



WALDORFKINDERGARTEN

SCHWEINFURT

PÄDAGOGISCHE KONZEPTION



INHALT

1	PÄDAGOGIK	4
1.1	ORIENTIERUNG UND PRINZIPIEN UNSERES HANDELNS – UNSER MENSCHENBILD, UNSER VERSTÄNDNIS VON BILDUNG UND UNSERE PÄDAGOGISCHE HALTUNG	4
1.1.1	RHYTHMUS UND WIEDERHOLUNG	5
1.1.2	VORBILD UND NACHAHMUNG	5
1.2	BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSZIELE	6
1.2.1	ALLGEMEINE ZIELE	6
1.2.2	ZIELE FÜR DIE ELEMENTARSTUFE	7
1.2.3	BEGLEITUNG UND KOOPERATIVE GESTALTUNG VON ÜBERGÄNGEN DES KINDES	11
1.3	KOMPETENZSTÄRKUNG DER KINDER IM RAHMEN DER BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSBEREICHE	13
1.3.1	ALLGEMEINE GRUNDSÄTZE	13
1.3.2	KINDERSCHUTZ UND BESCHWERDERECHT	14
1.3.3	DAS FREIE SPIEL ALS ENTWICKLUNGSFÖRDERNDE AKTIVITÄT	16
1.3.4	BEWEGUNG, LEIBESENTWICKLUNG UND GESUNDHEIT	18
1.3.5	SPRACHENTWICKLUNG / VORKURS DEUTSCH 240	21
1.3.6	RHYTHMISCH-MUSIKALISCH-KÜNSTLERISCHE BILDUNG	23
1.3.7	GRUNDLAGEN MATHEMATISCH-NATURWISSENSCHAFTLICHER BILDUNG	25
1.3.8	BILDUNG SOZIALER FÄHIGKEITEN – EMOTIONALITÄT – KONFLIKTBEWÄLTIGUNG	27
1.3.9	GRUNDLAGEN FÜR MEDIENKOMPETENZ IN KINDERGARTEN UND GRUNDSCHULE	28
1.4	PÄDAGOGISCHE PRAXIS – TAGES- & WOCHENSTRUKTUR, ARBEITS- & GRUPPENORGANISATION	31
1.4.1	TAGESABLAUF	31
1.4.2	DER WOCHENLAUF	33
1.4.3	DER JAHRESLAUF	34
2	STRUKTUR UND RAHMENBEDINGUNGEN UNSERER EINRICHTUNG	36
2.1	UNSERE RECHTLICHEN AUFTRÄGE: BILDUNG, ERZIEHUNG, BETREUUNG UND KINDERSCHUTZ	36
2.2	INFORMATIONEN ZU TRÄGER UND EINRICHTUNG	36
2.3	AUFNAHME – SITUATION DER FAMILIEN UND KINDER IN DER EINRICHTUNG & IM EINZUGSGEBIET ..	37
2.4	ELTERNBEITRÄGE	37
2.5	KOOPERATION UND VERNETZUNG, BILDUNGSPARTNER UNSERER EINRICHTUNG	37
2.6	UNSER SELBSTVERSTÄNDNIS ALS LERNENDE ORGANISATION/ QUALITÄTSENTWICKLUNG	40
2.7	SCHLUSSBEMERKUNG	40
3	QUELLENNACHWEIS	41
	ANHANG	42

Erzieher*innen: Sammelbegriff für alle in Kindergarten und Krippe pädagogisch tätigen Menschen

KERNLEITBILD WALDORFKINDERGARTEN SCHWEINFURT

Die heutigen Lebensbedingungen sind geprägt von immer komplexer werdenden Zusammenhängen unserer hoch technisierten Zivilisation. Diese Veränderungen führen zu Wandlungen bis in die Familiengestalt hinein. Eine dem natürlichen Lebensrhythmus des Kindes angepasste Alltagsgestaltung ist vielen Familien nicht mehr möglich. Es fehlt oft an Zeit und Raum, dem Bedürfnis des Kindes nach Kontinuität und Sicherheit, nach Echtheit seiner Erlebniswelt und nach Lernen durch Nachahmung gerecht zu werden.

Wir wollen bei uns im Waldorfkindergarten Schweinfurt die Entwicklung des Kindes zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen und den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit, Kindererziehung und familiäre Pflege besser miteinander vereinbaren zu können (SGB VIII §22 Abs. 2).

Das pädagogische Grundprinzip der vorschulischen Erziehung im Waldorfkindergarten ist das nachahmende Lernen. Dabei fällt der Person der Kindergärtnerin/ des Kindergärtners und deren Beziehungsgestaltung zu den Kindern eine entscheidende Bedeutung zu.

In liebevoller Haltung wollen wir im Schweinfurter Waldorfkindergarten einen Raum schaffen, in dem sich das Kind – seiner Individualität entsprechend – mit uns als tätigem Vorbild körperlich, seelisch, geistig und sozial gesund entwickeln kann. Die als Keim im Kinde ruhenden Fähigkeiten sollen zur Entfaltung kommen können.

Das Fundament für unsere gemeinsame Arbeit ist die von Rudolf Steiner aufgezeigte anthroposophische Menschenkunde und die daraus entwickelte Pädagogik. Die kontinuierliche Arbeit der Kindergärtner*innen an diesen geistigen Grundlagen ist notwendig, um Antworten geben zu können auf die Fragen und Nöte der Kinder unserer Zeit. In der Sozialgemeinschaft soll diese Arbeit als Impuls und Wegbegleiter erlebbar werden.

Die Leitbildarbeit, die Vermittlung des pädagogischen Impulses an die Eltern und die Fort- und Weiterbildung der Kompetenzen der Mitarbeiter*innen verantwortet das Kollegium. Das Kollegium verpflichtet sich darüber hinaus zur regelmäßigen Arbeit an den Grundlagen, um dem pädagogischen Auftrag zeitgemäß gerecht zu werden.

Die Eltern verpflichten sich, das Anliegen der Waldorfpädagogik als berechtigt anzuerkennen und mit zu tragen.

Diejenigen Persönlichkeiten, die den Kindergarten aktiv mitgestalten wollen, verpflichten sich im Sinne des Leitbildes Verantwortung zu übernehmen. In der Selbstverwaltung bilden wir Formen der Zusammenarbeit aus, die dem Einzelnen die Möglichkeit eröffnen, in aufgabenbezogenen Delegationen eigenverantwortlich mitzuwirken.

Der Waldorfkindergarten Schweinfurt versteht sich als eine familienergänzende Einrichtung, in der wir eine Erziehungsgemeinschaft bilden. Diese kann nur ermöglicht werden durch aktive Mitgestaltung und Mitverantwortung des Kollegiums, der Elternschaft und des Trägers.

**„OHNE EINE VON HEITERKEIT UND HERZLICHER WÄRME DURCHLICHTETE,
VON PHANTASIEVOLLEM SPIEL BEFLÜGELTE KINDHEIT,
IHRE ERLEBNISREICHE DASEINSSTUFE VOLL AUSBAUEND,
SCHIEBEN SICH HINDERNISSE IN DEN LEBENSWEG,
ENTBEHRT DER MENSCH DIE GESUNDEN GRUNDLAGEN SEINER BIOGRAPHIE.“**

Helmut von Kugelgen

1 PÄDAGOGIK

1.1 ORIENTIERUNG UND PRINZIPIEN UNSERES HANDELNS – UNSER MENSCHENBILD, UNSER VERSTÄNDNIS VON BILDUNG UND UNSERE PÄDAGOGISCHE HALTUNG

Am Anfang des letzten Jahrhunderts stand der Ruf nach einer neuen, menschengemäßen Pädagogik. Dieser Ruf erging an Rudolf Steiner, der aus der anthroposophischen Bewegung heraus die Waldorfpädagogik und ihre umfassende Menschenkunde an die Menschen weitergab und so eine neue „ERZIEHUNGSKUNST“ entwickelte, die bis in die heutige Zeit wirkt.

