfolios	15
Die Haltung der Pädagogen	15
Organisationskultur und Umgang mit Fehlern.....	19
Das Freispiel.....	19
Die Naturpädagogik.....	20
Atelier- und Werkstattpädagogik	21
Themen der Atelier- Werkstattpädagogik im Naturkindergarten Ahornbande	22
Elternarbeit.....	23
Die Umsetzung.....	24
Systematische Beobachtungen	25
Systematische Analyse	26
Kollegialer Austausch	26
Dokumentation	26
Systematische Reflexion	27
5. Experten	27
Eltern als Experten ihrer Kinder	28
Elternbeirat als Experte für Elterninteressen.....	29
Die Pädagogen als Experten ihrer Qualifikationen.....	30

Der Träger als Experte der Institution	30
Kooperationspartner als Experten ihrer Einrichtungen.....	31
Feedbackmanagement	32
6. Der Bergahorn.....	33
Bild	34
Vision.....	34
Als Organisation	34
Für die Kinder.....	35
Der Name "Ahornbande"	35
7. Vom Kommen und Gehen	35
Transitionen	35
Eingewöhnungskonzept	36
Der Ablauf der Eingewöhnung.....	36
Schulanfängerprogramm.....	37
Verabschiedungsrituale.....	38
8. Anhang	38
Ordnungsgemäße Buch- und Aktenführung.....	38
Literaturverzeichnis.....	40

1. Der Naturkindergarten

Willkommen im Naturkindergarten am Steingrubenhof. Unsere Schutzhütte liegt oberhalb des Steingrubenhofes in St. Peter und von ihr aus hat man an vielen Tagen im Jahr einen herrlichen Ausblick über die Ortschaft, über die sanften Hügel, die das Ibental umschließen, bis hinauf zum Thurner, dem Hohwarth und dem höchsten Berg des Schwarzwaldes, dem Feldberg. Nahe unseres Kindergartengeländes steht ein alter Bergahorn. Er ist nicht nur ein imposantes Naturdenkmal, sondern Spielort, Schattenspende und unser Namensgeber. Denn wir, Wir sind die Ahornbande!

Diese Konzeption stellt unsere Arbeitsgrundlage dar und ist zudem Bestandteil der Betreuungsverträge mit Eltern. Die Konzeption legt unter anderem fest, nach welcher Pädagogik wir arbeiten und welche Vision wir damit verfolgen. Die Konzeption stellt eine verbindliche und beständige Orientierungshilfe dar, in der sich alle Beteiligten des Naturkindergartens wiederfinden sollen. Doch *„Nichts ist so beständig wie der Wandel.“* (Heraklit von Ephesus) und so darf diese Schrift auch kritischen gewürdigt werden für mögliche Anpassungen in der Zukunft.

Die einzelnen Kapitel sind in enger Wechselwirkung zueinander und einige inhaltliche Wiederholungen sind bewusst enthalten, um Bezüge herzustellen. Beispielsweise ist im Kapitel über das Freispiel nicht nur der Rahmen, sondern natürlich auch die Haltung des Pädagogen relevant oder ein Eingewöhnungskonzept steht immer auch vor dem Hintergrund einer erfolgreichen Elternarbeit oder der vorliegenden Pädagogik. Durch die Wiederholungen soll es möglich sein, dass jedes Kapitel – beispielsweise für eine teaminterne Bearbeitung - ganzheitlich und geschlossen für sich selbst stehen kann.

Der Träger

Unser Träger ist die KiBiDs gGmbH. Ihren Ursprung hat diese in dem von Eltern im Jahr 2002 gegründeten Verein Kinderstube Dreisamtal e.V., der bis zur Übernahme durch die KiBiDs die Trägerschaft für die beiden Einrichtungen der Kinderstube innehatte. Sie ist eine gemeinnützige, nicht konfessionell ausgerichtete GmbH und anerkannter Träger der freien Jugendhilfe.

Die KiBiDs wurde im Oktober 2017 gegründet. Ab diesem Zeitpunkt übernahm die gGmbH den Betrieb der beiden Kinderstuben für Kinder unter drei Jahren. Die KiBiDs wird von zwei Gesellschafter-Geschäftsführern geleitet: Maren Dietrich und Klaus Reinholz. Beide waren bereits zuvor lange Jahre im Verein als Vorstände tätig.

Inzwischen gehören zur KiBiDs folgende Einrichtungen:

- Kinderstube Burg (U3)
- Kinderstube Kirchzarten (U3)
- Kernzeit Stegen / Eschbach (Schulkindbetreuung)
- Naturkita auf dem Ruhbauernhof (Ü3)
- WaldFüchse Stegen (Ü3)
- Kleine Wölfe St. Peter (U3)

- Lernraum+ am Kolleg St. Sebastian (Schulkindbetreuung)
- In Gründung befinden sich derzeit der inklusive Naturkindergarten „Bunte Füchse“ in Zarten und ein Naturkindergarten in Buchenbach ist ebenfalls in Planung.

In all diesen Einrichtungen werden Kinder mit den Erziehungszielen Entwicklung von Gemeinschaft, Eigeninitiative und Selbstbewusstsein sowie der Stärkung der Fähigkeiten zum kreativen und verantwortungsvollen Spielen und Handeln betreut.

In den Trägergrundsätzen ist beschrieben, wie KiBiDs gGmbH die Zusammenarbeit mit allen Beteiligten Akteuren gestaltet.

„•Unsere Kommunikation ist dialogisch, zugewandt, empathisch im Umgang sowie klar und eindeutig in der Sache. Empathie, Augenhöhe, Transparenz und Vertrauen sind dabei unsere wesentlichen Grundpfeiler.

- Unsere Zusammenarbeit findet unter dem Verständnis der lernenden Organisation statt: Dazu gehört für uns, dass wir Fehlerfreundlichkeit praktizieren, leben und jederzeit gegenseitig konstruktive Rückmeldungen geben.
- Fachliche Begleitung und Beratung, Fortbildungen und Supervision für unsere Mitarbeitenden und für uns als Träger sind für uns wesentlich, um der verantwortungs- und anspruchsvollen Arbeit Rechnung zu tragen.
- Transparente Rahmenbedingungen und Arbeitsstrukturen mit klaren Verantwortlichkeiten schaffen Verbindlichkeit im Handeln.
- Durch flache Hierarchien und offene Kommunikationskanäle fördern bzw. fordern wir das Einbringen eines jeden Einzelnen und öffnen uns den Ideen unserer Mitarbeitenden, den Eltern oder Kooperationspartnern.
- Wir wollen ein Klima gegenseitiger Achtung und Vertrauens aufbauen, in dem sich jede(r) Einzelne mit seinen Fähigkeiten und Kompetenzen bestmöglich entfalten und so die gemeinsame Arbeit im Sinne eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses fortwährend verbessert werden kann.
- Der Erfolg von KiBiDs ergibt sich aus der Qualität der gemeinsamen Arbeit. Aus diesem Grund kommt den vier Grundpfeilern „Empathie – Vertrauen – Augenhöhe – Transparenz“ und deren Umsetzung im KiBiDs-Alltag eine wichtige Rolle zu. Innovationskraft, Kreativität, Motivation und persönliches Engagement einer jeden einzelnen Person hängen wesentlich von ihr ab.“ (Dietrich & Reinholz, 2013)

Der Steingrubenhof

Der Kindergarten wurde auf dem Grund und Boden des Steingrubenhofes errichtet. Beide Betriebe verbinden gleiche Werte, was Themen der Ökologie, Nachhaltigkeit oder die Wertschätzung der Natur oder der Tiere betrifft. Die Familie Blattmann war von Anbeginn in die Planungen involviert, Isa Blattmann trat als Architektin der Schutzhütte in einen intensiven Arbeitsprozess mit Kommune und Träger. Das Aufwachsen der Kinder in einem naturnahen Raum und zugleich landwirtschaftlicher Kultur wird für St. Peterer Familien mit ihren Kindern möglich. Im Alltag werden sich viele Schnittpunkte finden, wie Kinder Landwirtschaft erfahren, beispielsweise im Tierkontakt, der Landschaftspflege, der Forstwirtschaft, der Imkerei oder der Humus-Regeneration.

Lassen wir an dieser Stelle die beiden Hauptansprechpartner des Naturkindergartens, Isa und Tim, sich selbst vorstellen: „Hallo, wir sind Isa & Tim. Seit 2021 erwecken wir gemeinsam den vor einigen Jahren stillgelegten Familienbetrieb von Isa`s Eltern wieder zum Leben und haben uns dabei der ökologischen Landwirtschaft verpflichtet. Tim ist Neuseeländer und hat hier im Schwarzwald ein zweites Zuhause gefunden. Zusammen setzten wir hier unseren Traum in die Tat um: Eine Form der Landwirtschaft mit

Liebe zum Tier, welche den Boden regeneriert, und dabei gesunde und leckere Lebensmittel produziert. Lebensqualität. Mehr als Bio. Wir halten unsere Tiere während der Sommersaison auf unseren Weiden und machen euch durch völlige Transparenz das Einkaufen von regionalen, gesunden und nachhaltigen Lebensmitteln einfach. Ein gutes Gefühl, für Tier und Mensch.“ (Blattmann, 2023)

Warum ist es ein Kinder"Garten"?

Doch warum nur bedient sich der Naturkindergarten dem in Teilen der Erziehungswissenschaften veraltet geglaubtem Beinamen „Garten“ anstatt dem einer modernen „Kindertagesstätte“. Zum einen soll es ein Naturkindergarten sein, da sein Umfeld dem eines Garten gleicht. Hier ist es grün, hier sollen Pflanzen wachsen, hier soll die Natur beobachtet, genossen und geschützt werden, es soll gesät und geerntet werden.

Nach Textor ist das Bild eines Gartens für eine Kinderbetreuungseinrichtung auch dann (nach wie vor!) zeitgemäß, wenn es darum geht, einen Boden zu bereiten, in dem Wachstum und Verwurzelung möglich werden sollen. Es sollen hier Menschen arbeiten, die bereit sind, aufmerksam zu begleiten, zu hegen und zu pflegen, damit etwas reifen und gedeihen kann (Günster-Schöning, 2022, S. 14 f). Es soll ein einladender Garten sein mit einem familiären Charakter und einer hohen Aufenthaltsqualität.

Der Naturkindergarten wird in St. Peter erst die zweite Einrichtung für über-dreijährige sein und ermöglicht damit erstmals eine Wahlmöglichkeit für Familien. Nicht einer Abgrenzung geschuldet, sondern dem eigenen Selbstverständnis Rechnung tragend, sehen wir uns als Bildungseinrichtung mit einem besonderen Profil. Dieses soll in dieser Konzeption genauer dargestellt werden. Eine Bedarfsumfrage im Ort ergab eine hohe Nachfrage für Betreuung. Im Naturkindergarten wird diese angeboten, doch Erziehung und Bildung sind charakteristischere Schwerpunkte als ausgeweitete Betreuungsleistungen. Eine Kindertagesstätte wird der Naturkindergarten schon deshalb nicht sein, da sich die Betreuung nicht über den ganzen Tag erstrecken wird. Familienergänzend meint hier ein frühpädagogisches Bildungsangebot in den Vormittagsstunden.

Rahmenbedingungen

Der Naturkindergarten hat eine von Isa Blattmann entworfene Schutzhütte in Holzbauweise. Neben Garderobenplätzen gibt es zwei Toiletten ohne Wasseranschluss. Herzstück ist der ca. 22qm² große Gruppenraum. Dieser kann mit einem Holzofen geheizt werden und verfügt über eine kleine Küchenzeile, die mit Wasserkanistern und ohne Stromanschluss auskommt. Der Gruppenraum ist multifunktional und ist mit verschiedenen didaktischen Materialien und Spielen ausgestattet sein. Er soll so verschiedene Aktivitäten ermöglichen, die sich in „Hauskindergärten“ gewöhnlich in verschiedenen Bildungsbereichen oder Funktionsräumen abbilden. Auch Kissen, Felle und Decken gibt es, um Ruhe- und Rückzugsort sein zu können. Die Ästhetik des Raumes soll trotz seiner Vielfältigkeit Ordnung und Ruhe ausstrahlen. Zwar handelt es sich hier nicht um einen reformpädagogischen Ansatz, doch Montessoris Leitmotiv der Raumgestaltung „Von der äußeren zur inneren Ordnung“ (Montessori, 1992, S. 66) soll bewusst die Wirkung der Umgebung auf das kindliche Wohlbefinden und Verhalten (und auch das der Erwachsenen) beachten. Dies gilt auch für die Ästhetik des Außenraumes.

Das Außengelände ist etwa 400qm² groß und umgibt die Schutzhütte. Es wird durch einen Zaun eingegrenzt, hat ein schattenspendendes Sonnensegel und einen Versammlungsplatz mit rustikalen Sitzgelegenheiten.

Bei extremen und gefährlichen Wetterlagen, die das Arbeiten in der Schutzhütte in Frage stellen, kann nach Risikoeinschätzung der Pädagogen mit den Kindern im „Haus der Gemeinschaft“ ein Raum als temporärer Zufluchtsort aufgesucht werden.

Plätze im Sozialraum

Der Alltag des Naturkindergartens wird sich jedoch nicht auf die Schutzhütte und das Außengelände beschränken. Täglich können Schnittpunkte mit den Betriebsabläufen am Bauernhof gefunden werden, die ein Mithelfen, Beobachten oder Erkunden möglich machen. Außerdem lädt der Bergahorn als Schattenplatz und Spielort ein. Umgeben ist das Kindergartengelände von Wiesen und Feldern, die außerhalb der Vegetationsperiode betreten werden könnten. Weiter oben am Berg gibt es Forst, der im Besitz der Familie Blattmann ist und geeignet ist für Exkursionen. Auch unterhalb des Hofes gibt es einen Mischwald, der von Wanderwegen durchzogen ist und für viele Spiel- und Bildungsanlässe besucht werden kann. Ferner gibt es Spielplätze im Ort, einen interessanten Weiher mit einem Modelbootsverein und natürlich das imposante und ortsprägende Ensemble von Kloster, Klosterhof und Kirche im Ort, an dem beispielsweise Bauernmärkte stattfinden.

Der Sozialraum gibt noch einige weitere Plätze her, die in einer sog. Sozialraumanalyse aufgeführt werden sollen. Dieser Analyse enthalten sind neben Möglichkeiten auch Risiken. Um die offensichtlichsten zu nennen: der Maschinenbetrieb und die Tiere am Steingrubenhof, der Feuerlöschteich, die Holzschlagplätze, Verkehr, Wittereinflüsse der exponierten süd-west-Handlage oder Risiken im Wald – auch in Zusammenhang mit der Klimaerwärmung und zunehmenden Trockenheit.

Öffnungszeiten

Der Naturkindergarten bietet sogenannte Verlängerte Öffnungszeiten von sechs Stunden (VÖ6) an. Der Betrieb startet um 7:30 Uhr und endet um 13:30 Uhr.

Die Schließtage orientieren sich an den Schulferien und werden mit den anderen Betreuungseinrichtungen in St. Peter abgestimmt. Hinzu kommen weitere Schließtage: „Pädagogische Tage“ oder auch ein „Betriebsausflug“.

Tagesabläufe

Der Tagesablauf soll den Kindern, aber auch den Pädagogen eine verlässliche Richtschnur sein, mit der Rituale und Orientierungspunkte im Tagesverlauf erlebbar werden.



Abbildung 1 eigene Grafik

Rituale können in dem Tagesverlauf helfen, die Übergänge (Mikrotransitionen) kindgerecht zu gestalten (Gutknecht & Kramer, 2018). Eine Eigenschaft von Ritualen ist, dass sie sich wiederholend gleichen, doch ändern sie sich, wenn sie nach einiger Zeit ihre Bedeutung verlieren - je nach Kindergruppe oder pädagogischer Notwendigkeit. So kann beispielsweise ein Lied zum Ende des Freispiels und zum gemeinsamen Aufräumen immer gleich sein, ein Tischspruch vor einer Mahlzeit je nach Jahreszeit oder Interesse der Gruppe variieren. Wie bei den Ritualen ist auch beim Tagesablauf wichtig, dass er zur aktuellen Situation passt: flexibel und verlässlich zugleich. So muss nicht jeder Tag wie der andere sein, doch sollten die Tage einander genügend gleichen, dass Kinder zunächst ihre „Skripts“ erlernen können bzw. dann auch in der Lage sind, diese zu flexibilisieren (Gutknecht & Kramer, 2018).

Aufnahme in den Kindergarten

Grundsätzlich kann jedes Kind in den Kindergarten aufgenommen werden. Wir schließen damit explizit auch Kinder mit besonderen Begabungen, Bedürfnissen oder Behinderungen mit ein. Damit wollen wir im Zeichen der Inklusion alle Menschen von Anfang an mitdenken.

Mit einer Voranmeldung kann ein Kind über den Träger bzw. die Kindergartenleitung vorgestellt werden. In einem persönlichen Austausch wird dann über die tatsächlichen Aufnahmemöglichkeiten beraten. Hier kommen auch Aufnahme-Richtlinien ins Spiel, welche beispielsweise nach dem Wohnort, dem Geschlecht oder dem Alter/der Entwicklung des Kindes fragen. Ob ein Kind aufgenommen wird, hängt auch mit gruppenpädagogischen Überlegungen und weiteren Merkmalen der Voranmeldung zusammen: bspw. Geschwisterkind, Härtefall, Affinität Naturpädagogik, Gesundheit und Allergien, Fördermöglichkeiten und einigen Merkmalen mehr. Die Entscheidung, ob ein Betreuungsplatz vergeben werden kann, trifft die pädagogische Leitung mit den Pädagogen und den Trägervertretern.

2. Die Kinder

Eltern sind als Sorgeberechtigte ein wichtiges Bindeglied für die Wahrung aller (Rechts-)Ansprüche, die ein Kind in unserem Land hat. Somit denken wir, wenn wir hier über Kinder sprechen immer auch die Elternhäuser mit!

Grundlage ist das Recht der Kinder auf Bildung: SGB VIII §§ 22 Abs.1-3 Grundsätze der Förderung, §§ 22a Abs. 1-5. Förderung in Kindertageseinrichtungen. Laut Kindertagesbetreuungsgesetz wird der Naturkindergarten „die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, die Erziehung und Bildung des Kindes in der Familie unterstützen und ergänzen.“ (KiTaG §2 Abs 1).

Das Alter der Kinder liegt zwischen 2,9 Jahren und dem individuellen Alter zum Schuleintritt.

Unser Bild vom Kind

Wir sehen Kinder als gleichwertige und vollwertige Mitmenschen unserer Gemeinschaft. Durch ihre Entwicklungsstände und ihr Recht auf Bildung rücken sie in unseren Mittelpunkt. Jedes Kind ist dabei einzigartig, bringt individuelle Kompetenzen und Bedürfnisse mit, Talente und Stärken, aber auch Fragen, auf die es Antworten sucht.

Wir vertrauen dem Kind, denn es bildet sich selbst. Wissbegierig und mit offener Neugier eignen sich Kinder Kompetenzen und Wissen über die Welt an. Dies geschieht in einem eigenen Lerntempo. Mit allen Sinnen entdeckt und erforscht es seine Welt, sucht Antworten auf Fragen und entwickelt so seine individuellen Dispositionen weiter.

Doch Kinder sind auch Teil einer Peergroup und verfügen über ausgeprägte Kooperationsbedürfnisse. Sie sind soziale Wesen und auf eine liebevolle Zuwendung, Anerkennung und Wertschätzung von anderen angewiesen.

Um sich den Bildungsmöglichkeiten öffnen zu können, braucht es Sicherheit durch verlässliche Beziehungen zu Erwachsenen und zu anderen Kindern. Diese Gegenüber ermöglichen dem Kind die Herausbildung seiner eigenen Identität.

Kinder sind zudem spontan, ideenreich und kreativ. Sie können in einer Sache voll und ganz aufgehen, versunken sein, den „flow erleben“ (Csikszentmihalyi, 2018). Denn für Kinder ist die Welt voller Ideen, Möglichkeiten und Gefühle. Sicher gebunden gehen sie mutig auf Neues zu und handeln spontan nach ihrem Empfinden. Es wird nicht schwer sein, ihr „Lernen zu feiern“, denn sie lassen uns Erwachsene oft an ihrer Fröhlichkeit teilhaben, lassen uns immer wieder staunen über ihre Kreativität und Fantasie.

Und zuweilen mögen Kinder uns rätselhaft erscheinen, aber allemal ist es wert- und wundervoll, sich dieser Rätsel anzunehmen. Nehmen wir uns Kinder zum Vorbild, werden wir wissbegierig und fürsorgend sein, diese Rätsel anzunehmen, Fragen zu formulieren und kreative Antworten zu finden.

Unser Bild vom Kind zeigt, wie unerlässlich es ist, es ernst zu nehmen und wie selbstverständlich es ist, es zu beteiligen. Es ist nicht „unser Kindergarten“, den wir für sie betreiben, sondern es ist „ihr Kindergarten“, der mit ihnen gemeinsam jeden Tag neu belebt und gestaltet wird. Teilhabe, sprich Partizipation, ist aus unserem Grundverständnis nicht wegzudenken

Partizipation

Im Alltag soll Partizipation erreicht werden, indem eine ansprechende Umgebung und offene Aufgabenstellungen zu Engagement und aktiver Teilhabe einladen (Welsche, 2015, S. 43). Kinder sollen durchgehend die Möglichkeit haben, über ihre Erfahrungen, Wünsche oder Bedürfnisse zu sprechen. Partizipation soll niederschwellig und zu jederzeit im Alltag möglich sein. Dies gelingt, da Kinder fortwährend hinsichtlich ihrer Lerndispositionen begleitet werden, woraufhin im Eisbergmodell nach Carr (vergl. Kapitel „Einführung in das Konzept“) deutlich werden wird, dass Partizipation ein Bedürfnis nach Teilhabe an einer Lerngemeinschaft ist.

Ergänzend dazu können didaktische Angebote – also auf die Entwicklungsständen der Kinder angepasste Angebote - die Partizipation der Kinder fördern. Dies können Gesprächsanlässe sein oder Beteiligungsverfahren, wie beispielsweise Formen demokratischer Abstimmung. Spielerisch sollen Kinder bei dem Einsatz für sich selbst erfahren, dass es verschiedene Entscheidungskriterien oder Lösungsmöglichkeiten gibt: „Mehrheitsentscheide“, „Stärkung von Minderheiten“, „Grenzen durch Regeln“, „Grenzen durch Grenzen anderer“ oder auch „Kompromisse“.

Nicht zu vernachlässigen sind auch die dahinterstehenden Lesarten von Gerechtigkeit, die damit bewusst oder vielleicht auch unbewusst transportiert werden: „Alle bekommen das Gleiche“, „Jeder bekommt, was er braucht“ oder „Jeder bekommt, was er verdient“. Bekommt *jeder* ein warmes Kirschkernsäckchen, oder nur *derjenige, dem kalt ist*, oder nur *der, der es sich selbst* warm machen kann? Welche Werte, wollen wir durch diese Gerechtigkeitslesarten wann vermitteln? Oder wird in

bestimmten Situationen vielleicht sogar eine bestimmte Gerechtigkeit von den Kindern eingefordert? Hierüber ließe sich trefflich philosophieren: Bekommen alle Kinder von einem Geburtstagskuchen gleich viel? Bekommt nach einem Wettrennen jeder einen „Sieger-Preis“ oder nur die Schnellste oder in Altersklassen gewertet oder in Schuh-Kategorien? Bekommt der ein Pflaster, der sich weh getan hat oder auch diejenige, die den Schmerz nachempfinden will? Muss der Verletzte getröstet werden, oder auch die, die einen Schmerz verursacht hat? Wer darf wann an der Hand des Pädagogen laufen, oder neben ihm sitzen? Welches Lied singen wir heute zum Abschied, wer entscheidet das? Wer beantwortet welche Frage wie und „warum“?

Es wäre nach den Werten des Naturkindergartens jedenfalls unzulässig nur eine Lesart von Gerechtigkeit zu leben oder nur ein Entscheidungskriterium, wie beispielsweise Mehrheitsentscheide, zuzulassen. Um in eine demokratische Gesellschaft hineinzuwachsen, sollen Kinder Skripte für verschiedene Prozesse und Gerechtigkeit lernen können. Später sollen sie sich einsetzen können für gesellschaftliche Interessen sowie Empathie empfinden können für verschiedene Gerechtigkeiten, später folgend: einem Spektrum parteipolitischer Wertesysteme. Durch das Angebot, verschiedene Sichtweisen einzunehmen, erzeugt der Naturkindergarten ein Umfeld politischer oder weltanschaulicher Vielfalt.

Kinderrechte und Beschwerdemanagement

Die Kinder sollen in einem Umfeld aufwachsen, in dem ihre Rechte geachtet und kindgerecht vermittelt werden (UNICEF, 2023, S. 8 ff). Neben diesem supranationalen Recht spielen in Bezug auf das vorliegende Konzept die Kinderrechte nach Korczak eine wichtige Rolle für die alltägliche Umsetzung im Alltag (Schulz & Frisch, 2023, S. 4 f).

- *Recht des Kindes auf Achtung*
- *Recht auf Begleitung und Förderung*
- *Recht auf Stolpersteine*
- *Recht auf Fähigkeiten und Fertigkeiten und diese mit Lust zu erlangen*
- *Recht auf soziale Kontakte*
- *Recht auf Lernen und Bilden durch lustvolles Spiel*
- *Recht auf Freiräume und das eigne Tempo in der Entwicklung*

Abbildung 2 nach Korczak in Schulz&Frisch 2003

Diese sind deckungsgleich mit dem Sozialgesetzbuch VIII und legen die rechtliche Grundlage, Bildungsprozesse zu begleiten und Eltern mit einzubeziehen (Schulz & Frisch, 2023, S. ebd).

Daraus ergibt sich für Kinder das Recht (nach Art. 12; Konvention über die Rechte des Kindes) mit ihren Meinungen gehört zu werden (UNICEF, 2023, S. 18). Das Spiel-, Lern- und Gesprächsklima soll also immer von einer Offenheit geprägt sein, in der kindliche Anliegen gehört werden. Doch vielleicht kann nicht jedes Kind entwicklungsbedingt verbal angemessen formulieren, was ihm wichtig ist. Kinder werden gerade deshalb so intensiv beobachtet, da dies Bedürfnisse wahrnehmbar macht. Darauf folgt eine responsive Kommunikation, die hilft, Kinderrechte offenkundig zu machen. Kinderrechte sollen nicht nur von den Kindern selbst, sondern auch von den Eltern, als deren Fürsprecher eingefordert werden können.

Gäbe es hier Unstimmigkeiten, bietet das Beschwerdemanagement des Naturkindergartens hier ein konkretes Werkzeug zur Konfliktklärung (vergl. Beschwerdemanagement).

An dieser Stelle sei auch auf das Rahmenschutzkonzept verwiesen, das vom Träger erarbeitet wird und welches die Grundlage für das einrichtungsinterne Schutzkonzept bildet. Denn laut dem 8.

Sozialgesetzbuch § 8a ist der Naturkindergarten verpflichtet zu handeln, wenn eine Gefährdung eines Kindes vorliegen könnte. Das bedeutet: "bei Bekanntwerden gewichtiger Anhaltspunkte für die Gefährdung eines von uns betreuten Kindes oder Jugendlichen eine Gefährdungseinschätzung" (SGB VIII §8a) vorzunehmen.

3. Das Team

Das Team besteht aus Pädagogen, anderenorts auch als „pädagogische Fachkräfte“ bezeichnet, die nach §7 Kindertagesbetreuungsgesetz qualifiziert sind. Als Pädagogen werden sie im Kontext Naturkindergarten genannt, da es sich um ein multiprofessionelles Team handelt, das aus Erzieherin, Heilpädagogin, Sozialarbeiter/Sozialpädagoge und Musiktherapeutin besteht. Alle Pädagogen haben zudem verschiedene Profile, wie Atelier- und Werkstattpädagogik, Sportpädagogik oder Reittherapie, die sich in der gewöhnlichen Benennung „Fachkraft“ nicht ausreichend ausdrücken. Pädagoge soll zudem auf das Kerngeschäft der Erziehungs- und Bildungsbegleitung verweisen und damit auch Augenhöhe mit Berufsständen im Lehrberuf, der Verwaltung, oder medizinisch- oder therapeutischen Arbeitsfeldern ermöglichen.

Bei dem Begriff „Pädagoge“ werden ausdrücklich männliche, weibliche und diverse Mitarbeitende gemeint, es wird lediglich auf Grund einfacherer Lesbarkeit vereinfacht.

Dem pädagogischen Team ist eine Außenwahrnehmung wichtig, die durch Professionalität und einem ausgeprägten Berufsethos ausgedrückt wird. Beispielsweise werden wir offen sein gegenüber Auszubildenden oder anderen Praktikanten, um unser Wissen weiterzugeben. Zudem bringt sich jeder Pädagoge aktiv mit seinen Erfahrungen in Netzwerke ein und nimmt jährlich an Fortbildungen teil.

Lebenslanges Lernen wird als Chance begriffen, sich zu stärken und resilient zu machen für Veränderungen. So kommen wir mit zeitgemäßer Pädagogik, fundierten Begründungen unserem Erziehungsauftrag nach und bieten Kindern die von uns geforderte verlässliche Lernhilfe, in unsere Gesellschaft hineinzuwachsen können. Doch wie sollten Kinder im Naturkindergarten für dieses Hineinwachsen in die Gesellschaft geprägt werden?

„In erster Linie brauchen wir Heranwachsende, die sich ihrer selbst bewusst sind, mit Interesse und Neugierde die Welt erobern, ihre eigenen Kompetenzen erkennen, respektvoll und empathisch miteinander umgehen, Kinder, die sich in der schnelllebigen Zeit zurechtfinden lernen, für ihre eigenen Bedürfnisse einstehen und gleichzeitig lernen, wie sie in der Gruppe friedvoll kooperieren können. Die Zukunft braucht umsichtige Persönlichkeiten, die an sich selbst glauben und ihren Platz in der Welt sicher finden werden“. (Wedewardt & Hohmann, 2021, S. 14).

Um dieses Ziel als Team zu erreichen, bedienen wir uns unserem „Hauptwerkzeug“, einem gut evaluierten Konzept, den Bildungs- und Lerngeschichten.

4. Bildungs- und Lerngeschichten

Die Bildungs- und Lerngeschichten des Naturkindergartens gehen auf die „learning stories“ nach Margaret Carr zurück. Dieser Ansatz ist als pädagogisches Konzept und Beobachtungsverfahren in einem zu verstehen. Hier werden Kinder als kompetente und selbstbewusste Lernende gesehen, die gestärkt werden mit Anforderungen des Lebens umzugehen (Leu & et al, 2015). In selbstgewählten Spielsituationen werden die Kinder unvoreingenommen und ressourcenorientiert beobachtet, um auf dieser Grundlage einen Dialog mit ihnen, den Eltern und den Pädagogen über ihre Interessen und Bildungsprozesse führen zu können. Lerngeschichten verbildlichen mit Schrift und Fotografie, wie das Kind wahrgenommen wurde.

Der Begriff der „Geschichten“ soll im Naturkindergarten ganz bewusst eine Loslösung sein von Festschreibungen. Natürlich sollen Lerngeschichten auf möglichst objektiven Beobachtungen fußen, doch erkennen wir im Sinne des Konstruktivismus an, dass jeder Mensch vor dem Hintergrund persönlicher Erfahrungen und Prägungen eine ganz eigene Wahrnehmung haben kann und sich diese mitunter von den Beobachtungen anderer unterscheidet. Kinder sollen mit den Lerngeschichten bestärkende, wohlwollende Erzählungen über sich in Empfang nehmen können, die nie den Eindruck einer starren Zuschreibung erwecken, sondern sie in ihrer individuell wahrgenommenen Einzigartigkeit würdigen und Offenheit zu Weiterentwicklung und Veränderung miteinschließen. Vielleicht nimmt sich ein Kind selbst oder eines seiner Elternteile ganz anders wahr als in einer Lerngeschichte beschrieben? Hier entsteht ein Dialog und der Terminus „Geschichte“ zeugt von dem Wissen von verschiedenen Wahrheiten, die alle versuchen der sogenannten Wirklichkeit auf die Spur zu kommen.

Zudem liegt ein großer Wert des Konzepts der Bildungs- und Lerngeschichten für den Naturkindergarten in der Grundhaltung, welche besagt: „Das Lernen der Kinder feiern!“ (Schulz & Frisch, 2023, S. 10). Feiern beschreibt eine Begeisterung, die das Tun der Kinder und die Begleitung durch Pädagogen durchziehen soll. Begeisterung bei den Kindern soll Momente des Spiels und des Lernens ermöglichen, die als „Flow erleben“ (Csikszentmihalyi, 2018, S. 14), die „Polarisation der Aufmerksamkeit“ (Montessori, 1992) oder „Achtsamkeit“ nach Kabat-Zinn (Heidenreich & Michalak, 2009, S. 14) beschrieben werden könnten. Bei den Bildungs- und Lerngeschichten werden solche Momente als „Magic-Moments“ beschrieben. Die Suche, das Aufspüren oder das Erkennen solcher „Magic-Moments“ ist eine Kernaufgabe der Pädagogen. Feiern meint dann, nicht überschwängliche Unterbrechung, sondern ein achtsames Bewahren der Freude und des „zauberhaften“ oder herausstellungswürdigen Momentes.