Unsere Erziehungspraxis im Waldorfkindergarten Schweinfurt basiert auf der Menschenkunde Rudolf Steiners und orientiert sich an den Entwicklungsstufen des Kindes.

Rudolf Steiners Erziehungsmotto fasst er selbst in folgenden Worten zusammen:

„DAS KIND IN EHRFURCHT EMPFANGEN, IN LIEBE ERZIEHEN UND IN FREIHEIT ENTLASSEN.“

Die Erziehung zur Freiheit ist ein hohes Ideal und es bedarf einer genauen Kenntnis der kindlichen Entwicklung, damit dieses Ziel Realität werden kann.

Die Erziehung des kleinen Kindes basiert auf zwei bedeutenden Gesichtspunkten:

Einer davon ist RHYTHMUS UND WIEDERHOLUNG. Rhythmen wie Einatmen und Ausatmen, Tag und Nacht und der Wechsel der Jahreszeiten bestimmen unser Leben. Der Tagesablauf hier im Kindergarten wird ebenso bewusst gegliedert wie der Ablauf der Woche und des ganzen Jahres. Der christliche Jahreslauf gibt die übergeordnete Orientierung für das Kindergartenjahr.

Diese sich wiederholenden Rhythmen erleben die Drei- bis Siebenjährigen in altersgemischten Gruppen und die Ein- bis Dreijährigen in ihrer Gruppe. Im kontinuierlichen Wechsel von konzentriertem und bewegtem Tun schaffen wir den Kindern eine Atmosphäre von Sicherheit und Vertrauen.

Der zweite bedeutende Gesichtspunkt für die Erziehung des kleinen Kindes ist das Prinzip von VORBILD UND NACHAHMUNG. In den ersten Lebensjahren eignet sich das Kind Fähigkeiten vor allem durch Nachahmung an. Alle Sinneseindrücke werden von ihm ungefiltert aufgenommen. Jedes Geräusch, jede Farbe und Form, alles was es tastend fühlt usw. dringt tief in seine Leiblichkeit ein. Deshalb ist es unser Bemühen, dem im Werden und Wachsen begriffenen Kind durch positive Vorbilder und natürlich sinnliche Erfahrungen zur bestmöglichen Entwicklung zu verhelfen.

Waldorfpädagogik ist kein Programm, alle Pädagog*innen sind aufgefordert, aus eigener Verantwortung die Erziehung der Kinder zu gestalten.

Unser Kindergarten mit Kinderkrippe arbeitet auf Grundlage der Menschenkunde Rudolf Steiners, ergänzt durch die Forschungsergebnisse und Erkenntnisse der ungarischen Kinderärztin Emmi Pikler. Das kleine Kind ist ein Wesen, das bereits viele Begabungen mitbringt und das ein Lebensziel hat. Wir sehen es als unsere Aufgabe, den Kindern von eins bis sieben Jahren einen schützenden Raum zu geben – äußerlich wie auch seelisch und sozial -, in dem die wichtige, Fundamente schaffende erste Entwicklungsphase des Menschen ungestört ihren Gang nehmen kann. Das kleine Kind soll bei uns spüren, dass es bedingungslos angenommen wird.

„ERZIEHUNG IST VORBILD UND LIEBE SONST NICHTS.“

(Novalis)

1.1.1 RHYTHMUS UND WIEDERHOLUNG

Rhythmus ist eine gleichmäßig gegliederte Bewegung jeweils zweier Kräfte (Gegenpole), durch deren Zusammenwirken ein Zustand der Ausgeglichenheit bewirkt wird. Rhythmen finden wir in der Natur, z. B. beim Wechsel von Tag und Nacht, den Jahreszeiten, Ebbe und Flut usw. und beim Menschen beispielsweise beim Herzschlag oder der Atmung. Rudolf Steiner spricht von dem gut funktionierenden rhythmischen System als dem „Urbild der Gesundheit“.

Er sagt: **„RHYTHMUS IST LEBEN; ER IST DER TRÄGER UNSERER GESUNDHEIT.“**

Je rhythmischer das Leben des kleinen Kindes verläuft, desto gesünder wird es sich entwickeln. Durch die Wiederholung der Rhythmen erlangen die Kinder Sicherheit und Urvertrauen in die Welt.

Aus diesem Grunde legen wir für die Kindergartenkinder im Waldorfkindergarten größten Wert auf einen stets ähnlich wiederkehrenden Tages-, Wochen- und Jahresrhythmus, auf ein regelmäßig wiederkehrendes Angebot an Märchen und Geschichten, Fingerspielen, Reimen und Liedern. Auch die sich wiederholenden künstlerischen, handwerklichen und hauswirtschaftlichen Tätigkeiten gehören dazu, ebenso wie sinnvoll geordnete Tätigkeiten, die für das Kind durchschaubar und nachvollziehbar sind.

Das kleine Kind erfährt durch den Tagesablauf, den Wochenablauf und den Jahresablauf eine rhythmische Gliederung. Das gibt den Kindern Halt und Orientierung, Sicherheit und Geborgenheit. Der Tagesablauf ist geprägt von Zeiten der Bewegung und Zeiten der Ruhe, von Zeiten des Miteinanders und Zeiten des eigenständigen Spiels. Die Jahreszeiten werden durch den täglichen Aufenthalt im Freien wahrgenommen und erfahren. Des Weiteren feiern wir die christlichen Feste im Jahreslauf.

1.1.2 VORBILD UND NACHAHMUNG

Es liegt in der Natur des Kindes im Alter von eins bis sieben Jahren, dass es in bedingungslosem Vertrauen dem Vorbild des Erwachsenen folgen möchte. Das Kind benötigt Vorbilder, an denen es sich orientieren und die es nachahmen kann. Das äußere Verhalten und die innere Haltung der Erwachsenen bilden die erste und elementarste Lernumgebung des kleinen Kindes, die in seiner Biographie wesentliche Spuren hinterlässt.

Seine Nachahmung erschöpft sich nicht im Kopieren von Handlungen, in der Nachahmungstätigkeit äußert sich stets auch ein freudiges Mitgehen mit den Aktivitäten des Erwachsenen, ein sich identifizieren mit dem Vorbild.

Deshalb haben Interesse an der Welt, Freude am Dasein, moralische Integrität usw. nicht nur ihren Wert für den Erwachsenen der sie pflegt, sie haben ihren besonderen Wert auch für das Kind das sie erlebt. Es zählt nicht nur was der Erwachsene weiß, sondern was er ist und tut.

Mehr als durch alle äußeren Maßnahmen wird der Erwachsene zum „BILDNER“ des Kindes. Seine Persönlichkeit ist die eigentlich bildende „UMGEBUNG“ des Kindes, die mehr bewirkt als jedes noch so gute Erziehungs- und Bildungsprogramm. Die Wesensbegegnung mit dem Erziehenden wird zum tragenden Grund für das Lernen des Kindes.

Daraus ergibt sich, welche Verantwortung der erziehende Erwachsene trägt. Unter diesem Aspekt lässt sich als Motto formulieren:

„ERZIEHUNG IST IN ERSTER LINIE SELBSTERZIEHUNG DES ERZIEHENDEN.“

Denn nur durch Selbsterziehung und immer wieder bewusster Reflexion der eigenen Tätigkeit kann der Vorbildaufgabe Rechnung getragen werden.

1.2 BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSZIELE

1.2.1 ALLGEMEINE ZIELE

Achtung von der Individualität des Kindes (Inklusion)

Waldorfpädagogik sieht in jedem Kind – ungeachtet seiner sozialen, ethnischen oder religiösen Herkunft – eine einmalige, unantastbare Individualität, die schon vor der Geburt existiert hat.

Sie bringt aus ihrer Vergangenheit ein ganz persönliches Schicksal in das jetzige Erdenleben mit, verbunden mit zunächst noch verborgenen und dem Kind selbst nicht bewussten Impulsen für die Zukunft, die erst im späteren Leben nach und nach hervortreten. Aufgrund dieses Verständnisses sind wir grundsätzlich dafür offen, Kinder mit individuellem Förderbedarf in unsere Gruppen zu integrieren (Inklusion).

Begleitung des jungen Menschen in die Freiheit

Erziehung und Bildung haben die Aufgabe, den jungen Menschen auf seinem Wege der Selbstfindung zu unterstützen, damit er die in ihm liegenden Fähigkeiten und Intentionen entdecken und entfalten kann. In dem Maße, wie er fähig wird, immer mehr in Übereinstimmung mit sich selbst und den eigenen Zielen zu leben, ist er frei. Erziehung und Bildung unterstützen diesen Weg zur Freiheit des Menschen.

Ausbildung der Sozialfähigkeit – Bildung als sozialer Prozess

Zugleich möchte Waldorfpädagogik Kinder und Jugendliche mit den Fähigkeiten ausstatten, die notwendig sind, um in der sozialen Gemeinschaft fruchtbar wirken zu können.

Respekt für den anderen Menschen, Empathiefähigkeit und demokratisches Bewusstsein gehören ebenso dazu wie moralische Urteilsfähigkeit, Initiativefreudigkeit und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung.

Im Blick auf die multikulturell sich entwickelnde Gesellschaft unserer Zeit sieht Waldorfpädagogik eine wichtige Aufgabe in der Pflege des vorurteilsfreien Interesses für Menschen mit einem anderen Kulturhintergrund, so dass Offenheit und Verständnis entstehen können.

Veranlagung einer umfassenden Gesundheit

Waldorfpädagogik sieht ein vorrangiges Ziel ihrer Bemühungen in der Förderung und Sicherung einer tragfähigen Gesundheitsbasis, wobei es nicht allein um die Pflege der leiblichen Grundlagen (z.B. durch gesunde Ernährung und genügend Bewegung) geht, sondern auch und vor allem um die individuelle Durchdringung der gesamten leiblich-seelisch-geistigen Organisation.

Gesundheitsförderung im Sinne der Salutogenese wird als eine eminent pädagogische Aufgabe begriffen, weil die Gesundheitsentwicklung des Kindes in hohem Maße von Faktoren abhängt, die von den Erwachsenen zu verantworten sind: Die materielle und die seelische Umgebung gehören dazu ebenso wie das soziale Verhalten der Pädagog*innen, ihr methodischer Ansatz, die von ihnen bewirkte Lernatmosphäre usw.

Zeit lassen für nachhaltige Entwicklung

Jedes pädagogische Handeln steht in unmittelbarer Verantwortung für die langfristige Entwicklung des heranwachsenden Menschen über sein ganzes Leben hin. Denn in der Kindergartenzeit werden die Grundlagen gelegt für Gesundheit oder Krankheit, Leistungsstärke oder Leistungsschwäche im späteren Leben.

Waldorfpädagogik bemüht sich deshalb, alle Kräfte des jungen Menschen – von den leiblichen bis hin zu den intellektuellen und sozialen Fähigkeiten – zu fördern, um so das Fundament für lebenslange Lern- und Leistungsfähigkeit zu legen.

Nachhaltigkeit ist ihr Anliegen, nicht Schnelligkeit. Jedem Kind muss die Entwicklungszeit eingeräumt werden, die es für seine individuelle Entwicklung braucht.

Ganzheitliche Bildung und individuelle Förderung

Um sicherzustellen, dass der heranwachsende junge Mensch im späteren Leben möglichst uneingeschränkt seine individuellen Impulse und Fähigkeiten entfalten kann, vermeidet Waldorfpädagogik jede vorzeitige Spezialisierung, sondern setzt auf eine ganzheitliche, breite Förderung der Fähigkeiten, die jedem Kind die Möglichkeit gibt, sich gemäß seinen individuellen Anlagen zu entwickeln.

Die Erzieher*innen werden dabei unterstützt von Ärzt*innen und Therapeut*innen und streben eine möglichst enge Zusammenarbeit mit den Eltern oder Erziehungsberechtigten an.

Gesamtbildungsgang von 0 bis 18 Jahren

Waldorfpädagogik sieht die Notwendigkeit, Bildung und Erziehung als einen durchgehenden Prozess zu verstehen, der bereits mit der Geburt beginnt und erst mit dem Erreichen der Mündigkeit sein Ende findet. Es ist daher ihr Bestreben, die Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule zu verstärken und bis in die organisatorischen Strukturen hinein einen Gesamtbildungsgang von 0 bis 18 Jahren zu konzipieren.

1.2.2 ZIELE FÜR DIE ELEMENTARSTUFE

Eigener Bildungsauftrag für die Elementarstufe

Auf Grund ihres Verständnisses entwicklungsphysiologischer und entwicklungspsychologischer Gesetzmäßigkeiten sieht Waldorfpädagogik für die frühkindliche Erziehung wie auch für den Bildungsauftrag des Kindergartens ganz anders geartete Aufgaben als für die darauffolgende Schulzeit. Nicht das Herausfordern reflektorischer und intellektueller Möglichkeiten steht im Vordergrund, sondern das Eintauchen in vielfältig differenzierte Tätigkeiten und sinnlich konkrete Erfahrungen, durch die das Kind seine Erfahrungswelt in unmittelbarer, aktiver Teilnahme erweitert und vertieft.

In diesem Zusammenhang kommt dem kindlichen Spiel, dem angeleiteten wie dem freien, große Bedeutung zu. Ferner gilt es, die Nachahmungsfähigkeit des Kindes gegenüber dem, was die Erwachsenen durch ihre Tätigkeit und ihr Verhalten vorleben, bewusst anzuregen und zu pflegen, denn Nachahmung ist für das Lernen in diesem Alter fundamental.

Pädagogische Gestaltung des Lebensumfeldes

Das Kind trägt in sich einen Quell unerschöpflicher Aktivität. Es ist ein Wesen, das sich aus eigenem Antrieb entwickelt und bildet. Das schrittweise Ausbilden der sensorischen und motorischen Fähigkeiten, mit denen es sich in der Welt bewegen und die Welt erkunden kann, ist dem Kind selbst ein

Bedürfnis, dem es mit größter Intensität nachkommt. Es arbeitet sich gewissermaßen von selbst in die Welt hinein und entwickelt dadurch seine Fähigkeiten.

Da aber die heutige Lebenswelt vielfach nicht mehr das nötige Maß an Anregungen und Betätigungsmöglichkeiten bietet, die das Kind vorfinden müsste, um sich selbst bilden zu können, gewinnt die pädagogische Gestaltung des Lebensumfeldes des Kindes zunehmend an Bedeutung.

Eltern und Kindertagesstätten (wie auch später die Schule) haben die Aufgabe, die äußeren und inneren Bedingungen zu schaffen, die dem Kind von Geburt an ermöglichen, sich gemäß seiner individuellen Möglichkeiten und Fähigkeiten zu entwickeln.

Positive Lernatmosphäre und verlässliche Beziehungen

Eines der Hauptbedürfnisse des Kindes, damit es körperlich wie auch seelisch und geistig gedeihen kann, ist die liebevolle Zuwendung der Erwachsenen, verbunden mit der Bereitschaft, als Bezugsperson eine vertrauensvolle und verlässliche Bindung zu dem Kind aufzubauen.

Die positive emotionale Umgebung bildet den entscheidenden Nährboden für gesunde Entwicklung, für Lerneifer und Weltinteresse und gehört somit zu den Gestaltungsaufgaben aller am Erziehungsprozess Beteiligten.

Vorbildfunktion der Erwachsenen

Ungeachtet der Fähigkeit zur Selbstbildung benötigt das Kind auf allen Gebieten Vorbilder, an denen es sich orientieren und die es nachahmen kann. Das äußere Verhalten und die innere Haltung der Erwachsenen bilden die erste und elementarste Lernumgebung des kleinen Kindes, die in seiner Biografie wesentliche Spuren hinterlässt.

Durch Selbsterziehung und bewusste Reflexion der eigenen Tätigkeit können Erzieherinnen und Erzieher ihrer Vorbildaufgabe gerecht werden.