Doch wie kommt dieses Bewahren zu Stande? Dies soll deutlich werden, wenn die sogenannten Lerndispositionen dieses Konzepts beschrieben werden.

Einführung in das Konzept

Ein Kind ist den ganzen Tag über bei unermesslich vielen Lernprozessen beobachtbar. Es eignet sich die Welt an – konstruiert sich seine Wirklichkeit – und als Pädagogen haben wir in vielen Momenten Gelegenheit daran teilzuhaben. Interagiert ein Pädagoge im Sinne dieses Konzepts bewusst mit dem Kind, wird er zum sogenannten Ko-Konstrukteur. Dies meint, dass er den Lern- oder Spielprozess des Kindes achtsam aufgreift und entscheidet, ob und wie er sich aktiv zeigt oder auch bewusst passiv und beobachtend bleibt. Doch vor dem Handeln steht eine Beobachtung, durch welche analysiert werden kann, worum es dem Kind geht. Damit werden dem Lernprozess nicht nur Bedeutungen zugeschrieben, sondern es wird bereits eingeordnet, wo das Kind steht und welche Schritte es weiter gehen könnte.

Was braucht das Kind im Moment? Hilfe von außen, eine Anregung, einen Spielpartner, eine Begleitung, neues Material, oder auch einfach „nur“ Zeit für sich? Jedes Kind hat nicht nur unterschiedliche Bedürfnisse, sondern jedes verfolgt auch individuelle Lernstrategien. Und genau diese werden durch die Pädagogen aufgespürt. Gelingt dies, wird sich einerseits das Kind verstanden, angenommen und wertgeschätzt fühlen und andererseits können die Pädagogen daraufhin direkter, zielgerichteter und positiver Einfluss auf die Stärken des Kindes nehmen.

Die Beobachtungen der Kinder stehen, wie gesagt, vor dem Hintergrund sogenannter Lerndispositionen. Dabei ist es zwar unmöglich, in jeder Situation trennscharfe Abgrenzungen der fünf Dispositionen zu ziehen, aber es ergeben sich deutliche Hinweise auf die Dinge, die dem Kind aktuell wichtig sind und wo es sich entwickeln möchte. Und nur wenn das pädagogische Team diese Dinge erkennt, kann es dem Kind durch Gesten, Spielangebote oder Alltagsbegleitungen Antworten geben. So kann es auch ein Gefühl von Angenommensein etablieren. Das Spannende an den Lerndispositionen im Eisbergmodell nach CARR (1998) ist, dass diese auf Bedürfnisse der Kinder verweisen,

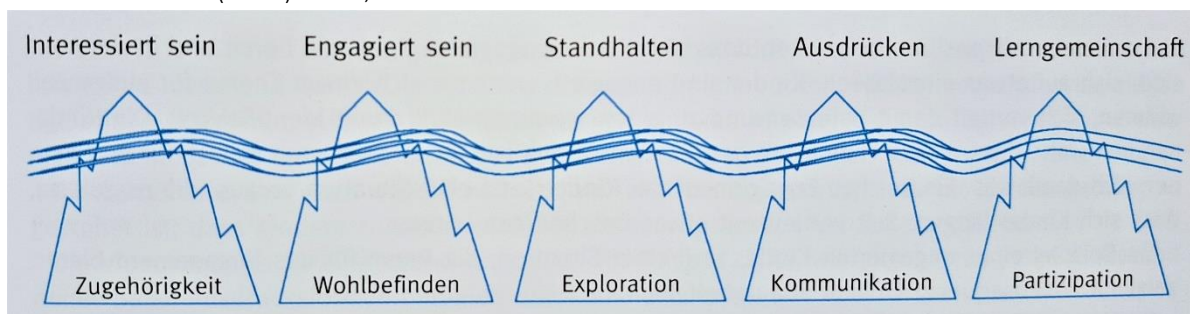


Abbildung 3 nach Carr 1998

die nicht direkt sichtbar sind. Bereits in der Eingewöhnung spielt das „Zugehörigkeitsgefühl“ eine wesentliche Rolle, um „interessiert zu sein“, sich also der neuen Umgebung zu öffnen. Später dann wird sich ein Kind nur „engagieren“, wenn es Wohlbefinden spürt oder nur dann lernen „Stand zu halten“, wenn es „explorieren“ darf. Das Bedürfnis nach „Kommunikation“ führt dazu, anderen zuzuhören und sich auch selbst „auszudrücken“. Und wenn Kinder in ihrer „Lerngemeinschaft“ Beachtung finden, mitbestimmen, diskutieren oder eigene Pläne schmieden dürfen, beginnen sie zu „partizipieren“ und sich als (wichtigen) Teil der Gruppe zu verstehen.

Kinder prägen ihre Lerndispositionen unterschiedlich schnell und verschieden stark aus. Sie dürfen sich auch zu unterschiedlichen Lernern entwickeln, gut ist es nur, wenn sie selbst und Erwachsene, die sie begleiten, wissen, *wie* sie sich Dinge häufig am besten aneignen. So gibt es Kinder, die besonders gut in einer Lerngemeinschaft zurechtkommen, andere hingegen brauchen Raum, um zu explorieren und sich selbst auszuprobieren, manche Kinder lassen sich weniger über den äußeren Kontext, sondern eher von inneren Interessen leiten. Es geht im pädagogischen Alltag letztlich weniger darum, *was* die Kinder lernen, sondern darum, dass sie lernen, *wie* sie lernen. So sollen sie sich später „alles“ erschließen können, was sie auf ihrem Lebensweg, für ihre Berufung und in ihrem Umfeld brauchen.

Damit sie ein Selbstbewusstsein für ihre Individualität entwickeln, gibt es Lerngeschichten. Die Lerngeschichten sind möglichst kindgerecht geschrieben. Damit man sich als Erwachsener dennoch die Auslegung eines Lernprozesses erschließen kann, sind diese mit für den Naturkindergarten gestalteten Symbolen der im Vordergrund stehenden Lerndisposition bestückt:



Abbildung 4 eigene Grafik

Grundsätzlich betonen Lerngeschichten Ressourcen und Stärken der Kinder. Denn es geht nicht darum, Kinder zu verändern oder wünschenswertes Verhalten anzutrainieren. Es geht um die Bestärkung guten Lernens und prosozialen Verhaltens. Die Lerngeschichten müssen dabei nicht nur von Pädagogen geschrieben und vorgelesen werden, sondern auch Eltern, Großeltern und Freunde können ermuntert werden, mit ihren Kindern im Portfolio zu stöbern und vielleicht sogar einmal eine eigene Lerngeschichte für das Kind oder mit dem Kind zu schreiben. Im Betreuungsalltag zeigen sich die Kinder ihre Portfolios oft auch gegenseitig. Nicht selten sind dies dann Anlässe, Lernerfahrungen zu wiederholen, zu imitieren oder zu vertiefen.

Der Bezug zum Orientierungsplan BW

Genauso wie man Lernerfahrungen der Kinder – bildlich gesprochen – durch eine Brille der Lerndisposition sehen kann, so kann man den gleichen Situationen auch eine Bedeutung für die Bildungs- und Entwicklungsbereiche des Orientierungsplanes Baden Württembergs beimessen. Es gibt die Bereiche:



Abbildung 5 eigene Grafik

Der Orientierungsplan ist das Curriculum für Kindertagesstätten. Jede Lerngeschichte lässt sich einem oder mehreren dieser Bildungs- und Entwicklungsbereiche zuordnen. Dies wird (insbesondere für die Eltern und Fachkräfte) durch die abgebildeten Symbole auf jeder Lerngeschichte deutlich gemacht. Nicht immer lassen sich zwischen den Bildungs- und Entwicklungsbereichen trennscharfe Abgrenzungen ziehen und manches bleibt eine Frage der Deutung. Steht beispielsweise in einer Vorlesesituation die Sprache im Vordergrund, oder sind es die darin vermittelten Werte? Oder ist ein Kind beim Teig kneten mehr körperlich aktiv oder steht die Sinneswahrnehmung im Vordergrund? Eine Situation kann also in verschiedene Bildungs- und Entwicklungsbereiche eingeordnet werden. Damit können dann letztlich Neigungen und aktuelle Themen der Kinder herausgearbeitet werden. Außerdem bieten sie Anlässe, um weiterführende Lerninhalte anzubieten. Der Naturkindergarten bedient sich dabei den Impulsfragen, die im Orientierungsplan zu jedem Bildungs- und Entwicklungsfeld stehen.

Hinzu kommen die „Motivationen des Kindes“, die im Orientierungsplan erklärt werden (Ministerium für Kultus, 2. Auflage 2015, S. 105 ff) und sehr ähnlich zu den Lerndispositionen der Kinder zu sehen sind: (1) Anerkennung und Wohlbefinden erfahren, (2) Die Welt entdecken und verstehen, (3) Sich Ausdrücken und (4) Mit anderen leben.

Lerndispositionen und Bedürfnisse <small>Nach Bildungs- und Lerngeschichten</small>	Interessiert sein	Engagiert sein	Standhalten	Ausdrücken	Lerngemeinschaft
	Zugehörigkeit	Wohlbefinden	Exploration	Kommunikation	Partizipation
Motivationen des Kindes <small>Nach Orientierungsplan</small>	Anerkennung und Wohlbefinden erfahren		Sich Ausdrücken Mit anderen leben		
	Die Welt entdecken und verstehen				

Abbildung 6 eigene Grafik

Diese hohe Übereinstimmung, erkennbar durch die Überschneidungen der Lerndispositionen und Bedürfnisse (nach Bildungs- und Lerngeschichten) und den Motivationen (nach Orientierungsplan) zeigt, wie geeignet das vorliegende Konzept ist, um den Orientierungsplan umzusetzen.

Letztlich stellt die Umsetzung des Orientierungsplans durch das vorliegende Konzept sicher, dass sich ein Kind bestmöglich entwickelt und die Transition in die Grundschule vorbereitet und bewältigt werden kann.

Neben den Lerngeschichten, die für die Kinder geschrieben werden und Einordnungen zu Lerndisposition und Orientierungsplan haben, soll das Portfolio auch Seiten enthalten, die von den Kindern selbst gestaltet wurden. Kinder sollen durch Bilder, selbst gewählte Fotos oder diktierete Texte Gelegenheit haben, partizipativ und aktiv teilzuhaben an ihrer Lerndokumentation.

Die Form der Portfolios

Im Alltag werden die Lerngeschichten *für* die Kinder und *mit* den Kindern erstellt. Ausgedruckte Fotos werden mit entsprechenden Texten und Symbolen ergänzt und finden ihren Platz in einem Portfolioordner. Die Lerngeschichten können dann jederzeit von den Kindern angesehen werden. Sie sollen eine lebendige Form der Bildungsdokumentation sein und das Selbstbewusstsein und die Identität der Kinder positiv stärken. Zudem regen sie zum Austausch zwischen Kindern, Eltern und Pädagogen an. Sie spielen zu Entwicklungsgesprächen eine wichtige Rolle, können aber auch in den Familien zu Hause, beispielsweise für Großeltern oder Paten ein Medium sein, das kindliche Kommunikation unterstützt, Transparenz der pädagogischen Arbeit fördert und Identitäts- und Gemeinschaftsgefühl stärkt. So könnten, wie bereits angedeutet, Eltern, Großeltern und andere wichtige Bezugspersonen angeregt werden, selbst Lerngeschichten der Kinder beizusteuern, die für den Kindergartenalltag bedeutsam sind.

Die Haltung der Pädagogen

Da der Haltung der Pädagogen innerhalb dieses Konzepts eine sehr große Bedeutung zugeschrieben wird, soll diese ausführlich beschrieben werden. Dazu sollen fünf Merkmale herausgearbeitet werden, welche in der Pädagogik des Naturkindergartens eine bedeutende Rolle spielen.

Den Pädagogen kommt eine Schlüsselrolle im Erziehungs- und Bildungsprozess zu, was ihre professionelle Haltung zum Dreh- und Angelpunkt jeglichen Lernens macht. Es geht demnach nicht um

eine Lernanimation oder Spielepartnerschaft, sondern um die ko-konstruktive Haltung (Günster-Schöning, 2022, S. 13), die das Kind in den Mittelpunkt rückt. Es geht ausdrücklich nicht um eine Animation, auch nicht ausschließlich um Betreuung und Versorgung der Kinder. Das Auftreten der Pädagogen wirkt von außen betrachtet phasenweise sogar zurückhaltend, dem Ziel „sich selbst überflüssig zu machen“ nahekommend. Um nicht zu oft ins Spiel der Kinder (störend) einzugreifen, ist es hilfreich eigene Bewertungen zurückzustellen, denn nur so entsteht ein „Spielraum, der den Kindern die Entfaltung in ihre eigenen Interessen und Fähigkeiten ermöglicht“ (Altner, 2012, S. 22). Suchen die Kinder Spielmöglichkeiten und vertiefen sich Kinder in ihr Tun, benötigen sie eine ansprechende, vorbereitete Umgebung und eine aufmerksame, feinfühlig und zugewandte Begleitung (Leu & et al, 2015, S. 5). Sie sollen erleben, dass sie kompetent sind, selbst Lösungen finden können und sich durch die Präsenz der Pädagogen sicher und geschützt ausprobieren können (vergl. ebd.). Wie durch unsichtbare Fäden ist jedes Kind mit dem in sich ruhenden Pädagogen verbunden und spürt Freiheit und Sicherheit gleichermaßen. Dieses Gespür entwickeln Kinder, wenn sie Aufmerksamkeit und Präsenz erfahren. Diese Haltung soll konkret von Achtsamkeit geprägt sein. Ein Modebegriff, der nicht der Selbstoptimierung dienen soll, sondern in Anlehnung an Kabat-Zinn eine (1) absichtsvolle, (2) nicht wertende und (3) im gegenwärtigen Moment auf das bewusste Erleben gerichtete Aufmerksamkeit darstellt (Heidenreich & Michalak, 2009, S. 14). Der Vorteil dieser Methode liegt im Kindergartenkontext in ihrer Objektivität, also Wertfreiheit. Diese Eigenschaft nutzt den Pädagogen für die Beobachtungen, welche ohne Deutungen und vorschnelle Schlüsse oder Analysen auskommen sollte. Gleichzeitig hat eine achtsame Haltung eine Strahlkraft, die sowohl Ruhe, Verlässlichkeit als auch Freude und ehrliche Zugewandtheit möglich macht. Welche Kraft liegt den Momenten inne, in denen sich ein Erwachsener tatsächlich auf Augenhöhe eines Kindes begibt, den Blickkontakt intensiviert und achtsam (er)wartet, was als nächstes geschieht?

Dies leitet über zur nächsten Eigenschaft eines Pädagogen, der Responsivität. Bleiben wir bei dem eben beschriebenen achtsamen Moment auf Augenhöhe mit dem Kind, so beginnen wir meist automatisch-hier jedoch ausdrücklich bewusst- die Regungen oder Gefühle des Kindes mimisch zu spiegeln. Huscht ein Lächeln über die Lippen, ziehen sich die Augenbrauen zusammen, verkleinern oder vergrößern sich die Augen,...? Das Kind erkennt sich selbst in der responsiven Haltung des Pädagogen. Es fühlt sich verstanden und eine achtsame Kommunikation hat damit bereits begonnen. Kinder werden bald Vertrauen fassen und sich allein über Blicke Rückversicherungen einholen. Pädagogen können antworten mit mimischen Ausdrücken des Bestärkens, Wohlwollens, der Skepsis, der Heiterkeit, der Betroffenheit, des Widerwillens und unendlichen Reaktionsmöglichkeiten mehr. Diese mimische Responsivität wird je nach Situation erweitert durch Gesten, Laute und selbstverständlich auch der Sprache. Doch laut Watzlawick drückt sich Kommunikation tatsächlich bis zu 80% non-verbal aus (Wedewardt & Hohmann, 2021, S. 17), vermutlich bei Kleinkindern sogar darüber hinaus? Die Kommunikation ist durch das responsive Aufgreifen der kindlichen Gemütslage oder der akuten Bedürfnisse bewusst gestaltet für die kommenden Übergänge bzw. Transitionen.