Grundlagen für die Authentizität der Persönlichkeit

Sind diese Grundbedingungen geben, kann der heranwachsende junge Mensch zugleich mit der Ausbildung seiner leiblich-körperlichen Fähigkeiten auch das Instrumentarium seiner seelischen und geistigen Möglichkeiten immer differenzierter ausgestalten, so dass es ihm zur Verfügung steht zur Verwirklichung derjenigen Impulse und Lebensentscheidungen, die seiner ganz besonderen, einmaligen Individualität gemäß sind.

Gleichwohl ist das Bestreben der Individualität, mit sich selbst und den eigenen Zielen in Übereinstimmung zu leben, ein sensibler, störanfälliger Prozess, der zeitlebens Anstrengungen erfordert und auch misslingen kann. Ziel der Waldorfpädagogik ist es daher, dem heranwachsenden jungen Menschen die Fähigkeit zu vermitteln, sich den Herausforderungen dieses Prozesses zu stellen und diese so zu meistern, dass die leiblich-seelisch-geistige Gesamtorganisation immer wieder neu in ein gesundes Gleichgewicht gebracht werden kann, das Stressresistenz und Kreativität, Lebensmut und Tatkraft ermöglicht.

Veranlagung von Kohärenz und Resilienz

Waldorfpädagogik trifft sich hier mit den Ergebnissen der modernen Salutogenese-Forschung, welche die Grundlagen menschlicher Gesundheit nicht in erster Linie auf biologischem Felde findet, sondern

in den seelischen und geistigen Fähigkeiten, die ein Mensch sich erwirbt und in den Krisen des Lebens bewahrt.

Hierzu zählen vor allem die KOHÄRENZ (seelisches Verbundensein mit der Welt) und die RESILIENZ (Kraft zum Bejahen und Meistern von Widerständen).

Beide sind nicht als angeborene Begabungen zu verstehen, sondern als Fähigkeiten, die zunächst durch Erziehung veranlagt und später durch Selbsterziehung des erwachsen gewordenen Menschen weiterentwickelt werden können.

Pädagogische Gesundheitsförderung

Das Konzept der Waldorfpädagogik entspricht einer pädagogisch bewirkten Gesundheitsförderung, wobei Gesundheit nicht als Abwesenheit von Krankheit verstanden wird, sondern als Anwesenheit eines schöpferischen Potentials an leiblichen, seelischen und geistigen Entfaltungsmöglichkeiten, die es dem Menschen erlauben, das eigene Schicksal kreativ in die Hand zu nehmen und dadurch immer mehr er selbst zu werden, ein Individuum mit unverwechselbarer, einmaliger Signatur.

Fundamente für lebenslange Lern- und Leistungsfähigkeit legen

Um das gesundheitliche Fundament für lebenslange Lern- und Leistungsfähigkeit zu sichern, legt die Waldorfpädagogik großen Wert darauf, dass das schulische Lernen erst dann beginnt, wenn das Kind sich auf eine ausreichend entwickelte Organisation stützen kann, die als verlässliches, belastbares Instrument zur Verfügung steht. Sie geht davon aus, dass diejenigen Kräfte, die im Kleinkindalter als organbildende und gestaltgebende Kräfte in der leiblich-körperlichen Organisation wirksam sind, ungefähr ab dem siebten Jahr in verwandelter Form zur Verfügung stehen, nämlich als gedankliche und gedächtnismäßige Kräfte, mit denen das Schulkind sich Begriffe und innere Vorstellungen bilden kann.

Jede vorzeitige Inanspruchnahme dieser Kräfte für intellektuelle Tätigkeiten zieht sie von der Ausgestaltung der körperlich-leiblichen Organisation ab. Dies kann daher eine langfristige Schwächung der Konstitution bewirken. Das sollte vermieden werden.

Nachreifung ermöglichen

Das Ziel, dass dem Kind zu Beginn der Schulzeit die leibliche Organisation als verlässliches und belastbares Instrument zur Verfügung stehen sollte, wird in der heutigen Zeit oft nur unzureichend erreicht. Schulärzt*innen und Schulaufnahmegremien, aber auch Erzieherinnen und Erzieher in den Kindertagesstätten konstatieren immer häufiger Dissoziationen: Intellektuell sind manche Kinder bereits schulfähig, physiologisch, psychisch und sozial aber noch längst nicht.

Waldorfpädagogik bemüht sich, sowohl im Kindergarten- wie im Schulbereich Wege zu finden, um den Kindern in geeigneter Weise eine Nachreifung der noch zurückgebliebenen Fähigkeiten zu ermöglichen. Das gilt auch für die Defizite in der Sprachentwicklung, von denen heute immer mehr Kinder betroffen sind.

Entwicklungs-Metamorphosen und altersgemäßes Lernen

Waldorfpädagogik sieht in der Entwicklung des Kindes keinen linearen Prozess, der ein möglichst frühes Trainieren der für das Erwachsenenalter angestrebten Fähigkeiten sinnvoll erscheinen lassen würde, sondern eine Abfolge völlig eigenständiger Entwicklungsphasen, die sich als Schritte der Verwandlung (METAMORPHOSE) darstellen und jeweils ihr eigenes Recht verlangen.

Das bedingt, dass für den Elementarbereich pädagogisch ganz andere Bedingungen geschaffen werden müssen als für den Primärbereich: Für das kleine Kind ist das Bedürfnis nach leiblich-körperlicher Erfahrung hervorstechendes Merkmal, für das schulfähige Kind das Bedürfnis nach seelischer und zunehmend auch gedanklicher Durchdringung der Welt; jene Phase ist beherrscht vom impliziten Lernen, diese vom expliziten Lernen.

Waldorfpädagogik bemüht sich, diesen anthropologischen Entwicklungsgesetzmäßigkeiten bis in alle Details der Umgebungsgestaltung hinein Rechnung zu tragen.

Vom Lernen mit der Hand zum Lernen mit dem Kopf

Waldorfpädagogik folgt dem Grundsatz, dass die kognitiven und intellektuellen Fähigkeiten des Schulkindes über konkrete Tätigkeiten des Kleinkindes veranlagt werden, über das Erwerben von Geschicklichkeit und durch das aktive Miterleben sinnvoller Arbeits- und Lebensprozesse. Dem Lernen mit dem Kopf geht das Lernen mit Herz, Hand und Fuß, das im Kindergarten und in der Grundschulzeit im Vordergrund steht, voraus.

Wurde dem Kind ausreichend Gelegenheit gegeben, sich durch unmittelbar körperliche, sensorische und motorische Tätigkeiten mit den Gegenständen, Vorgängen und Tatsachen seiner Lebensumwelt vertraut zu machen und sich mit ihnen auch in seiner Gefühlssphäre innig zu verbinden, stärkt das im salutogenetischen Sinne die Kohärenzerfahrung und damit die Basis für ein künftiges initiativfreudiges, kreatives Gestalten der Welt, für Entdeckerfreude und Lernfähigkeit. Es gehört daher zu den Aufgaben der Erzieherinnen und Erzieher, nicht nur den inneren, sondern auch den äußeren Entwicklungsraum für die Kinder so zu gestalten, dass die Individualität in vielfältiger Weise angeregt wird, auf allen Ebenen –leiblich, seelisch und geistig – die eigenen Kräfte zu aktivieren.

Vermittlung ethischer und sozialer Werte durch das tätige Vorbild

Zu den pädagogischen Elementen, die dem kleinen Kind Lebenssicherheit und inneren Halt geben, gehören neben der emotionalen Zuwendung der Erwachsenen auch die Vermittlung ethisch-moralischer Qualitäten, das verbindliche Setzen von Regeln und Grenzen, das Wahrnehmen guter Umgangsformen und Konfliktlösungsstrategien. Waldorfpädagogik versucht das alles nicht auf dem Wege der Reflexion und Diskussion an die Kinder der Elementarstufe heranzutragen, sondern indem die gewünschten Qualitäten durch das Vorbild der Erwachsenen gelebte Wirklichkeit sind, die das Kind als selbstverständliche Tatsache in seiner Lebensumgebung vorfindet und sich durch die Nachahmung zu eigen macht. Begegnen die Erwachsenen jedem Kind mit Respekt und Wertschätzung, mit Toleranz und Einfühlungsvermögen, so wirkt das unmittelbar auf das Verhalten des Kindes und wird zur Gewohnheit. Ebenso erwartet das Kind die Einhaltung von Regeln und Verabredungen und erfährt durch deren Ausführung im praktischen Vollzug, was es bedeutet, sich in eine soziale Gemeinschaft einzuordnen.