Im Alltag sprechen wir von Mikrotransitionen, also kleinen Übergängen beispielsweise vom Esstisch ins Spiel, von einem Spiel ins nächste, vom Spielen ins Aufräumen, von da aus in ein didaktisches Angebot usw. Die Pädagogen müssen sich immer der Bedeutung dieser „kleinen“ Übergänge bewusst sein, denn sie können im kindlichen Erleben „die Welt bedeuten“ und als nicht bewältigend, bedrohlich wirken. Kinder müssen von uns begleitet werden „Skripte“ zu erstellen, um diese Anforderungen meistern zu können (Gutknecht & Kramer, 2018, S. 21). Weiter führt die Begleitung dann dahin, diese Skripte zu flexibilisieren um auch Änderungen im strukturierten Tagesablauf oder unvorhergesehene Ereignisse,

wie beispielsweise ein plötzliches Gewitter, eine spontane Spielidee oder ein unerwartet früheres Abholen bewältigen zu können. Geht ein Pädagoge transitionsbewusst mit Kindern um, so die These, wird echte Partizipation erst möglich. Zum Beispiel: Haben Kinder die Wahl, an etwas teilzuhaben und zu verneinen, kann es sein, dass sie gar nicht die Auswahlmöglichkeit an sich verneinen, sondern der Weg dorthin eine Überforderung darstellt. Dies spüren transitionsbewusste Pädagogen oftmals bei jüngeren Kindern. Beispielsweise kann die Frage nach dem Besuch des Bauernhofes ein Kind wiederholt verneinen, obwohl wir ein reges Interesse zu diesem Thema unterstellen würden. Doch vielleicht ist es unsicher, da es nicht weiß, ob der Übergang gelingt und dies mag unzählige Gründe haben: Das Kind fragt sich: Habe ich gerade die Kraft, mich überhaupt anzuziehen? Was bedeutet der Weg zum Hof? Darf ich mein Kuscheltier mitnehmen? Fährt unten (wieder) unerwartet der Traktor gefährlich nah an mir vorbei? Kommt meine Freundin mit? Mein Bezugserzieher? Viele Fragen können mehr oder weniger konkret im Kind arbeiten und brauchen transitionsbewusste Begleitung. Oder nehmen wir ein Kind im Spiel, das zunehmend kraftlos wirkt. Wird es sich alleine entscheiden etwas zu essen? Vielleicht, ja. Vielleicht ist der Übergang – sich vom Spiel und den Freunden zu lösen, den Rucksack zu holen, den verflixten Verschluss zu öffnen, die Dose herauszuzerren, ...- zu unüberschaubar und schwer, dass sich das Kind mit Händen und Füßen wehren würde, sein Bedürfnis zu stillen bzw. sich auf den Weg dahin aufzumachen. Dies liegt jedoch nicht an dem mangelnden Interesse oder fehlendem Bedarf an der Zielvorstellung (also mit zum Bauernhof zu gehen oder an den Esstisch zu kommen), sondern an der Notwendigkeit der transitionsbewussten Begleitung. Partizipation darf an dieser Stelle im kindlichen Erleben also nicht falsch verstanden werden. Das Kind will *nicht nicht* auf den Bauernhof und es will *nicht nicht* etwas essen, sondern es braucht Zwischenschritte und konkrete Unterstützung. Vielleicht einen Freund zur Begleitung oder eine Reiswaffel in die Hand? Die eben bewusst genannte doppelte Verneinung ist im Übrigen häufiger Indikator ein Transitionshehmnis von der Verneinung einer echten Partizipations-Chance zu unterscheiden. Eine sehr konkrete Unterstützung solche Situationen zu analysieren, bietet der *Reflexionsbogen zum Vertrauen des Kindes*, der in den Bildungs- und Lerngeschichten enthalten ist (Leu & et al, 2015, S. 194).

Wie angeklungen enthält die Haltung des Pädagogen partizipative Räume, die im situativen Handeln als auch in geplanten Angeboten und Projekten enthalten sind. Diese partizipative Haltung entspricht der Vision des Naturkindergartens, das Kind in den Mittelpunkt unseres Handelns zu stellen (vergl. Kapitel „Vision“). Die Pädagogen gehen demnach nicht nur von ihren eigenen Vorstellungen, Erfahrungen und Erwartungen aus, sondern kultivieren eine Offenheit für die oftmals überraschenden Einzigartigkeiten und kreativen Ideen der Kinder. Diese müssen keinen erwachsenen Normen oder gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen und sollen bedeutsam aufgegriffen und dem Kind selbst, aber auch der Kindergartengruppe verständlich und zugänglich gemacht werden. Die Bildungs- und Lerngeschichten filtern durch ihre systematischen Beobachtungen Interessen und Stärken der Kinder heraus, die sie als Individuen an der Lerngemeinschaft partizipieren lassen.

Wie im Eisbergmodell nach Carr beschrieben werden Interessen und Stärken der Kinder deutlich, wenn ihre Bedürfnisse gestillt werden. Dies lässt eine Brücke schlagen zu der bedürfnisorientierten Pädagogik, welche einen achtsamen Umgang mit Bedürfnissen postuliert (Wedewardt & Hohmann, 2021). Zudem wird durch eine gewaltfreie Kommunikation das Setzen individueller Grenzen gestärkt. Dies geschieht immer dann, wenn Bedürfnisse eines Gegenübers relevant werden. So ist diese Pädagogik äußerst sensitiv im Erkennen von Grenzverletzungen und verhindert Gewaltvolles (ebd., 80). Gewaltfreiheit ist ein zentrales Element im gemeinsamen Alltag und aller Interaktion im Kontext des Naturkindergartens. Das neuartige an der bedürfnisorientierten Pädagogik, ist die tatsächliche Anerkennung individueller

Bedürfnisse, welche unter Umständen schwer in ein starres Regelwerk gegossen werden können, sondern immer wieder neu ausgehandelt werden müssen.

Dies führt über zum letzten, doch nicht minder wichtigem Merkmal: der Individualität jedes Pädagogen. Kinder lernen am Modell und sollen nachahmenswerte Vorbilder erleben. Diese sollen, nein müssen sich voneinander unterscheiden dürfen. Die Heterogenität im Team soll als bereichernd und wertvoll herausgestellt werden. Dabei spielt selbstverständlich nicht nur das Geschlecht, das Alter, die Erfahrung, die Herkunft, die Weltanschauung und weitere Merkmale eine Rolle, sondern die gesamte Persönlichkeit als Individuum. Sie soll eine Einzigartigkeit deutlich machen, die Kinder dazu einlädt nachzueifern, aber selbst auch unterschiedlich, gar anders sein zu dürfen. Im Bild des (Kinder)Gartens nach Günster-Schöning gesprochen, soll hier keine Monokultur, sondern eine Gemeinschaft der Vielfalt kultiviert werden (Günster-Schöning, 2022). Dies schließt den Wert der Inklusion bezogen auf alle möglichen Wesensmerkmale eines Menschen mit ein, sprich Gender, Nationalität, Behinderung, Religion, sexuelle Orientierung, Herkunft, Hautfarbe, Alter und einigen mehr.

Bei aller Unterschiedlichkeit ist nur eines wichtig: die positive Verbundenheit zum Naturkindergarten und zur Natur selbst. Denn „Kinder beobachten sehr genau, ob, wie und in welchem Maße ihre Erzieherinnen der Natur ‘begegnen’ - Begegnen im Sinne von sich anrühren lassen, in Beziehung treten, Empathie entwickeln für diese Beziehung der besonderen Art. Kontemplation (betrachten, in etwas versinken) und Verweilen-können (Zeit haben!) sind die wichtigsten beziehungsstiftenden Elemente.“ (Miklitz, 2015, S. 73).

Die fünf genannten Eigenschaften einer pädagogischen Haltung finden sich – bildlich gesprochen – auf einem Ahornblatt wieder. Individuell bunt und unterschiedlich groß, wie ein Ahornblatt im Jahreslauf sein kann bringt ein jeder Pädagoge seine persönlichen Begabungen, Leidenschaften und professionellen Fähigkeiten ein.



Abbildung 7 eigene Grafik

Es ist offensichtlich, welche hohen Anforderungen an Pädagogen gestellt werden, welchen sie gerecht geworden sein sollten, um Kinder *ideal* begleitet zu haben. Und gerade wegen dieser hohen Anforderungen, soll die Arbeit im Naturkindergarten getragen sein durch eine gelebte Fehlerkultur. Die Haltung, „Fehler“ als Entwicklungschancen zu begreifen, soll persönliches und gemeinsames Wachstum sowie konstruktive Entwicklung ermöglichen. Nur so stellt sich Professionalität als Vision dar und nicht als alltägliche Überforderung.

Organisationskultur und Umgang mit Fehlern

Der Umgang mit Fehlern soll geübt werden und Teil der Organisationskultur sein. Als Modell diese Kultur zu entwickeln und Fehler zu analysieren bzw. einzelne von diesen einmal als wertschöpfend zu betrachten, nutzen wird das Stufenmodell von Gebauer nach Hudson (Gebauer, 2023). Der Blick ist zudem, wie bei den Bildungs- und Lerngeschichten stets auf die Ressourcen gerichtet und auch Erwachsene haben ein Recht darauf, ihr Lernen zu feiern. Diese Freude an Entwicklung, an Entdeckung, an Gelingendem soll kultiviert werden.

Das Freispiel

Dem freien Spiel wird im Naturkindergarten eine große Bedeutung eingeräumt, denn es ist essenziell für das seelische Gleichgewicht der Kinder und deren Aneignung der Welt. „Sie können ihre Wünsche, Bedürfnisse, Ängste und Erlebnisse im Spiel aktiv bearbeiten. Sie bringen ihre inneren Bilder über verschiedene Kanäle zum Ausdruck. Die Reggio-Pädagogik spricht von den 100 Sprachen des Kindes. So erleben sie sich als kompetent und nehmen ihr Leben selbst in die Hand. Das Spiel ist eine ernsthafte Lebenswirklichkeit unserer Kinder, der wir mit großem Respekt begegnen. Zum Wesen des Spiels gehört seine Freiheit und Zwecklosigkeit, sich im Hier und Jetzt fallen zu lassen. Das Kind verfällt regelrecht in einen „flow“-Zustand während des Spiels. Damit dies zum Tragen kommt, brauchen Kinder Zeit und Ruhe zum Verweilen.“ (Pfeiffer & Smirani, 2023, S. 15 f). Möglicherweise ist das Erleben von Zeit und Ruhe in höherem Maße in unserer heutigen, schnelllebigen Zeit für Kinder, aber auch für Pädagogen oder Eltern ungewohnt oder sogar überfordernd. Dies kann Begleitung und Zuspruch notwendig machen, doch Langeweile ist letztlich der Beginn, Zugang zu den eigenen Gefühlen und Bedürfnissen zu erlangen, eigene Ideen zu entwickeln, gar Kreativität zu ermöglichen.

Die beschriebene Art des freien Spiels soll gelingen, indem es in einer durchdachten, vorbereiteten Umgebung stattfindet. Sie ist gut strukturiert, anregend aber nicht überreizend. Sie sieht „(...) das Kind als Mittelpunkt des Geschehens, das allein lernt, das frei ist in der Wahl seiner Beschäftigung und Bewegung.“ (Montessori, 1992, S. 117). „Hilf mir es selbst zu tun!“ beschreibt dabei die ko-konstruktive Freispielbegleitung, die Kindern Freiheit gibt und ihnen auf ihren individuellen Lernwegen gleichzeitig Sicherheit bietet.

Lernwege sind dabei nie gleich und sehr individuell. Die Kinder wählen jedes Mal neu ihren Spielort, ihr Spielmaterial und mögliche Spielpartner und bestimmen selbst über Dauer, Intensität und Inhalt ihrer eigenen Aktivitäten. Die Pädagogen stecken in diesem Prozess die Leitplanken ab: so weit wie möglich, so eng wie nötig. Grenzen werden dort sichtbar (gemacht) wo, Grenzen anderer geachtet werden müssen (Wedewardt & Hohmann, 2021). Dies können Grenzen anderer Kinder sein, aber auch Grenzen, die jeder Pädagoge für sich ziehen muss, spätestens wenn es um die Wertschätzung beispielsweise der vorbereiteten Umgebung oder die Unversehrtheit anderer Lebewesen, aber auch um Sicherheitsaspekte im Kindergarten geht.

Während des Freispiels sind für (Klein-)Gruppen ergänzende, didaktische Angebote möglich. Sogenannte stille Impulse oder anregende Selbsttätigkeiten der Pädagogen könnten das Freispiel gezielt lenken. Auch anregendes oder beziehungsförderndes Mitspielen bietet sich zeitweilig an. Jede Situation eignet sich für systematischen Beobachtungen an. Hier ist der Raum das Lernen der Kinder zu feiern und Magic Moments aufzuspüren.

Die Naturpädagogik

Das Freispiel findet den Großteil des Tages draußen statt und wie beschrieben gibt es viele naturnahe Orte, die wir mit den Kindern aufsuchen werden (vergl. Kapitel „Plätze im Sozialraum“).

Nach Pestalozzi spiegelt sich ganzheitliches Lernen in den Symbolen „Herz“, „Hand“ und „Kopf“ wider. Das Herz ist in diesem Rahmen die Grundlage der Bildung. „Mit dem Herz“ entwickeln Kinder in der Natur eine emotionale Basis und ein tiefes Verständnis für die Welt. Das Kind lernt aus erster Hand und erlebt den Jahres- und Naturkreislauf authentisch und hautnah mit.

Das Kind *„wird seine Erfahrungen, seine Wissenszuwächse einbetten
in die Düfte des Frühlings,
die Farbenpracht des Sommers,
die Gaben des Herbstes
und den Schmerz kalter Finger im Winter.“* (Miklitz, 2015, S. 62)

Jedenfalls tarieren die Kinder in unfertigen Situationen ihre Balance aus zwischen Wagnis und Sicherheit, zwischen Festhalten und Loslassen. Der Naturraum ist ursprünglich und kaum von Menschen gestaltet. Sie lädt zum unbeschwertem Spiel ein und bietet Material, das nicht explizit ist. Ist ein Stock ein Schwert, ein Zauberstab, ein Kochlöffel, ein Kran, ein Stift, ein Bogen, ein Instrument oder ein Brennstoff? Ein Naturraum ist als Gegenentwurf zu sehen zu einem Raum, der künstlich für Kinder angelegt ist, wie man es von Spielplätzen, Kinderzimmern oder Spielwarengeschäften kennen mag. Diese Kinderräume sollen hier nicht verteufelt werden, die Schutzhütte legt sogar großen Wert auf ausgewähltes, „kindgerechtes“ Werk- und Spielmaterial. Dieses wird wertig, vielseitig nutzbar und aus ansprechenden Materialien sein. Es soll keinen zu harten Kontrast zum unmittelbaren Außenraum darstellen. Denn die Natur ist das echte, unverfälschte Leben, was Kinder intuitiv spüren und einfordern werden. Es gibt unzählige Bewegungsanlässe, die immer neue Erfahrungsräume eröffnen und mal nass, mal heiß, kalt, sandig, hölzern, scharfkantig, schnelllebig oder langsam sein können. Nur eine „Raumkonstanz“, wie es sie in Räumen unserer Häuser gibt, finden sich hier nicht (Miklitz, 2015, S. 65). Dieser inkonstante Raum spricht das Kind an, für (verantwortbare) Grenzerfahrungen. Diese festigen das Selbstvertrauen und schulen sie, sich immer wieder auf Neues einlassen zu können. Auch ihre eigenen Fähigkeiten müssen sie richtig einschätzen lernen. Die Stärkung der Risikokompetenz ist in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung. Diese Kompetenz entsteht jedoch nicht ohne Erfahrung. Die Risikoerfahrung ist also notwendiger Teil des Entwicklungsprozesses und Risiken können und sollen beim Spiel nicht gänzlich ausgeschlossen werden (Richard-Elsner, 2023). Risiken im Spiel sind zum Beispiel das Erleben von Höhe, von Geschwindigkeit, von Unebenheiten sowie die Nutzung echter Werkzeuge oder der begleitete Kontakt mit dem Element Feuer.

Neben der verantwortungsvollen Begleitung zur Entwicklung einer Risikokompetenz, sollten die Pädagogen Wissen zur Naturkunde und der Physik einbringen können. Denn es wird wichtig sein, den Kindern didaktische Hilfestellungen anzubieten, die kosmischen Zusammenhänge, die naturwissenschaftlichen Phänomene, die Gefahren, als auch die Heil- und Entwicklungskräfte verstehen zu lernen. Der Jahreskreis von Montessori und weiteres didaktisches Material der sogenannten kosmischen Erziehung (Montessori, 1992) könnte hier zum Einsatz kommen.

In der Auseinandersetzung mit kosmischen Themen wird deutlich werden, wie wichtig es für uns Menschen ist, für eine echte Nachhaltigkeit zu sorgen. Kinder lernen beim Pflanzen, Anziehen, Pflegen, Ernten und Verarbeiten von Lebensmitteln, welche Zusammenhänge und Wechselwirkungen es gibt. Erst wer dies erfahren hat, kann verstehen, welche Auswirkungen unser menschliches Handeln auf diese

teils sehr komplexen Zusammenhänge hat: Im Guten (wenn wir z.B. eine Pflanze mit ausreichend Wasser gießen) wie auch im problematischeren Sinne (wenn wir z.B. den Lebensraum von Bienen vernachlässigen würden). Selbstverständlich ist für uns - wie für den Steingrubenhof - der ökologische Anbau. Welche Ressourcen, die uns der Boden, das Klima und die Jahreszeiten bieten, können wir nutzen? Der Naturkindergarten achtet darauf, dass diese Ressourcen für Mensch und Natur nicht aufgebraucht werden, sondern erhalten bleiben. Lebensmittelverschwendung soll vorgebeugt werden und wir ernten nur so viele Produkte, wie wir verbrauchen (Pfeiffer & Smirani, 2023, S. 11).
Durch das Aufwachsen in der Natur und dem intensiven Kontakt zur Land- und Forstwirtschaft sollen die Kinder Achtung für *ihre* Erde und aller Lebewesen verinnerlichen.

Atelier- und Werksattpädagogik

(geschrieben von Natalie Graf)

„Frei von Erwartungen, Leistungsdruck und Denkmustern.

In Zeit, in Raum Kreativität erfahren.

Versunken, schöpferisch, leidenschaftlich, gelöst und voller Freude.“

Das Dasein in der Natur bietet den Kindern sehr vielseitige Möglichkeiten sich spielerisch, gestalterisch und kreativ auszuprobieren, so dass sich jedes Kind als Künstler seiner Umgebung erleben darf. Selbstverständlich immer bewusst und achtsam im Umgang mit unserer Natur.

Das Gestalten mit und in der Natur mit all den Gaben, die sie uns zur Verfügung stellt, öffnet die Sinne und macht wach und aufmerksam.

Kreative Prozesse sind aktive Bildungsprozesse.

Bei Kindern ist Kreativität gefragt, um Denkbahnen aufzubauen. Bei Erwachsenen, die bereits auf einen großen Fundus an Erfahrungen, Können und Wissen zurückgreifen, ist Kreativität vor allem gefordert, um die Routine ausgebildeter Denkbahnen und damit verbundenen Gewohnheiten aufzubrechen. (Skript Bagage „Lernen und Kreativität“)

Die Grundhaltung des Pädagogen ist grundsätzlich frei von Werten. Die „angeblichen“ Fehler werden als Chancen angesehen und so den Kindern vermittelt.

Um bestimmte kreative Prozesse auf den Weg zu bringen, sind beispielsweise das Erlangen von Kompetenzen im Umgang mit Werkzeugen und Materialien von Bedeutung.

Der Pädagoge leitet die Kinder an, steht ihnen unterstützend zur Seite, erarbeitet mit den Kindern die nötigen Schritte die zu einer Handlung führen sollen, bis er sich für sie unsichtbar machen kann. Als Selbständige können die Kinder störungsfrei ihrer Fantasie nachgehen und sich schöpferisch und selbstwirksam erleben.

Es können situationsorientierte oder geplante Einladungen zu bestimmten Angeboten z. B. in Handarbeit, seitens des Pädagogen an die Kinder stattfinden.

Je nach dem kann der Pädagoge eine assistierende Rolle für die schaffenden Kinder übernehmen und sie in ihrem „Flow“ unterstützen, indem er beispielsweise das Wasser für die malenden Kinder wechselt und in diesem besonderen Moment, nicht auf die Selbständigkeit besteht.

Die Atelier- und Werkstatt Pädagogik verfolgt die Grundsätze der Nachhaltigkeit. Wir nehmen uns von der Natur nur so viel wie nötig, bzw. so viel wie sie uns geben kann und zeigen uns dankbar und wertschätzend, in dem wir überlegt und einfühlsam mit den natürlichen Gaben umgehen.

„Weg-Werf“-Materialien (z. B. Stoffe, Wolle, Deckel, Korken, Kronkorken, Resthölzer auch lackiert, kleine Elektrik Teile, Plastik,...), die wir nicht in der natürlichen Umgebung findet, sind bei uns willkommen. Wir sind Sammler in jeglicher Sicht. Somit erfahren Kinder, dass auch viele künstliche Wertstoffe weiterverarbeitet werden können.

Die Bildungs- und Lerngeschichten der Kinder werden dokumentiert, gesammelt und sichtbar gemacht, so dass ihre Erlebnisse einen wertschätzen Umgang erfahren. Darüber hinaus werden die Kunststücke ausgestellt oder die Kinder laden zu einer Vernissage ihre Eltern und Freunde ein um ihre Kunst gemeinsam zu feiern.

Themen der Atelier- Werkstattpädagogik im Naturkindergarten Ahornbände

Landart und Arbeiten mit und in der Natur: Mit natürlichen Gestaltungsmaterialien wie Stöcke, Steine, Erde, Wasser, Gräser etc. formen, bauen, flechten, ordnen die Kinder ihre Kunst, die sich im Einklang mit der Natur befindet. Hierbei kommt neben dem Gestaltungsprozess der Lernprozess der Vergänglichkeit zum tragen.

Im Vordergrund steht nicht das Erlangen eines Produkts, sondern die spielerische und schöpferische Auseinandersetzung mit natürlichen Materialien, deren Beziehungen zueinander und das Lernen der Gesetzmäßigkeiten der Natur.

Die Kinder lernen damit einen natürlichen Umgang. Die persönlichen Erlebnisse der Kinder und ihre Kunst, werden sorgfältig als Lerngeschichten dokumentiert und schaffen auf diese Weise wertvolle Erinnerungen an den Prozess.

„Bewegung, Wandel, Licht, Wachstum und Zerfall sind das Herzblut der Natur,...“

Andy Goldsworthy

Malen: „Jeder kann malen!“, so hören viele Kinder die Erwachsenen sagen, die ihre Kinder zum Malen ermutigen wollen. Doch für manche Kinder kostet es eine große Überwindung oder sie lehnen das Malen gar gänzlich ab. Dies könnte viele Gründe haben z. B., dass sie eine zu hohe Erwartungshaltung an sich selbst haben, die Malutensilien sie im Umgang verunsichern, oder sie erleben die Farbe als unangenehm in ihrer Konsistenz, ... Sie suchen sich andere Formen des Ausdrucks und das sollen sie auch dürfen.

Nichtsdestotrotz werden die Kinder dazu eingeladen sich mit Farbe in jeglicher Form auszuprobieren.

Die vielfältigen Möglichkeiten die Farbe zu erleben, machen die Kinder neugierig.

Neben den bekannten Flüssigfarben wie Aquarell, Gouache, Acryl gibt es noch weitere nennenswerte Farben, die aus der Natur kommen. Mit natürlichen Pigmenten lassen sich wunderbare Farbtöne mischen. So kann für uns die Asche aus unserem ausgebrannten Feuer,

oder die trockene Erde, zu einem Prozess der Farbherstellung bis hin zur malerischen Gestaltung auf Papier oder Bemalen von Gebautem hinführen.

Der Prozess der Farbherstellung könnte beispielsweise für ein Kind, das sich dem Malen gegenüber eher kritisch stellt, eine Brücke sein und einen gelösteren Zugang zu dieser Ausdrucksform ermöglichen.

Holz- und Werkstattarbeiten: Gestalten, Bauen, Konstruieren und Tüfteln,... Hier erfahren die Kinder eine Vielfalt an Möglichkeiten sich erfinderisch auf die Reise zu machen, ihre Ideen und kreative Impulse in die Tat umzusetzen.

Unterschiedliche Gestaltungsmaterialien, Werkzeuge, örtliche Begebenheiten (Arbeiten an der Werkbank, Wald und Wiese, Schutzhütte), Arbeiten in einer Gruppe oder auch für sich, stehen den Kindern für ihre Lernerfahrungen zur Verfügung.

Die Vielfalt an Materialien wird in einem geordneten und ästhetisch ansprechenden System angeboten. Die Material- und Werkzeugauswahl passt sich der Entwicklung des Kindes an.

Bevor die Kinder selbständig mit bestimmten Werkzeugen arbeiten dürfen, findet eine angeleitete Einarbeitung durch den Pädagogen statt. Das Erlangen der notwendigen Kompetenzen ist Voraussetzung für das selbständige Arbeiten mit bestimmten Werkzeugen. Doch auch ein geschickter Handwerker kann auch mal daneben hämmern oder sich in den Finger schneiden. Bei so einem Vorfall erfahren die Kinder nach Bedarf Wundversorgung, Trost, wenn nötig eine erneute begleitete Anleitung und Zuversicht für den weiteren Ausblick.

Spielerisch das Naturprodukt Ton entdecken: Ton als plastisches Gestaltungsmaterial ist besonders geeignet für das kreative Arbeiten mit Kindern. Ton ist ein leicht zugängliches, ungiftiges und in seinen Bearbeitungsmöglichkeiten breitgefächertes Material, das mit und ohne Werkzeug bearbeitet werden kann.

Der einfache Kontakt mit Ton, sensibilisiert die Hände und Finger und spricht nicht nur die Fein- sondern auch die Gesamtmotorik des Kindes an. Darüber hinaus werden in einem Gestaltungsprozess mit Ton der visuelle Sinn und die Phantasie angeregt, so dass das ganze Kind einbezogen wird.

Das Spielen und Arbeiten mit Ton kann unterschiedlich verlaufen. Es kann zu einem Produkt, zu einem Gemeinschaftswerk, oder aber auch zu einem Erlebnis führen, bei dem vordergründig die Aktion mit dem Material im Fokus steht und der bespielte Ton letztlich wieder in der Kiste landet.

Elternarbeit

Wie oben beschrieben liegt dem Konzept eine enge Zusammenarbeit mit Eltern zu Grunde. Dies wird im Rahmen des Naturkindergartens umso wichtiger, da es sich erstens um ein „familienergänzendes Angebot“ handelt – was einen intensiven Austausch verlangt – und zweitens, da es sich um eine Einrichtung mit familiärem Charakter handelt, was auch der Einrichtungsgröße geschuldet ist. Wie weiter unten beschrieben, werden Eltern dazu ermutigt, sich aktiv und ihren Fähigkeiten entsprechend einzubringen. Kinder erleben ihre Eltern als Vorbild, den Kindergarten als wichtigen Lebensbereich der Familie wertzuschätzen. Dies erleichtert es ihnen, sich sicher und angenommen zu fühlen, sich zu identifizieren, gar Sinnhaftigkeit zu implementieren.

Neben der Elternmitarbeit bieten sogenannte „Tür- und Angel-Gespräche“, oder besser „Gartentür-Gespräche“ tägliche Kontaktmöglichkeiten zum Informationsaustausch. Intensivere Themen werden in terminierten Gesprächen außerhalb der Betreuungszeiten vereinbart, hierzu zählt beispielsweise ein Aufnahme-, ein Eingewöhnungs-, ein jährliches Entwicklungs-, oder ein themenzentriertes Elterngespräch.

Des Weiteren sind Elternabende in jedem Kindergartenjahr geplant, die über das Gruppengeschehen und die Jahresplanung informieren oder auch Bereiche der Elternbildung abdecken. Relevante Themen der Frühpädagogik werden aufbereitet und zur gemeinsamen Auseinandersetzung oder Diskussion angeboten.

In höherer Frequenz als Elternabende oder Elterngespräche auf digitalem Weg „Blitzlichter“ geteilt. Die pädagogische Arbeit soll transparent gemacht werden und Kindern zu Hause die Chance geben, Erzählungen über ihr Erlebtes mit ihren wichtigsten Bezugspersonen zu vertiefen. „Blitzlichter“ bebildern alltägliche Situationen oder Magic-Moments (vergl. Kapitel „Die Umsetzung“). Des Weiteren könnten Dokumentationen mit Namen „Sonnenstrahlen“ größere Projekte und mehrwöchige Bildungsverläufe aufbereiten und „Regenbögen“ gemeinsame Aktivitäten im Jahreskreis zur Ausstellung bringen.

In einer Mappe (statt Pinnwand) werden zudem Elterninformationen am Gartentor bereitgehalten. Einerseits werden hier wissenswerte Inhalte zur Einrichtung zur Verfügung gestellt, andererseits auch Flyer von Fachdiensten, Beratungsstellen, Vereinen, Verbänden, Initiativen und anderen mehr.

Letztlich soll auch diese Konzeption niederschwellig zugänglich gemacht werden. Dies kann geschehen, indem sie von der Trägerhomepage heruntergeladen werden kann, oder in einer Kurzfassung ausgehändigt wird. Es ist geplant, die Konzeption als Audio-Datei – ähnlich eines Podcasts – medial zu verbreiten, was die Auseinandersetzung mit den hierin gebotenen Inhalten erleichtern könnte.

Die Umsetzung

Das beschriebene Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten wird im Land auf sehr unterschiedliche Art und Weise umgesetzt. Die Rahmenbedingungen (vergl. Kapitel „Rahmenbedingungen“), wie beispielsweise Einrichtungsgröße, entscheiden über die Systematik, wann, wer, welches Kind, wie häufig beobachtet. In welcher Konstellation von Pädagogen werden diese Beobachtungen analysiert und welche Bildungsbereiche müssen dann, wann, von wem, für welches Kind, zugänglich gemacht werden? Im Falle des Naturkindergartens sind diese Fragen auf Grund der Einrichtungsgröße, mit 15 Kindern, leichter zu beantworten. Doch es gibt auch Erschwernisse: beispielsweise gibt es keinen Strom, um Fotos unmittelbar zu drucken oder Beobachtungsbögen zu kopieren.

Der grundlegende Ablauf jedoch, hier in einem Kreislauf für den Naturkindergarten dargestellt, wird in allen Einrichtungen im Land, die nach Bildungs- und Lerngeschichten arbeiten, sehr ähnlich sein.

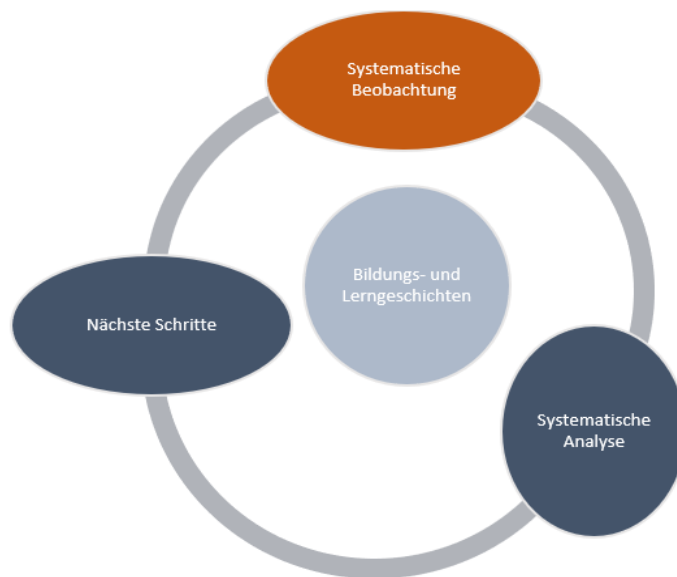


Abbildung 8 eigene Grafik

Eine große Stärke des Konzepts ist die ausgeprägte Form der Dokumentation der Bildungsprozesse, die den Entwicklungsverlauf über die gesamte Kindergartenzeit eines Kindes abbildet. Im Buch „Bildungs- und Lerngeschichten“ nach Carr (Leu & et al, 2015) sind etablierte Beobachtungsbögen als Kopiervorlage enthalten und sollen in dieser Form auch genutzt werden.