Darüberhinausgehend ist es der Waldorfpädagogik ein Anliegen, durch die bewusste Pflege von Riten, durch das Feiern jahreszeitlicher Feste, durch Singen und Musizieren, durch das Vortragen kleiner Theaterspiele, durch das tägliche Sichversammeln zum Anhören einer Geschichte nicht nur das Gemeinschaftserlebnis zu stärken, sondern auch die seelische Erfahrungswelt der Kinder anzuregen und zu bereichern. Bildhaft-konkrete Darstellungen, wie sie im Märchen, in Legenden oder kleinen Spielen aus der christlich-abendländischen Tradition zu finden sind, erschließen dem Kind ohne verbale Belehrung den Aufblick zu den höheren Schichten und Fragen menschlicher Existenz, zu den Fragen nach dem Woher und Wohin, nach dem Sinn des Lebens. Diese Tätigkeiten sollen so gestaltet werden, dass sie immer offen sind für das, was Kinder aus anderen Kulturkreisen und anderen

Religionsgemeinschaften mitbringen. Das gegenseitige Kennenlernen unterschiedlicher Traditionen und Religionen in der menschlich-konkreten Begegnung gehört zu den erklärten Zielen der Waldorfpädagogik.

1.2.3 BEGLEITUNG UND KOOPERATIVE GESTALTUNG VON ÜBERGÄNGEN DES KINDES

Jede Trennungssituation versuchen wir für das kleine Kind so zu gestalten, dass es dem Kind gelingen kann eine gute Bindung zu den neuen Bezugspersonen aufzubauen.

Das Kind bekommt genügend Zeit und Raum, um Vertrauen in die neuen Bezugspersonen und Sicherheit zu gewinnen, damit es die Trennung von den Eltern gut verkraften kann. Dieser Schritt der Ablösung wird in jeder unserer Gruppen individuell und altersentsprechend gestaltet.

Unabdingbar dafür sind:

- Rituale individuell für jedes Kind, die vorhersehbar und wiederkehrend sind.
- Jedes Kind bekommt die Zeit, die es benötigt, um in der neuen Umgebung anzukommen und um eine vertrauensvolle und gute Bindung zu den neuen Vertrauenspersonen zu erlangen.
- Die Eltern/ ein Elternteil/ eine Bezugsperson begleiten das Kind anfangs, denn auch sie brauchen den Raum und die Zeit, um eine tragfähige und vertrauensvolle Beziehung zu den neuen Bezugspersonen ihres Kindes aufzubauen.
- Um dies zu unterstützen bieten wir einen Hausbesuch kurz vor dem ersten Tag in der Einrichtung und ein ausführliches Aufnahmegespräch an. Außerdem findet ein beständiger Austausch über die aktuelle Situation und die Bedürfnisse des uns anvertrauten Kindes statt.

Der Übergang in unsere Einrichtung – Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in der Krippe

In unserer Krippe ist es uns wichtig, dass die Kinder über die Eltern als Hauptbezugsperson hinaus eine feste Bindung zu einer/einem Pädagog*in entwickeln. Hierbei achten wir darauf, dass diese nicht die Rolle der Mutter zu imitieren versucht, sondern die Beziehung zu dem Kind über den regelmäßigen persönlich-warmen Kontakt in professioneller Weise aufbaut, in dem sie dem Kind insbesondere mit der Pflege die förderliche Atmosphäre und liebevolle Aufmerksamkeit zukommen lässt, die es für seine Entwicklung braucht.

In den ersten drei Lebensjahren haben Kinder ein besonders starkes Grundbedürfnis nach stabilen, sicheren Beziehungen, in denen sie sich angenommen, wertgeschätzt und geliebt fühlen. Bis zum Eintritt in unsere Krippe waren fast ausschließlich die Eltern dafür zuständig, dieses Bedürfnis zu erfüllen. Deshalb ist es uns sehr wichtig, dass das Kind in kleinen Schritten, achtsam und behutsam an die neue Umgebung, die neuen Menschen und die neuen Eindrücke herangeführt wird. Die Zeit der Eingewöhnung ist individuell unterschiedlich lang. Die Eltern werden gebeten, sich mindestens vier Wochen Zeit zu nehmen, in denen sie ihr Kind entspannt begleiten können. In der ersten Woche wird das Kind von einer ihm vertrauten Bezugsperson (meist ein Elternteil) begleitet und von einer Fachkraft betreut.

Die Eltern verhalten sich passiv, sind aber als „sicherer Hafen“ für das Kind verfügbar. Der erste Trennungsversuch erfolgt nach Absprache frühestens nach 4 Tagen. Die folgenden Tage werden individuell auf das Kind abgestimmt. Die Eltern sind während der Eingewöhnungszeit zunächst im Haus, später in Abwesenheit telefonisch erreichbar.

Unser rhythmisch strukturierter Tagesablauf, die feste Bezugsperson und die kleine Gruppe erleichtern dem Kind, sich in die neue Umgebung einzufinden. Da Einschlafen eine besonders intime Situation ist,

die viel Vertrauen voraussetzt, kommt der Mittagsschlaf erst hinzu, wenn das Kind den Vormittag gut bewältigen kann.

Interne Übergänge in unserem Haus für die Kinder - Vom Wichtelreich in den Kindergarten

In den Wochen, bevor ein Krippenkind in den Kindergarten wechselt, darf es seine neue Gruppe schon langsam kennenlernen. Es kann zunächst auf „Botengänge“ mitgenommen werden. Als nächsten Schritt besucht es gemeinsam mit einer/einem Krippenerzieher*in und den anderen „Wechselkindern“ die Kindergartenkinder im Garten und im Gruppenraum, um dort in Begleitung seiner vertrauten Bezugsperson zu spielen. Sobald es mit der Kindergartenfachkraft vertraut ist, kann es auch ohne seine Krippenbezugsperson dort Zeit verbringen. Äußert das Kind, dass es ihm zu viel wird oder beobachten die Fachkräfte Zeichen von Anstrengung und Müdigkeit, kehrt das Kind in seine vertraute Krippengruppe zurück. Kurz vor dem offiziellen Wechsel ist ein Kind tageweise schon bis zum Mittagessen in der Kindergartengruppe und kehrt nur zum Mittagessen und Schlafen in die Krippe zurück.

In der letzten Krippen-Woche (optimal am letzten Tag) gibt es eine kleine gemeinsame Feier mit allen Krippenkindern, den Eltern der „Wechselkinder“ und einer/einem Erzieher*in aus der neuen Gruppe.

Übergang vom Elternhaus in die Kindergartengruppe

Die Eingewöhnung des Kindes findet nach individueller Absprache mit den Eltern statt. Erzieher*innen und Eltern beobachten gemeinsam das Kind in der Gruppe und orientieren sich an der Stabilität, die das Kind im Laufe der Zeit gewinnt. Sobald Erzieher*innen und Eltern gleichermaßen den Eindruck haben, dass das Kind eine gute und vertrauensvolle Bindung zu den neuen Bezugspersonen bekommen hat und den Vormittag gut alleine in der Gruppe verbringen kann, ist die Eingewöhnungsphase abgeschlossen.