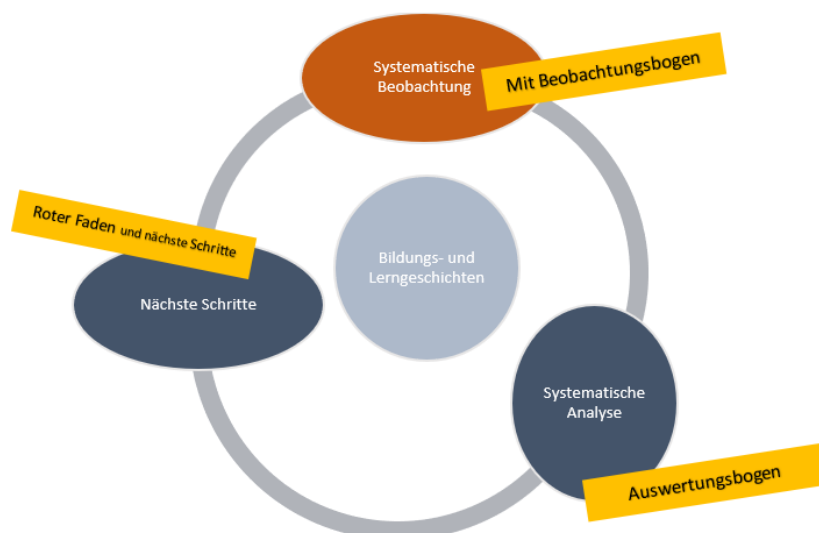


Abbildung 9 eigene Grafik

Systematische Beobachtungen

Damit Kinder möglichst häufig bei ihren „Nächsten Schritten“ begleitet werden können, braucht es nun – rückwärts gedacht – für eine wöchentliche Analyse im Team, nahezu tägliche Beobachtungen. Eine gute Beobachtungsstruktur orientiert sich an den jährlichen Entwicklungsgesprächen mit den Eltern. Wie häufig ein Kind systematisch beobachtet wird, soll zu Jahresbeginn mit den Pädagogen abgestimmt werden. Innerhalb eines Jahres kann bei besonderen Fragen zu einem Kind immer auch eine

Beobachtungseinheit mit Analyse eingebaut werden, um unmittelbare Bedarfe fundiert behandeln zu können.

Zusätzlich zu den Beobachtungsbögen nach Bildungs- und Lerngeschichten sollen alle Kinder einmal jährlich in ihrem Sprachstand (sismik oder seldak), in ihrer altersgerechten Entwicklung (Grenzsteine) und in Bezug auf ihre seelischen Resilienzfaktoren (perik) ausgewertet werden. Alle drei Beobachtungsfelder spielen bis zum Schuleintritt eine immer größere Rolle, sollen aber frühzeitige Vergleichswerte in einer individuellen und interindividuellen Analyse liefern, weshalb sie für alle Altersgruppen im Naturkindergarten relevant sind.

Ergänzend gibt es in dieser Systematik und in der beschriebenen Haltung eines Pädagogen (vergl. Haltung) ein sehr spontanes Element der steten situativen Beobachtung. Situationsorientiert kann hier „das Lernen gefeiert werden“, wenn etwas Begeisterndes, Besonderes oder auch Alltäglich-wunderbares entdeckt wird: Eine fotografische Dokumentation kann dann mit einem kleinen Text als sogenanntes „Blitzlicht“ des Alltags aufbereitet werden und gibt Eltern Einblicke in das (all)tägliche Geschehen der Kindergruppe. Die Blitzlichter sollen den Eltern auf digitalem Weg zugänglich sein, da der Kindergarten über keine ausreichende Aushangmöglichkeit verfügen wird. Blitzlichter können in dieser Form auch ihren Weg in die Portfolioordner der Kinder finden, oder sie sind sogar Anlass für eine ausführlichere Lerngeschichte. Eltern unterschreiben im Zusammenhang mit dem Betreuungsvertrag, dass sie für einen datensensiblen Umgang mit diesen Dokumentationen Sorge tragen!

Systematische Analyse

Die schriftlichen Beobachtungen werden von jedem Pädagogen mithilfe der Analysebögen (Leu & et al, 2015, S. 191) ausgewertet. In diesem Schritt wird versucht, die Ausprägung der verschiedenen Lern dispositionen herauszuarbeiten. Dies führt zur sogenannten Fokussierung, um herauszufinden, um welche Bildungsbereiche oder Lernfelder es dem Kind gehen könnte.

In wöchentlichen Besprechungen, dem „kollegialen Austausch“, werden Beobachtungen und Analysen der Kinder unter den Pädagogen geteilt und vorgestellt. Vielleicht gibt es an dieser Stelle Rückfragen, Ergänzungen oder auch andere Meinungen. Diese sollen gewürdigt werden und können im Zweifel in ihrer unterschiedlichen Sichtweise auch nebeneinander stehen bleiben (vergl. Kapitel „Bildungs- und Lerngeschichten“), denn hier gibt es kein Richtig oder Falsch.

Kollegialer Austausch

Der Dokumentationsbogen zum „kollegialen Austausch“ über das Lernen der Kinder wird nun herangezogen, um die verschiedenen Eindrücke zu bündeln, indem Gemeinsamkeiten gesucht werden. Es geht um den sogenannten „Roten Faden“, der erkennbar sein kann und dann Grundlage ist für Ideen der „Nächsten Schritte“. Diese werden dann im Lernumfeld der Kinder bewusst gestaltet und können sich (1) auf den Raum, (2) das Material und (3) die Personen beziehen. Die Spannweite ist dabei groß: vielleicht reicht es, das Kind in den kommenden Tagen behutsam zu ermuntern und etwas bereits Vorhandenes fortzuführen, vielleicht aber offenbart sich auch ein Anlass für ein richtig großes Projekt, welches das Kind weiterbringen könnte.

Dokumentation

Die Beobachtung, Analyse und die Notizen zum kollegialen Austausch sind Dokumentationsunterlagen, die für die kommenden Austausche aufbewahrt werden. Es ist mit zunehmendem Alter der Kinder dann sehr interessant, Entwicklungsverläufe nachzuvollziehen und kann herangezogen werden, um die eigene

Arbeit transparent zu machen. Die Dokumente sind jedoch nicht Teil des Portfolios und werden auch nicht von den Eltern eingesehen.

Systematische Reflexion

Es gibt zwei Arten der systematischen Reflexion, eine davon bietet das Konzept der Bildungs- und Lerngeschichten durch eine Reflexionsmöglichkeit für Fachkräfte (Leu & et al, 2015, S. 193). Wie im Kapitel „Unser Bild vom Kind“ beschrieben, stellen uns Kinder zuweilen vor Rätsel. Verhaltensweisen können irritierend oder als unerwünscht empfunden werden, Reaktionen wenig berechenbar sein und der Eindruck entstehen, dass „etwas nicht stimmt“. Hier reflektieren Pädagogen „Fragen des Kindes“, wie beispielsweise „Kann ich dir vertrauen?“, „Kennst du meine Interessen?“ oder „Wie tauschst du dich mit mir aus?“.

Die andere Form der systematischen Reflexion wurde aus vorhergegangenen Erfahrungen des kollegialen Austausches entwickelt und erkundet die Lebenswelt der Kinder in vier Schritten. Die Pädagogen bewegen sich an die relevanten Orte des Kindes und versuchen diesem zusammen nachzuspüren. Das System befindet sich noch in der Entwicklung.

1. "Zusammen Stehen"
 - An "Orten der Ereignisse stehen"
 - Begebenheiten spüren, vielleicht nachahmen
 - Dinge erkennen
2. "Zusammen Gehen"
 - Gehen "Bewegt die Ereignisse"
 - verschiedene Blickwinkel
3. "Zusammen Sehen"
 - "Ich sehe was, was du nicht siehst.", im Sinne des Konstruktivismus
 - Jede/r konstruiert und sieht die Welt anders, wie sieht deine Welt aus?
 - Was ist deine "Wahrheit", was ist unsere "Wirklichkeit"?
4. "Zusammen Verstehen"
 - Warum könnte etwas sein, wie es ist?
 - Was könnten wir tun, damit es wird, wie es sein soll?
 - Wann haben wir erreicht, was wir wollen?

5. Experten

Im folgenden Kapitel sollen- neben den Kindern (!)- die wichtigsten Akteure beschrieben werden. Jeder Akteur hat dabei eine Expertise, die zum Wohle des Kindes eingebracht werden soll.

„Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf“, soll ein afrikanisches Sprichwort lauten. Für den Naturkindergarten in St. Peter soll dies bedeuten, dass die kindliche Lebenswelt aus vielen Lebensbereichen besteht und die Pädagogen für ein Kohärenzgefühl sorgen möchten. Der Naturkindergarten wird Impulse setzen, die neu sein mögen, doch sie sollen nicht wie „Fremdkörper“

sein, die nicht in Einklang zu bringen sind mit Erfahrungen aus den Familien oder den Dorfgemeinschaften.

Sollte es zu Konflikten in diesen Zusammenhängen kommen, ist in diesem Kapitel auch das Beschwerdemanagement beschrieben.

Eltern als Experten ihrer Kinder

Wir verstehen Eltern als gleichwertige Partner im Erziehungs- und Bildungsgeschehen des Kindergartens und betrachten sie als Experten ihrer eigenen Kinder. Im Kontext des Kindergartens als „familienergänzendes Angebot“ gehen die Eltern mit den Pädagogen eine Erziehungspartnerschaft ein. Im Blickpunkt dieser Erziehungspartnerschaft steht das Kind. Um dieses im Sinne der Bildungs- und Lerngeschichten bei seinem individuellen Entwicklungsweg zu begleiten, soll eine Kommunikation gefördert werden, die wechselseitig, wertschätzend, als auch ressourcen- und lösungsorientiert ist.

Dabei orientieren wir uns an folgenden Zielen

- Eltern fühlen sich in unserer Einrichtung wohl und werden mit ihren Anliegen angenommen.
- Sie sind sowohl über die pädagogischen Grundsätze als auch über aktuelle Planungen, Themen und über das Tagesgeschehen informiert.
- Eltern und Pädagogen sind im regelmäßigen Austausch über die Entwicklung des Kindes

Wir erreichen diese Ziele, indem wir vielfältige Kontakt- und Gesprächsmöglichkeiten bieten. Dieses beginnt mit einem ausführlichen Anmelde- und Aufnahmeprozess. Diesem folgt eine achtsame Eingewöhnung nach dem beschriebenen Eingewöhnungskonzept (vergl. Kapitel „Vom Kommen und Gehen“) und einem Elterngespräch zum Ende der Eingewöhnungsphase. Weitere Gesprächsformen sind unter dem Kapitel Elternarbeit beschrieben. Einblicke in die Bildungsprozesse erhalten Eltern auch auf digitalem Weg.

Eltern sind zudem Experten ihrer eigenen Lebenserfahrungen, Professionen, Ausbildungen oder Begabungen. Kinder sollen ihre Lebenswelt in der Familie und der des Kindergartens als kohärent erfahren. So können die Stärken, Fähig- und Fertigkeiten der Eltern in den Kindergarten hineinwirken. Die Erziehungspartnerschaft durch die aktive Mitwirkung von Eltern erlebbar werden, wozu verschiedene Unterstützungs- und Beteiligungsmöglichkeiten geschaffen werden:

- Übernahme von Aufträgen (Besorgungen, Reparaturen u.a.)
- konkrete Unterstützung bei Personalengpässen
- aktive Mitarbeit im Elternbeirat
- Auseinandersetzung mit der „Kleinen Starthilfe“¹ und achtsame Mithilfe bei der Eingewöhnung
- Mitwirkung an der Vorbereitung und Durchführung von Festen
- Einbeziehung von eigenen Ideen und Talenten

Das Sozialgesetzbuch SGB VIII legt im §§ 22a Abs.2,3. fest, dass die Erziehungsberechtigten an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten zu beteiligen sind. Alle beteiligten Elternhäuser des Naturkindergartens sollen in diesem Recht gestärkt werden, indem sie Vertreter für sich wählen.

¹ Die „Kleine Starthilfe“ beinhaltet zusammengefasste Informationen, die eine Eingewöhnung erleichtern sollen.

Elternbeirat als Experte für Elterninteressen

„Nach §5 des Kindertagesbetreuungsgesetzes werden an Kindergärten, Tageseinrichtungen mit altersgemischten Gruppen und Kindergruppen (...) Elternbeiräte gebildet. Der Elternbeirat (...) ist die Vertretung der Eltern der aufgenommenen Kinder (...)“ (Richtlinien des Kultusministeriums und des Ministeriums für Arbeit und Soziales 2008).

Der Elternbeirat hat die Aufgabe, die Erziehungsarbeit in der Einrichtung zu unterstützen und kann sich als Bindeglied verstehen um die Zusammenarbeit zwischen Einrichtung, Elternhaus und Träger zu fördern.

Wie bei der Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten erwähnt, versteht sich der Kindergarten als Bildungseinrichtung. So setzt sich der Elternbeirat dafür ein, dass der Anspruch der Kinder auf Erziehung, Bildung, und Betreuung in der Einrichtung verwirklicht wird. Er soll zu diesem Zweck insbesondere

- bei den Eltern und Familien der Kinder Interesse für die Bildungs- und Erziehungsziele der Einrichtung wecken,
- Wünsche, Anregungen und Vorschläge der Eltern entgegennehmen und sie der Leitung oder der dem Träger unterbreiten
- den Steingrubenhof und seine Bewohner als Kooperationspartner und Teil des Kindergartens wahrnehmen und
- das Verständnis der Öffentlichkeit für die Arbeit der Einrichtung fördern.

Es handelt sich also um eine Zusammenarbeit der Eltern mit den pädagogischen Kräften, der Leitung, dem Träger der Einrichtung, dem Steingrubenhof und der Öffentlichkeit. Die Grundlage dieser Zusammenarbeit ist eine transparente, vertrauensvolle und verantwortungsbewusste Kommunikation, die von Offenheit und Lösungsorientierung geprägt ist.

Die Bildung des Elternbeirates wird jährlich beim ersten Elternabend des Kindergartenjahres ermöglicht. Bei der vorliegenden Einrichtungsgröße wird es sich um 1-2 VertreterInnen handeln. Eine Wahl des Elternbeiratsvorstandes wird damit nicht nötig.

Unter dem Jahr kann sich der Elternbeirat regelmäßig oder nach Bedarf mit der Kindergartenleitung und/oder einem Stellvertreter der Einrichtung treffen. Auch eine Trägervertretung kann je nach Themenfeld hinzugezogen werden.

Die Kindergartenleitung selbst beruft den Elternbeirat ein, wenn es sich um einschneidende pädagogische, organisatorische oder personelle Veränderungen handelt sowie in Konflikt-situationen mit Eltern bzw. Notlagen von Familien. Des Weiteren informiert die Leitung über alle wichtigen Belange (z.B. Termine, Schließtage, Personal etc.) und hört hier die Stimme des Elternbeirates, um diese bei wichtigen Entscheidungen zu bedenken.

Der Elternbeirat berichtet den Eltern mindestens einmal im Jahr über seine Tätigkeit. In der Regel im Zuge der jährlichen Neuwahlen.

Die Pädagogen als Experten ihrer Qualifikationen

So wie Eltern die Experten für ihre Kinder sind, verstehen sich die Pädagogen als Experten ihrer Pädagogik. Diese Expertise kommt durch eine Professionalität zum Ausdruck, die sich der wertvollen Bedeutung der frühpädagogischen Betreuungs-, Erziehungs-, und Bildungsarbeit bewusst ist.

Als Experten treten wir dann auf, wenn wir unser Fachwissen in die kollegiale Zusammenarbeit ebenso einbringen, wie in die Arbeit mit den Kindern und den Familien im Sinne einer Erziehungspartnerschaft. Die Bereitschaft zu Weiterbildungen soll die Haltung „des lebenslangen Lernens“ zum Ausdruck bringen und aktuelle Erkenntnisse verschiedener Wissenschaftsdisziplinen in die pädagogische Praxis mit einfließen lassen. Die Teilnahme an Supervisionen soll der persönlichen-, aber auch der Team- und Organisationsentwicklung dienen. Sie ist eng verbunden mit der Fähigkeit, die eigene Arbeit regelmäßig zu reflektieren. Ein reflektierter Umgang mit der pädagogischen Praxis führt in die Interaktion mit den anderen Pädagogen zu einer lebendigen Feedback-Kultur. Ebenso soll in der Reflexion das Thema „Nähe und Distanz“ eine gewichtige Rolle spielen und schließt den Kontakt mit allen Akteuren des Kindergartens ein. Nähe soll verstanden werden als natürliches Bedürfnis eines jeden Menschen (vergl. Welsche, 47) das bei Kindern angemessen gestillt, doch bei Erwachsenen grenzwahrend reguliert wird. In allen Prozessen ist eine zielgerichtete und wertschätzende Kommunikation gefordert. Sie soll den Wert der pädagogischen Arbeit ebenso betonen wie die Stärken, Ressourcen und Einzigartigkeiten der Menschen, Lebewesen und der Natur(!). Die Kommunikation soll konkret auch dazu dienen, diese Konzeption mit ihren Inhalten zu Bildungs- und Lerngeschichten und dem Orientierungsplan BW transparent zu machen und Bezüge zur alltäglichen Arbeit herzustellen.