Der Übergang vom Kindergarten in die Schule – Vorbereitung und Abschied

Im letzten Kindergartenjahr reifen die Kinder zusehends zu schulreifen Kindern heran. Dies zeigt sich durch die immer mehr sichtbaren Vorstellungskräfte der Kinder, zu denen sich ihre Phantasiekräfte entwickelt haben und durch ihre Lust am gefordert sein. Sie fertigen vor allem im letzten Jahr über einen längeren Zeitraum hinweg verschiedene handwerkliche Tätigkeiten nach ihren eigenen Vorstellungen - wir nennen dies „Vorschulkinderarbeiten“. Dabei üben sie sich in Ausdauer, Konzentration und Kreativität. Dieser Prozess stärkt das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Besondere Erlebnisse im letzten Kindergartenjahr sind verschiedene Ausflüge und Besonderheiten, z.B. Museumsbesuch o.ä., ein abschließender Schulkinderausflug und die Schulkinderverabschiedung.

Wir pflegen als Kindergarten eine gute Zusammenarbeit und Kooperation mit der Freien Waldorfschule in den Mainauen in Hassfurt. Es finden jährlich mehrere Treffen mit dem dort zuständigen Kollegium statt und wir sind als zuständige Kolleg*innen auch in das dortige Aufnahmeverfahren eingebunden. Wenn möglich besucht eine zuständige Lehrkraft auch unsere Einrichtung, um die zukünftigen Waldorfschüler*innen kennenzulernen. Mit den anderen Schulen, die unsere Kinder besuchen, pflegen wir guten Kontakt und Austausch, wo möglich.

1.3 KOMPETENZSTÄRKUNG DER KINDER IM RAHMEN DER BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSBEREICHE

1.3.1 ALLGEMEINE GRUNDSÄTZE

Partizipation/Beteiligung

Waldorferziehung versteht sich als „Erziehung zur Freiheit“. Den Kindern soll der Raum, die Zeit und die Möglichkeit gegeben werden, sich zu selbstverantwortlichen, tatkräftigen und freien Erwachsenen zu entwickeln. Bei der Begleitung und Unterstützung der Kinder in ihren verschiedenen Entwicklungsphasen achten wir sorgsam auf die Äußerungen und Anliegen der Kinder, nehmen diese ernst und berücksichtigen sie bei vielen Entscheidungen des Kindergartenalltags.

In der Kinderkrippe (ein -drei Jahre)

Von Anfang an möchten Kinder sich überall beteiligen, überall mit dabei sein. Sie zeigen ein Ur-Interesse an den Menschen, Gegenständen und Vorgängen in ihrer Umgebung. Bei den kleinsten Begegnungen zeigt sich ihr Bedürfnis nach Kommunikation, sie machen so erste Erfahrungen ihrer eigenen Wirksamkeit.

Wir fördern diese Eigeninitiative, indem wir sorgfältig auf alle Äußerungen in Mimik und Gestik achten, vielseitige kommunikative Situationen schaffen und auf die wahrgenommenen Bedürfnisse eingehen. In Pflegesituationen unterstützen wir beispielsweise die Eigenaktivität, kündigen jede Handlung mit Worten und Gesten an und warten ab, bis das Kind bereit ist, mitzuhelfen. Mit der nötigen Zeit und einer wachen Aufmerksamkeit auf Seiten der Erzieher*innen lässt sich eine Vielzahl kleiner Situationen im Alltag finden, in denen sich die Eigenbeteiligung des kleinen Kindes achten und fördern lässt.

Bei der Gestaltung des Raumes und Außenbereiches achten wir darauf, dass die Kinder ihrem Bewegungsdrang in größtmöglicher Selbständigkeit nachgehen können. Durch vielseitig verwendbare Gegenstände werden immer wieder neue Spielangebote geschaffen, die die Kinder entsprechend ihrer Fähigkeiten und Vorlieben frei aufgreifen können. Stets sollte die Freude am eigenen Tun im Mittelpunkt stehen, denn Freude an bereits erworbenen Fähigkeiten zu empfinden und dadurch Selbstwirksamkeit zu erleben sind ganz wichtige Triebfedern für jedes Lernen.

Im Kindergarten (drei -sieben Jahre)

Der kindlichen Natur entspricht es, sich gestaltend in die Welt einzubringen. Wir gestalten im Waldorfkindergarten deshalb unseren Alltag mit den Kindern so, dass sie in all seinen Facetten an ihm teilhaben und durch diese Teilhabe verschiedenste Erfahrungen sammeln. In einem rhythmischen, verlässlichen Tages- und Wochenablauf gibt es für die Kinder täglich vielfältige Beteiligungsmöglichkeiten, die sie gut kennen und gerne in größtmöglicher Freiheit ergreifen. Wir gestalten den Tagesrhythmus so, dass sich kurze geführte Aktivitäten für die ganze Gruppe (z.B. Reigen, Kreisspiele, Geschichten oder Märchen erzählen...) abwechseln mit längeren freien Spielzeiten (Freispielzeit) im Raum oder draußen, während der sich die Kinder frei entscheiden können, was, wo, womit, wie lange und mit wem sie spielen wollen. Außerdem werden während der Freispielzeit verschiedene Aktivitäten und / oder Tätigkeiten angeboten, an denen die Kinder teilnehmen können (z.B. Frühstückszubereitung, Aquarell malen, Brötchen backen, nähen, Spielsachen reparieren, Gartenarbeit, Vorbereitungen für Geburtstage...).

Diese Aktivitäten und Tätigkeiten im Kindergarten entsprechen kindlichen Urbedürfnissen (Bewegung, Spiel, sinnliche Wahrnehmung) und haben einen klaren, nachvollziehbaren Sinn

(Frühstückszubereitung, Spielzeug reparieren...) oder dienen dem künstlerischen Ausdruck (Aquarell malen...). Die Kinder beteiligen sich an den Tätigkeiten entsprechend ihrer Fähigkeiten und Vorlieben, sie entscheiden so über das tägliche Geschehen und gestalten es dabei aktiv mit.

1.3.2 KINDERSCHUTZ UND BESCHWERDERECHT

Wir arbeiten nach waldorfpädagogischen Grundsätzen, deren Basis die anthroposophische Menschenkunde Rudolf Steiners ist. Diese beschreibt die allgemeinen Entwicklungsgesetzmäßigkeiten der Kinder. Wir fühlen uns im Sinne der Waldorfpädagogik gleichermaßen der UN-Kinderrechtskonvention und den sich daraus ableitenden Gesetzen verpflichtet. Wir achten in allen unseren Handlungen und Überlegungen die Würde der uns anvertrauten Kinder und dienen ihrem Wohl. Dabei definieren wir das individuelle Kindeswohl als Ergebnis einer Übereinkunft von Eltern und Kolleg*innen, der sorgfältige, individuelle Betrachtungen des jeweiligen Kindes vorausgehen. Diese werden immer wieder überprüft und erneuert.

Wir pflegen einen engen und vielgestaltigen Kontakt mit den Eltern und Familien der uns anvertrauten Kinder. Zum Beispiel nutzen wir die Bring- und Abholzeiten zum kurzen Austausch, machen Hausbesuche, führen regelmäßige Entwicklungsgespräche und bieten weitere Gesprächszeiten (auch telefonisch) an. Unser Ziel ist eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zum Wohl der Kinder. Alle Fragen der Eltern nehmen wir zum Anlass für eine sorgfältige Abklärung (**siehe Anlage Beschwerdemanagement**). Der Themenbereich Beschwerdemanagement wird von einer Kollegin/ einem Kollegen verantwortlich betreut.

Da Kinder für ihre gesunde Entwicklung verlässliche, tragfähige und liebevolle Beziehungen brauchen, arbeiten wir in festen Gruppen. Die Erzieher*innen bauen zu den Kindern einen engen Kontakt auf, pflegen und reflektieren diesen sorgfältig und schaffen so eine verlässliche Vertrauensbasis. Diese Vertrauensbasis, die sich sowohl in der direkten Beziehung zum Kind als auch in der Verlässlichkeit der äußeren Umstände (wie zum Beispiel Raum, Material, Gruppenkonstellationen, Abläufe, Regeln...) wiederfindet, ermutigt die Kinder, sich bei Fragen, Unsicherheiten oder Ängsten direkt an die ihnen vertrauten Personen zu wenden, die ihnen unmittelbar Schutz und Hilfe anbieten können.

Der Aufbau und die Pflege von engen und vertrauensvollen Beziehungen zu den Kindern sind für uns untrennbar mit der Verpflichtung zur professionellen Beobachtung der Kinder in all ihren Lebensäußerungen verbunden. Mimik, Gestik, äußeres Erscheinungsbild, Gesundheitszustand, Motorik, Verhalten, künstlerische Ausdrucksformen, Spielinhalte und vieles andere sind ernstzunehmende Äußerungen des Kindes, die nicht nur Rückschlüsse auf den Entwicklungsstand zulassen, sondern auch mögliche Gefährdungen des Kindeswohls erkennen lassen. Bei entsprechenden Beobachtungen gehen wir diesen sorgfältig nach.

In regelmäßigen Teamsitzungen und Konferenzen haben die Erzieher*innen untereinander die Möglichkeit des Austausches von Beobachtungen und der gegenseitigen Beratung und Unterstützung. Der Themenbereich Kinderschutz wird von einer Kollegin/ einem Kollegen verantwortlich betreut. Sie/ Er sorgt unter anderem dafür, dass Themen zum Kinderschutz im Kollegium regelmäßig besprochen und dass Fortbildungen und Informationen wahrgenommen werden. Für weitere Beratungen werden die pädagogischen Fachberater*innen der Vereinigung und/ oder Kinderschutz-Fachkräfte (insofern erfahrene Fachkraft) anderer Träger zugezogen. Weitere Details im Schutzkonzept (**Anlage Schutzkonzept**).

Geschlechtersensible Erziehung

Wie schon in den vorangegangenen Kapiteln ausführlich beschrieben, geht es uns in unserer Arbeit mit den uns anvertrauten Kindern um den ganzen Menschen. Wir haben es uns zur Aufgabe gemacht, die Kinder mit all ihren individuellen Bedürfnissen, Fähigkeiten, Wünschen und Begabungen, ein Stück ihres Lebens zu begleiten. Wir vertreten die Auffassung, dass Mädchen wie Jungen die gleichen Erziehungsgrundlagen und eine neutrale Erziehungseinstellung vorfinden sollen. Jedes Spielzeug, Werk- und Handarbeitsmaterial, sowie auch die Möglichkeit, sich an allen sich bietenden Tätigkeiten zu beteiligen, stehen allen Kindern beiderlei Geschlechts offen und zur Verfügung. Im Freispiel bei Rollenspielen, beim Reigen, im Weihnachts- und Dreikönigsspiel etc. wählen die Kinder selbst, in welche Rolle sie schlüpfen möchten, ohne sich dabei auf nur ein Geschlecht beschränken zu müssen.

Dennoch haben Beobachtungen gezeigt, dass das Verhalten und die Bedürfnisse von Jungen und Mädchen schon im Kindergartenalter oft unterschiedlich sind. Für unseren Alltag bedeutet das: Jungs dürfen miteinander rangeln und ihre Kräfte messen. Jungen dürfen stark sein, und sie sollen ihre Kräfte und ihre eigenen Grenzen kennenlernen. Jungs sollen auch lernen, ihre Kraft durch Mithilfe bei sinnvollen Aktivitäten einzusetzen. Dasselbe gilt auch für Mädchen! Denn: „Jungs sind anders – Mädchen auch!“

Gleichwertigkeit aller Menschen

Kinder aus unterschiedlichen Kulturkreisen lernen im familiären Umfeld unterschiedliche Rollenbilder kennen. In unserer Einrichtung erleben die Kinder unabhängig von ihrer Herkunft, Sprache, Religion, ihrem Geschlecht oder ihrer Hautfarbe, dass alle Menschen gleichwertig sind.

Schutz vor übergriffigem Verhalten

Der besondere Schutz der Kinder ist uns ein wichtiges Anliegen. Die hierzu erarbeiteten Maßnahmen sind in unserem **Schutzkonzept (siehe Anhang)** nachzulesen. Alle Mitarbeitenden sind verpflichtet, diese einzuhalten und bestätigen dies bei Eintritt in unsere Einrichtung mit ihrer Unterschrift.

Umfassende Förderung und Entwicklung

Waldorfpädagogik bemüht sich um eine umfassende Förderung und Entwicklung der im Kind veranlagten Fähigkeiten, bei gleichzeitiger Wahrung und Achtung der Persönlichkeitsrechte des Kindes. Sie orientiert sich an den entwicklungsphysiologischen und entwicklungspsychologischen Gegebenheiten der jeweiligen Altersstufe, modifiziert durch die individuellen Besonderheiten, und versucht dadurch zu einer nachhaltigen Gesundheit, Lern- und Leistungsfähigkeit beizutragen.

Waldorfpädagogik misst der Förderung von Kindern in Kindergärten und –krippen und anderen Tageseinrichtungen besondere Bedeutung bei. Sie sieht für diesen Bereich einen eigenen Bildungsauftrag, der sich von demjenigen der Schule vor allem dadurch unterscheidet, dass es hier durchweg um ein implizites Lernen geht, das sich ohne Reflexion unmittelbar aus dem Wahrnehmen der Umwelt und dem Mitvollzug ihrer Aktivitäten ergibt. Rückhaltlose Hingabe an die sinnlichen Eindrücke und tätiges Sich verbinden mit der Welt liegen in der Natur des kleinen Kindes. Diese Eigenart ist die Grundlage seiner Selbstbildung und bedeutet, dass alles Lernen in diesem Alter ein ganzheitlicher und komplexer Vorgang ist.

Daraus ergibt sich, dass die einzelnen Bildungsbereiche, die im Folgenden getrennt beschrieben werden, in der Realität nie isoliert auftreten und auch nicht isoliert gefördert werden können, sondern sich vielfältig überschneiden und mischen. So wird z.B. beim Backen von Brötchen der Nahrungs- und

Gesundheitsaspekt eine Rolle spielen, aber gleichzeitig wird die Motorik gefördert durch die Tätigkeit des Knetens, das mathematisch-mengenmäßige Vorstellen durch das Abmessen der Zutaten und die Menge der fertigen Brötchen, physikalisches Vorstellungsvermögen durch den Vorgang des Backens usw. Wird auch noch das Pflanzen, Pflegen, Ernten, Dreschen und Mahlen des Getreides mit einbezogen, so entsteht für das Kind aus der Wahrnehmung und der eigenen Tätigkeit ein Sinnzusammenhang, der ein Kohärenzgefühl vermittelt.

Ganz besonders gilt dies auch für den Bereich der **Werteorientierung und moralisch-ethisch-religiösen Bildung**, die in allem Tun und Arbeiten mit den Kindern anwesend sein sollte. Denn es ist nicht ein besonderer Inhalt, der hier in Betracht kommt, sondern die Frage, ob der Erwachsene in der Lage ist, eine Grundhaltung der Ehrfurcht authentisch vorzuleben, Andacht und Liebe als Lebenspraxis zu verwirklichen. Nicht Wissen, sondern das reale Erleben solcher Gesinnungen und Haltungen übt auf das kleine Kind eine zuriefst moralische Wirkung aus.

Waldorfpädagogik verfolgt einen salutogenetischen Ansatz, indem sie Kohärenzerfahrungen und Resilienz-Entwicklung nach Kräften fördert. Die Voraussetzungen dazu werden geschaffen indem alles dangesetzt wird, gerade in der heutigen Zeit, die Kindern immer weniger Möglichkeiten zu Primärerfahrungen bietet, das kleine Kind eintauchen zu lassen in eine Fülle vielfältigster, wirklichkeitsgesättigter Tätigkeiten und Lebenszusammenhänge in der **Lebenspraxis**. Statt ihm die Welt durch technische Medien vorzustellen, wird die unmittelbare Erfahrung durch eigene Betätigung und Entdeckerfreude herausgefordert und damit die Selbstbildungsfähigkeit des Kindes gestärkt. Ebenso sieht die Waldorfpädagogik die Notwendigkeit, die spätere Fähigkeit zu gedanklicher Reflexion und intellektueller Urteilsbildung gerade dadurch zu fördern und zu stärken, dass sie im Elementarbereich noch nicht herausgefordert wird. Das Kind belehrt sich selbst an den von den Erwachsenen gestalteten Tatsachen und Verhältnissen seiner Umwelt. Erst wenn es eine gewisse Entwicklungsstufe gegen Ende des ersten Jahrsiebts erreicht hat, haben bewusste Reflexion und gedankliche Arbeit ihren berechtigten Platz im Lernprozess.