Hinzu kommt eine weitere Dimension zu einem gelingenden Miteinander: Die Fürsorge und die Selbstfürsorge. Letztere ist Grundlage, um überhaupt in einen förderlichen Kontakt mit anderen Menschen, Lebewesen oder der Natur zu kommen. Im Sinne von „Achtsamkeit in der Kunst des (Nicht)Helfens“ (Pfeifer-Schaupp, 2012) geht es darum, achtsam anzuerkennen, welche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden können, um tatsächlich „zu helfen“ und zu reflektieren, wie diese Ressourcen gestärkt werden können. Nur wer selbst Freude empfindet, kann Freude weitergeben. Nur wer selbst Stärke fühlt, kann bestärken. Nur wer Selbstwirksamkeit erlebt, kann diese anderen Menschen zugestehen. Die Beispiele ließen sich unendlich weiterführen und sollen das Grundverständnis der Selbstfürsorge im Kontext des Naturkindergartens deutlich machen

Die professionelle Haltung soll letzten Endes auch dazu dienen, unsere Vorbildfunktion zu würdigen und damit Kindern Modelle anzubieten, wie Kommunikation, kooperative Zusammenarbeit oder auch der Umgang mit Fehlern nachahmenswert gelingen kann (vergl. Kapitel „Die Haltung der Pädagogen“).

Der Träger als Experte der Institution

Der Träger des Naturkindergartens, KiBiDs gGmbH ist – bildlich gesprochen- der Boden, auf dem eine fruchtbare Arbeit gelingen wird (vergl. Bergahorn Bild). So wie Eltern und Pädagogen eine Expertise zugeschrieben wird, tritt auch der Träger als Experte auf, wenn es um Fragen des Naturkindergartens als eine Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe geht. KiBiDs legt dem Naturkindergarten unter anderem ein ausgearbeitetes Qualitätsmanagement, ein Rahmenschutzkonzept zu Grunde, welche im Anhang der Konzeption hinterlegt sind und gibt Antworten zu Fragen der Arbeitssicherheit, dem Risikomanagement, dem Gesundheitsmanagement, dem Hygieneplan, zur ordnungsgemäßen Buch- und Aktenführung (vergl. den zugehörigen Abschnitt im Anhang) et al.

Ein einrichtungsindividuelles Schutz- und sexualpädagogisches Konzept wird gemeinsam mit dem pädagogischen Team auf die vorliegenden Gegebenheiten operationalisiert und nach Fertigstellung nachgereicht.

Kooperationspartner als Experten ihrer Einrichtungen

Als wichtigster Kooperationspartner für den Naturkindergarten ist der Steingrubenhof zu nennen, schon allein, weil der Kindergarten auf dessen Grund und Boden errichtet wurde. Isa und Georg Blattmann waren außerordentlich engagiert, um die Gründung des Kindergartens zu ermöglichen.

Das Leben und der Betrieb der hier lebenden Menschen und Tiere rückt immer wieder ins Zentrum unseres Blickwinkels. Die Familie Blattmann ist Experte für die Betriebsabläufe und die Arbeiten auf und um den Hof, die zu den verschiedenen Jahreszeiten vollzogen werden. Hier soll ein ständiger Austausch stattfinden, welcher Mitwirkungs- oder Beobachtungsmöglichkeiten, aber auch Gefahren in den Blick nimmt. Um die Relevanz des Steingrubenhofes zu betonen ist dieser auch im Schriftzug des Naturkindergartens „Ahornbande“ mit aufgeführt.

Neben dem Steingrubenhof ist die Gemeinde St. Peter ein wichtiger Kooperationspartner. Die Gemeinde soll den Bedarf an Betreuungsplätzen im Dorf garantieren und steht schon aus diesem Grund in enger Verbindung mit dem Kindergarten. Die Bedarfsplanung soll also in enger Abstimmung mit dem Hauptamt erfolgen. Zudem sorgt die Gemeinde für die Verkehrssicherheit im Gehölz um den Bergahorn oder auf den Parkplätzen und Zufahrtsstraßen. Auch die Nutzung des Schutzraumes im Haus der Gemeinschaft ist in Abstimmung mit diesem Kooperationspartner möglich.

Perspektivisch möchte der Naturkindergarten in den Verbund der sogenannten Naturparkkindergärten aufgenommen werden. Vorrangiges Ziel sind hier die Netzwerkarbeit und die Stärkung einer Identität als ländlich geprägte Bildungseinrichtung mit Naturbezug.

Dann gibt es noch eine Menge anderer Experten, die nicht alle namentlich genannt werden können. Gemeint sind beispielsweise Ärzte, Heilpädagogen, Logopäden, der sonderpädagogische Dienst, die Grundschule, das Jugendamt, ortsansässige Vereine, und weitere... Unsere Einordnung dieser Akteure „als Experten“ wertzuschätzen, entsteht aus unserem Selbstverständnis heraus, dass wir uns auf unser Kerngeschäft, die Pädagogik fokussieren werden, wohl wissend, dass wir vieles andere nicht können (müssen). Eine ganzheitliche Förderung von Kindern als Ziel des Naturkindergartens gelingt demnach nur mit einem starken Netzwerk, dass unsere pädagogische Arbeit durch andere Fachbereiche ergänzt.

Feedbackmanagement

Unter Experten kann es Meinungsverschiedenheiten und Konflikte geben. Im Falle von Beschwerden arbeitet der Naturkindergarten nach einem transparenten System, das eine konstruktive und lösungsorientierte Auseinandersetzung zu Konfliktthemen ermöglicht.

Beschwerden sehen wir grundsätzlich als Chance zur Reflexion und damit zur Weiterentwicklung der Qualität unseres pädagogischen Handelns, sowie der vorhandenen Organisationsstrukturen.

Sie müssen analysiert und mit ihrem dahinterstehenden Bedürfnis des jeweiligen Akteurs eingeordnet werden. So können Zuständigkeiten, Kompetenzen und Erwartungen geklärt werden, was in häufigen Fällen bereits Teil einer Lösung sein kann.

Ziel ist es immer hinsichtlich der Fortführung einer guten Kooperation oder gelingenden Erziehungspartnerschaft Lösungen zu finden, aber auch Empathie und Wertschätzung für verschiedene Sichtweisen zu kultivieren.

Der Ablauf des Beschwerdemanagements lässt sich wie folgt verbildlichen.

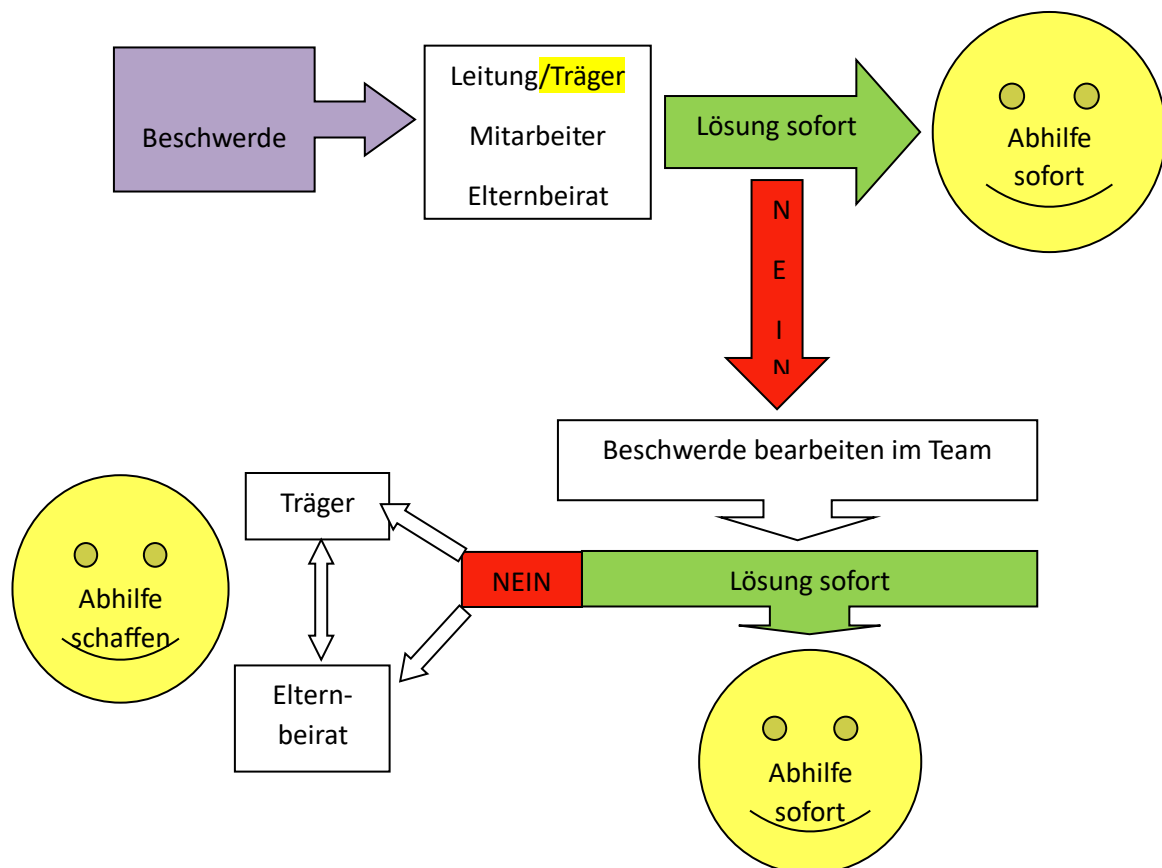


Abbildung 10 nach Schneider

6. Der Bergahorn

Unweit der Schutzhütte des Naturkindergartens steht ein alter Bergahorn. Seine Wurzeln umspielen einen steileren Abhang, welcher von einem kleinen ehemaligen Steinbruch zeugt. Der Bergahorn wird uns Schatten spenden und Geborgenheit. Er soll zudem Sinnbild sein für den Naturkindergarten, der hier auch „Wurzeln schlagen soll“ und Geborgenheit vermitteln möchte. Doch ein Baum steht niemals alleine da, wäre nicht überlebensfähig. Er braucht Boden, Luft, Licht und Wasser. In der Analogie eines Bildes soll der Ahorn Sinnbild sein für gemeinsames Wachsen und Standhalten. Beschreiben wir den Träger KiBiDs als Boden, aus dem die Einrichtungsleitung Wasser und Nährstoffe durch Wurzeln in den Stamm des Baumes zieht. Darauf fußt das pädagogische Team, das Eltern wie Äste als Verbindungen hat. Daran wachsen die Kinder wie Blätter im Licht der Sonne, dem Steingrubenhof und der Luft außenherum, der Gemeinde St. Peter und dem Dorf als lebendige Gemeinschaft.

Bild



Abbildung 11 eigene Grafik

Vision

Hier stellt der Naturkindergarten seine Vision vor, die er als Organisation verfolgt und die er für die Kinder sieht, die an diesem Ort aufwachsen werden.

Als Organisation

Betrachten wir das Bild des Bergahorns: Aus dieser Analogie soll sich die Vision für den Naturkindergarten ergeben. Um in dieser Bildsprache zu bleiben, geht es darum, zu wachsen, zu verwurzeln und zu verzweigen. Das Wachsen meint beispielsweise die pädagogischen Inhalte zu perfektionieren oder eine bedeutende Feedback- und Fehlerkultur zu entwickeln. Verwurzeln heißt Vertrauen zu erlangen und standfest sowie resilient zu werden für verschiedene Anforderungen als Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung. Verzweigen heißt, mit den verschiedenen Kooperationspartnern, den Familien, aber auch den sozialen Strukturen im Dorf in einem wechselseitigen und vertrauensvollen Kontakt zu sein.

Sinnbildlich soll auch die Verbundenheit und Wichtigkeit aller Akteure zu Ausdruck gebracht werden. Was wäre ein Baum ohne Licht, ohne Luft, ohne Boden, ohne Wasser...? Es würde ihn nicht geben, wenn auch nur ein Element fehlen würde.

Für die Kinder

Doch die Vision bliebe ausdruckschwach, wenn sie keine Ziele, oder sagen wir: Richtung des Wachsens hätte. Bedeutend ist es, die Kinder in den Mittelpunkt unserer Arbeit zu stellen und unsere Ziele auf die Entwicklung eben dieser auszurichten. So ist es eine Vision, jedes Kind in seiner Einzigartigkeit zu begreifen und zu fördern. Dies geschieht mit Hilfe von Bildungs- und Lerngeschichten und ist ein fortwährender Prozess. Die Lerndispositionen jeden einzelnen Kindes stehen dabei im Blickpunkt unseres Handelns. Denn von diesen abgeleitet wird ein jedes Kind...

1. Wohlbefinden
2. Zugehörigkeit
3. Exploration
4. Kommunikation
5. und Partizipation

...erleben und für den weiteren Lebensweg entwickeln können.

Kinder sollen sich im späteren Verlauf ihres Lebens tatsächlich gestärkt fühlen von ihrer Zeit, nahe dem Bergahorn, beim Steingrubenhof. Dies soll bereits beim Übergang in die Grundschule von großer Bedeutung sein.

Der Name "Ahornbande"

Um Kindern diese Identifikationsmöglichkeit zu geben, soll der Naturkindergarten einen kindgerechten Namen erhalten. Er lautet „Ahornbande“ und denkt die Inhalte der geschilderten Vision mit. Der Wortteil „Bande“ ist dabei ähnlich heiter zu verstehen, wie bei dem etablierteren Ausdruck einer „Rasselbande“. Mit „Ahornbande“ soll ein Zugehörigkeitsgefühl möglich werden, das nicht verniedlicht, einen Bezug zum Ort darstellt und Kindern „gut über die Lippen geht“. Der volle Terminus hingegen lautet wie im Schriftbild: „Ahornbande – Naturkindergarten am Steingrubenhof“.

7. Vom Kommen und Gehen

Die Ahornbande wird eine Gruppe sein, die zunächst wächst, sich dann aber immer wieder verändern muss. Denn neue Menschen werden dazu kommen, z.B. durch die Eingewöhnung eines neuen Kindes, oder durch die Einarbeitung eines neuen Pädagogen. Sicherlich verlassen uns auch Menschen, viele Gründe wären hier möglich und Kinder verabschieden sich spätestens bei uns, wenn sie in die Schule übergehen werden.

Transitionen

Als Transitionen werden bedeutsame Übergänge in unseren Biografien beschrieben (Gutknecht & Kramer, 2018). Zwei dieser Übergänge sind für den Kindergarten von Bedeutung, zum einen die Eingewöhnung in die Gruppe und zum anderen der Abschied in die Grundschule. Beiden Transitionen wird besondere Beachtung geschenkt, indem wir ein Eingewöhnungsmodell passgenau für unsere Einrichtung entwickeln und auch ein Schulanfängerprogramm gestalten.

Ein Kommen ist auch immer ein Gehen. Kinder, die zu uns Kommen haben eine Geschichte und einen Weg hinter sich. Dieser ist sehr relevant, unterscheidet sich von dem Kommen anderer Kinder und daher ist Individualisieren und Differenzieren ein wichtiges Erkennungszeichen einer guten Eingewöhnung.

Dasselbe gilt für das Gehen, das auch immer ein Kommen ist. Wohin wird das Kind kommen, wenn es gegangen ist? Eine sensible Transitionsbegleitung bietet hier Vorerfahrungsräume an, die dem Kind Sicherheit, Selbstvertrauen und Zuversicht mit auf den Weg gibt.

Eingewöhnungskonzept

(geschrieben von Hannah Baumer)

„Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne“ (Hermann Hesse)

Noch vor dem Beginn der eigentlichen Eingewöhnung findet für jede Familie ein Kennenlerntreffen statt.

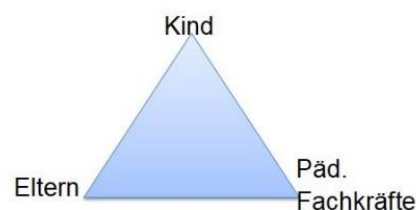
Wichtig ist ein Eingewöhnungsgespräch vor Beginn der Eingewöhnungszeit. Im Gespräch mit den Eltern geht es überwiegend darum, die Gewohnheiten des Kindes, besondere Interessen und seine Entwicklung kennen zu lernen, um adäquat auf das jeweilige Kind und seinen individuellen Bedürfnissen eingehen zu können.

Der Ablauf der Eingewöhnung

Unser Eingewöhnungskonzept ist angelehnt an das Konzept des „Berliner Eingewöhnungsmodell“ nach Laewen & Andres (Laewen, Andres, & Hédervári, 2003), wobei dieses durch Weiterentwicklungen des „Münchener Modells“ aufgewertet wird (Spieß, 2023).

Mit dem Eintritt in den Kindergarten beginnt ein neuer Lebensabschnitt für die Kinder. Das Berliner Modell bietet einen konzeptionellen Rahmen für die aufregende Zeit der Eingewöhnung. Sie beinhaltet alle Phasen, die dem Kind das Vertraut werden mit den Abläufen, Regeln und Ritualen im Kindergarten erleichtern. Für eine gute Integration in die Gruppe und den

Abbildung 12 nach INFANS



Kindergartenalltag. Eine positiv verlaufende und an das jeweilige Kind angepasste Eingewöhnung, legt den Grundstein für eine gelingende Pädagogen- Kind- Beziehung. Sie ermöglicht einen positiven Start in die gesamte Kindergartenzeit. In die Interaktion eingebunden sind, wie im Beziehungsdreieck dargestellt, die Eltern, das Kind und die Pädagogen bzw. die Bezugserzieher.

Das Tempo der Eingewöhnungszeit bestimmt jedes Kind selbst. Je nach Temperament, bisherigen Bindungserfahrungen und individuellem kindlichem Verhalten dauert eine Eingewöhnung unterschiedlich lang. Es gibt verschiedene Phasen in einer Eingewöhnung:

Die dreitägige Grundphase

Ein Elternteil begleitet das Kind die ersten drei Tage in den Kindergarten und hält sich gemeinsam mit dem Kind im Kindergarten auf. Während das Kind erste Kontakte zu den anderen Kindern aufbaut, halten sich die Eltern verstärkt zurück. Sie sind der sichere Hafen für das Kind und sollten dem Kind das Gefühl vermitteln, dass sie immer für es da sind und ihm beistehen. Die Eltern sollten mit der ganzen Aufmerksamkeit bei ihrem Kind sein und nicht mit anderen Kindern spielen. Der Pädagoge nimmt vorsichtig über Spielangebote Kontakt zu dem Kind auf. Es findet während dieser Phase kein Trennungsversuch statt.

Vertrauensphase

Am vierten Tag findet möglicherweise ein erster Trennungsversuch statt. Die Eltern begleiten das Kind in das Kindergartengelände und nach einigen Minuten des Ankommens verabschieden sich die Eltern klar und deutlich von ihrem Kind, verlassen den Naturkindergarten und bleiben in der Nähe, aber nicht im Sichtfeld des Kindes. Das kindliche Verhalten ist ausschlaggebend für den weiteren Eingewöhnungsverlauf. Sollte das Kind gelassen bleiben oder weinen, sich jedoch relativ schnell von dem Pädagogen beruhigen lassen, sind dies Merkmale, die auf eine kürzere Eingewöhnungszeit hindeuten. Sollte das Kind hingegen stark protestieren und sich nach einigen Minuten nicht beruhigen lassen, werden die Eltern wieder zum Kind geholt. Dies ist für den Pädagogen ein Zeichen, das er behutsam und in enger Absprache mit den Eltern weiter vorgehen wird.

Stabilisierungsphase

In der Stabilisierungsphase, die mit dem vierten Tag beginnt, übernimmt der Pädagoge, zunächst im Beisein des Elternteils, in zunehmenden Maßen die Versorgung. Die Eltern sind nun eher stiller Beobachter und überlassen dem Pädagogen, auf die Signale des Kindes zu reagieren und helfen nur, wenn das Kind den Pädagogen noch nicht akzeptiert. Unter Beachtung der Reaktionen des Kindes wird täglich der Zeitraum, in dem das Kind allein mit dem Pädagogen bleibt, vergrößert. Die Eltern halten sich für den Notfall jedoch in der Nähe, nach Möglichkeit in der Einrichtung auf. Die Trennungszeiten und die Anwesenheit des Kindes in der Einrichtung werden schrittweise verlängert.

Schlussphase

Die Eltern halten sich nun nicht mehr im Kindergarten auf. Dennoch sollten sie bei Bedarf jederzeit erreichbar sein, falls die Tragfähigkeit der neuen Beziehung zum Pädagogen noch nicht ausreicht, um das Kind in besonderen Fällen aufzufangen. Die Eingewöhnung ist beendet, wenn das Kind den Pädagogen als sichere Basis akzeptiert hat und sich von ihm trösten lässt.

Schulanfängerprogramm

Das Schulanfängerprogramm wird in enger Kooperation mit der Grundschule in St. Peter gestaltet. In einer altershomogenen Gruppe bereiten sich hier die Kinder ihren gruppenindividuellen Schwerpunkten und Interessen nach auf den Übergang vor. Möglicherweise spielt in diesem Zusammenhang auch die Kooperation mit Logopäden, Heilpädagogen, Motologen, Kinderärzten oder dem Sonderpädagogischen Dienst eine Rolle.

Die Schulanfängergruppe wird durch wöchentliche Zusammentreffen eine eigene Identität entwickeln, sich vielleicht sogar einen eigenen Namen geben und altersgerechte Inhalte erproben, die modellhaft für das Lernen in der Schule stehen können. Es geht konkret auch darum, den Mikrokosmos des Naturkindergartens zu verlassen und Exkursionen zu planen, die vielleicht in Museen, Theater, oder der Polizei- oder Feuerwache führen. Vielleicht gibt es Werkmaterialien, die die Kinder noch nicht kennen gelernt haben, Verantwortungsbereiche auf dem Bauernhof, die übernommen werden können, Musik- oder Schauspielangebote, die zur Aufführung gebracht werden sollen? Hier steht die Lerndisposition der „Lerngemeinschaft“ an vorderer Stelle und bereitet auf das spätere Kollektiv einer Schulklasse vor. Doch an den neuen Herausforderungen als Lerngemeinschaft bekommen auch die anderen Lerndispositionen neue Bedeutungen und intensiver denn je werden Kindbeobachtungen von Pädagogen ausgewertet: Was sind die Interessen? Wo ist das Engagement erkennbar? Wie geht das Kind mit Herausforderungen um? Und wie drückt es sich aus bzw. welche Rolle nimmt es in den Kommunikationsstrukturen der Gruppe ein? Wie oben beschrieben geht es auch hier nicht um Veränderung der Verhaltensweisen, sondern um Bestärkung der individuellen Lernfähigkeit und der Ermutigung „nächste Schritte“ zu gehen. Der Kontakt mit den Eltern verlagert sich hier meist auch hin zu schulrelevanten Fragen und können in den Entwicklungsgesprächen vertieft werden.

Verabschiedungsrituale

So wie jeder Schulanfänger-Jahrgang individuell vorbereitet und verabschiedet wird, soll auch mit anderen Kindern und Erwachsenen umgegangen werden, die die Gruppe verlassen werden. Jedes „Ahornblatt“ wird einzigartig gewesen sein und es werden Ausdrucksmöglichkeiten gefunden, diese zu würdigen. Insbesondere Kinder können Meister darin sein für sich selbst die richtigen Symbole oder Rituale zu finden. Es gab ein Kind, das sich eine Strophe für ein Abschiedslied selber dichtete, ein anderes Kind wollte (liebevoll) „hinaus geschubst“ werden, ein anderes baute sich ein Tor, das es zu durchschreiten galt. Manche sagen „Tschüss“ und andere eher „Auf **Wiedersehen**“. Beobachten wir die Kinder bei der Auseinandersetzung mit dem Thema genau und greifen auf, was uns gemeinsam durch eine Transition tragen wird. Zu bedenken gilt jedoch, was unter „Achtsamkeit“ beschrieben wurde: Kinder sind auch Meister im Erleben des gegenwärtigen Momentes und verweilen anders und auch kürzer in ihren Emotionen. Auch wir Erwachsenen erleben Abschied höchst individuell. Manchmal ist es eher ein „weg von“, für jemanden anderen eher ein „hin zu“, dahinter stecken sehr unterschiedliche Erwartungen, die es wertfrei anzuerkennen und bei der Gestaltung der Rituale zu bedenken gilt.

8. Anhang

Ordnungsgemäße Buch- und Aktenführung

1. Ordnungsgemäße Buchführung

Als gGmbH ist die KiBiDs gesetzlich zur ordnungsgemäßen Buchführung verpflichtet. Diese Pflicht ergibt sich unter anderem aus den §§ 238, 239 HGB (Handelsgesetzbuch) und § 41 GmbHG (Gesetz betreffend die Gesellschaften mit beschränkter Haftung). D.h. alle Geschäftsvorfälle und Vermögensveränderungen werden ordnungsgemäß unter Berücksichtigung und Einhaltung der Grundsätze ordnungsgemäßer Buchführung (GoB) erfasst. Dazu gehören beispielsweise die Vollständigkeit, Richtigkeit, Nachvollziehbarkeit und Nachprüfbarkeit der Buchungen. Darüber hinaus werden durch die Steuerkanzle Lusebrink Jahresabschlüsse erstellt (Bilanzierungs-/Offenlegungspflicht), die natürlich ebenfalls den Grundsätzen ordnungsgemäßer Buchführung entsprechen und ein den tatsächlichen

Verhältnissen entsprechendes Bild der Vermögens-, Finanz- und Ertragslage des Unternehmens vermitteln.

Zusätzlich zur ordnungsgemäßen Buchführung muss die GmbH auch bestimmte Aufbewahrungsfristen für Geschäftsunterlagen und -dokumente einhalten. Diese ergeben sich aus verschiedenen gesetzlichen Vorschriften und können je nach Art der Unterlagen unterschiedlich lang sein.

2. Ordnungsgemäße Aktenführung

2.1 Personalplanung

Der Einsatz der pädagogischen Fachkräfte wird von der jeweiligen Einrichtungsleitung organisiert. Die Planung beinhaltet die Dienstzeiten, Dienstpläne, Urlaubsplanung etc.

In den Dienstplänen wird der Fachkräfteeinsatz organisiert und strukturiert, dies orientiert sich stets an den Öffnungszeiten und dem Bedarf der gesamten Einrichtung.

Die Arbeitszeiten aller Mitarbeiter werden täglich dokumentiert und elektronisch erfasst.

Vertretungsregelungen / Umgang mit kurzfristigen Ausfällen:

Neben planbaren Einsätzen (z.B. aufgrund von offenen Stellen oder Urlauben), stehen die Mitarbeitenden der Einrichtungen auch kurzfristig auf Abruf bereit, um gegebenenfalls fehlende Fachkräfte zu vertreten. Sollte nicht ausreichend Personal verfügbar sein, werden die Eltern umgehend von der Leitung informiert, dass die Kinder nicht im vollen Maße (z.B. Reduzierung der Öffnungszeiten oder der Gruppengröße) betreut werden können. Bei extrem hohem Personalausfall wird die betroffene Kindertageseinrichtung notfalls auch an einzelnen Tagen geschlossen.

2.2 Organisation der Gruppen /Belegungsorganisation

Die Einrichtungsleitung organisiert, koordiniert und dokumentiert die Belegung der Gruppen. Sämtliche Daten sind in den Gruppenlisten, sowie in den Kinderakten festgehalten. Diese werden datenschutzkonform verschlossen in der Einrichtung oder im Büro des Trägers aufbewahrt.

2.3 Wirtschaftliche Planung

Die wirtschaftliche und finanzielle Leitung der Einrichtung obliegt der Geschäftsführung.

Die Einrichtungsleitung verfügt über ein Budget für die tägliche Betriebsführung, das im ersten Halbjahr eines Kalenderjahres quartalsweise und im zweiten Halbjahr im Rahmen des monatlich stattfindenden Jour Fixe mit der Geschäftsführung überwacht wird. Die Unterlagen finden sich bei der Einrichtungsleitung, bei der jeweiligen Assistenz-/Buchhaltungskraft der Einrichtung und in der Geschäftsführung.

2.4 Begehungsprotokolle und Nachweise anderer aufsichtführender Behörden (bspw. GA, UKBW, Brandschutz)

Begehungsprotokolle und Nachweise anderer aufsichtführender Behörden werden auf der Cloud gespeichert. Die Zuständigkeiten und Zugriffsberechtigungen sind hier klar geregelt.

Entsprechend den Begehungsprotokollen erhält jeder Verantwortliche nach Zuständigkeit (bspw. Leitung, Geschäftsführung) die Ergebnisse mit der Aufforderung zur Bearbeitung oder ggf. Informationsweitergabe (bspw. an Kommune). Themen, die die Arbeitssicherheit betreffen, werden zusätzlich im Arbeitssicherheitsausschuss, der sich mindestens zweimal pro Jahr trifft, besprochen und dokumentiert.

2.5 Dokumentation über Entwicklungen und Ereignisse nach § 47 Abs.1 Nr. 2 SGB VIII, die geeignet sind, das Wohl der Kinder zu beeinträchtigen

Die Aufarbeitung von o.g. Entwicklungen und Ereignissen (bspw. Gesprächsprotokolle, Verlaufsprotokolle, Kontaktaufnahmen zu Fachberatungen etc.) werden in einem gesonderten Bereich der Cloud abgespeichert, auf den nur die Geschäftsführung und die jeweilige Einrichtungsleitung Zugriff hat.

Literaturverzeichnis

- Altner, N. (2012). *Achtsamkeit im Kindergarten*. Weillheim und Basel: Beltz Verlag.
- Blattmann, I. (16. 05 2023). <https://www.steingrubenhof.de/unser-bio-hof>.
- Csikszentmihalyi, M. (2018). *Laufen im Flow, 1. Auflage*. München: riva Verlag.
- Dietrich, M., & Reinholz, K. (16. 05 2013). <https://kibids.de/>.
- Gebauer, A. (08. 05 2023). <https://icl.berlin/de/>. Von https://icl.berlin/wp-content/uploads/2017/06/Gebauer_Arbeitskultur.pdf. abgerufen
- Günster-Schöning, U. (2022). *Erfolgreiche Teamführung im KinderGarten*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Gutknecht, D., & Kramer, M. (2018). *Mikrotransitionen in der Kindergrippe - Übergänge im Tagesablauf achtsam gestalten*. Freiburg: Verlag Herder.
- Heidenreich, T., & Michalak, J. (2009). *Achtsamkeit und Akzeptanz in der Psychotherapie - Ein Handbuch, 3. überarbeitete und erweiterte Auflage*. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Laewen, H.-J., Andres, B., & Hédervári, É. (2003). *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege, 4. Auflage*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Leu, H. R., & et al, F. (2015). *Bildungs- und Lerngeschichten Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. Weimar: Verlag das Netz, Deutsches Jugendinstitut.
- Miklitz, I. (2015). *Der Waldkindergarten*. Berlin: Cornelsen Schulverlage.
- Ministerium für Kultus, J. u. (2. Auflage 2015). *Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten und weiteren Kindertageseinrichtungen*. Freiburg: Herder Verlag.
- Montessori, M. (1992). *Kinder sind anders*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Pfeifer-Schaupp, U. (2012). *Achtsamkeit in der Kunst des Nicht-Helfens*. Freiburg: Arbor Verlag.
- Pfeiffer, L., & Smirani, L. (13. 05 2023). *Konzeption Naturkita auf dem Ruhbauernhof 2020*. Von <https://kibids.de/einrichtungen/naturkita-ruhbauernhof/unsere-vision/> abgerufen

- Richard-Elsner, C. (19. 05 2023).
https://kinderrechte.rlp.de/fileadmin/kinderrechte/Woche_der_Kinderrechte_2018/RISIKO.pdf. Von ABA Fachverband, Dortmund. abgerufen
- Schulz, E., & Frisch, S. (28. 04 2023). https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Frisch_Schulz_2018-Bildungs-undLerngeschichten.pdf.
- Spieß, T. (18. 05 2023). <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/gestaltung-von-uebergaengen/uebergang-von-der-familie-in-die-tagesbetreuung/2348/>.
- UNICEF. (09. 05 2023).
https://www.unicef.de/https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/50770/b803ba01e7ad59fc9607c893b8800ede/d0007-krk-kinderversion-illustrationen-2014-pdf-data.pdf. Von https://www.unicef.de/_cae/resource/blob/50770/b803ba01e7ad59fc9607c893b8800ede/d0007-krk-kinderversion-illustrationen-2014-pdf-data.pdf abgerufen
- Wedewardt, L., & Hohmann, K. (2021). *Kinder achtsam und bedürfnisorientiert begleiten*. Freiburg: Verlag Herder GmbH.
- Welsche, M. (2015). *Beziehungsorientierte Bewegungspädagogik*. München: Ernst Reinhard Verlag.

Abbildung 1 eigene Grafik	7
Abbildung 2 nach Korczak in Schulz&Frisch 2003	10
Abbildung 3 nach Carr 1998	13
Abbildung 4 eigene Grafik	14
Abbildung 5 eigene Grafik	14
Abbildung 6 eigene Grafik	15
Abbildung 7 eigene Grafik	18
Abbildung 8 eigene Grafik	25
Abbildung 9 eigene Grafik	25
Abbildung 10 nach Schneider	32
Abbildung 11 eigene Grafik	34
Abbildung 12 nach INFANS	36