1.3.3 DAS FREIE SPIEL ALS ENTWICKLUNGSFÖRDERNDE AKTIVITÄT

Pädagogische Aspekte

Das Spiel des kleinen Kindes unterscheidet sich deutlich von dem des älteren Kindes und erst recht von dem des Erwachsenen. Es würde gründlich missverstanden, wollte man es als eine Art „Freizeitbeschäftigung“ ansehen. Spiel ist für kleine Kinder Arbeit, mit der sie sich die Welt zu Eigen machen. Deshalb wird dem kindlichen Spiel in der Waldorfpädagogik große Aufmerksamkeit gewidmet. Denn in keiner anderen Tätigkeit kann das Kind seine Selbstbildung so umfassend verwirklichen: Hier werden einerseits sämtliche Lebenskompetenzen grundlegend geübt, angefangen von den vielfältigsten motorischen und sensorischen Fähigkeiten bis hin zu umfassender Welterfahrung und sozialen Lernmöglichkeiten. Andererseits bietet das freie Spiel eine hervorragende Grundlage für die Entfaltung und Verwirklichung der kindlichen Individualität.

Mit dem gleichen Ernst, mit dem das Kind in seinem Spiel lebt, kann es sich später als Erwachsener mit seiner Arbeit verbinden. Der Unterschied zwischen dem Spiel des Kindes und der Arbeit des Erwachsenen besteht nur darin, dass sich die Arbeit in die äußere Zweckmäßigkeit der Welt einfügen muss, das Tun des Kindes aber auf Impulsen beruht, die aus seinem Inneren aufsteigen und völlig zweckfrei ausgeführt werden dürfen. Das freie Spiel, wie es hier gemeint ist, sollte unbeeinflusst von lernhaften und reflektierenden Eingriffen der Erwachsenen bleiben und sollte auch von Seiten des Spielmaterials möglichst wenig vorbestimmt sein, damit das Kind, getaucht in die schöpferische Phantasie des

Augenblickes, den Dingen der Welt von innen heraus ihre Bedeutung geben kann. Hier erprobt es Freiheit, Autonomie und Selbstverwirklichung, indem es ganz aus eigenem Antrieb handelt und die Werte und Regeln selbst bestimmt.

Im Spiel wird dem Kind Gelegenheit gegeben, die täglichen Erfahrungen, die es in seiner Umgebung macht, aus eigenem Willen zu ergreifen und im nachahmenden Tun kreativ zu verarbeiten, zu üben und sich zu eigen zu machen. Traumatische Erlebnisse, Hemmungen, Aggressionen oder Ängste können abgebaut und in positive Kräfte umgewandelt werden.

Formen des Spiels im Entwicklungsgang des Kindes

Das freie Spiel verwandelt sich in seiner Eigenart durch die einzelnen Altersstufen hindurch und spiegelt dadurch den Entwicklungsgang des Kindes:

In den ersten ein bis zwei Lebensjahren entdeckt das Kind zunächst spielend seinen eigenen Körper. Hände und Füße werden ertastet, die motorischen Fähigkeiten erprobt, die Koordination zwischen Auge und Hand sowie zwischen Rechts und Links immer weiter verfeinert. Sobald das Kind laufen kann, ergreift es mit größter Lust alle Gegenstände seiner Umgebung, betastet und erkundet sie und führt damit teilweise auch Bewegungen aus, die es am arbeitenden Erwachsenen, in seinen Gesten und Gebärden, wahrgenommen hat. Im freudigen eigenen Tun erwacht der Sinn für die Bedeutung der Dinge und ihre Zusammenhänge. Jede Art von Bemühung, dem Kind den Zweck der Tätigkeit durch Belehrung nahe zu bringen, würde es eher zu einem distanzierten Verhältnis veranlassen statt das innige, spontane Verbunden sein mit den Dingen zu fördern, das charakteristisch ist für das unbewusste Lernen der ersten Lebensjahre.

Im zweiten bis vierten Lebensjahr, nachdem das Kind sich frei im Raum bewegen kann, ändert sich das Spielverhalten deutlich. Mit unerschöpflichem Einfallsreichtum hebt es die Zweckbestimmung von Gegenständen auf und gibt ihnen überraschend eine neue, ganz andere Bedeutung. Der Kochlöffel beispielsweise dient plötzlich zum Telefonieren, die Fußbank wird zum Motorrad oder zum Puppenbett, zu einem Zugabteil oder zu einem Herd.

Aber nicht nur der Umgang mit den Dingen ändert sich, sondern auch der Spielverlauf selbst nimmt immer wieder neue Formen an, sobald neue Eindrücke aus dem Umfeld dazu anregen.

Gegenstände und Ereignisse in seiner Umgebung sind dem Kind willkommene Anlässe, die Kräfte seiner Phantasie zu betätigen; es will verwandeln, ergänzen, neu schaffen, über das Vorgegebene hinausgehen. Sein Horizont erweitert sich dabei kontinuierlich, die Wahrnehmungen verknüpfen sich mit Gefühlen und Gedanken; Sinnzusammenhänge werden erfasst.

Im fünften bis sechsten Lebensjahr lässt sich wieder eine deutliche Veränderung im Spielverhalten bemerken. Waren es bisher die äußeren Eindrücke und Erlebnisse, die das Kind zum Spielen anregten, so kommen die Anregungen jetzt zunehmend von innen, aus den Bildern des eigenen Vorstellung- und Erinnerungsvermögens. Der Gedanke geht dem Willen voraus, indem das Kind zuerst Pläne macht, die dann zielgerichtet ausgeführt werden.

Das Spielmaterial bleibt das gleiche wie vorher, doch legen die Kinder jetzt Wert darauf festzustellen, dass die von ihnen phantasievoll aufgebaute Welt der realen Welt vollkommen gleicht, indem sie die benutzten Gegenstände zu „echten“ Gegenständen erklären. So verwandelt sich z.B. ein Kinderbesen, durch einen Korbgriff gesteckt und mit Bindfaden umwickelt, in einen Außenbordmotor, der „echt funktioniert“, wenn sich der Besen dreht.

Das Spiel wird auf dieser Stufe zunehmend gesellig und der Spielverlauf kontinuierlich. Ganze Handlungsabläufe können erinnert und nachvollzogen werden. Die Kinder weisen sich jetzt bestimmte Rollen zu und stellen selbst Regeln auf, an die sie sich halten. Über mehrere Tage können sich solche Spielthemen fortsetzen. Oft wissen die Kinder schon, bevor sie im Kindergarten ankommen, was sie spielen wollen.

Bildung ethisch-moralischer Werte durch das freie Spiel

Wenn dem Kind für das Durchlaufen der geschilderten Phasen des Spiels ausreichend Zeit und Ruhe gelassen wird, können sich Wille, Gefühl und Vorstellungsleben gesund entwickeln und eine tiefe Verbindung miteinander eingehen. Das Kind lernt nicht nur, den eigenen, von innen kommenden Impulsen treu zu bleiben und sie tätig in die Wirklichkeit umzusetzen, sondern auch zu fühlen, was es will und tut, und die Folgen immer besser zu überschauen. So entstehen aus dem Ernst des freien, schöpferischen Spielens Keime der Moralität und Besonnenheit: Freiheit paart sich mit persönlicher Verantwortung, schöpferische Phantasie mit Regelbewusstsein, Ich-Kompetenz mit Rücksichtnahme. Grundlegende soziale und moralische Fähigkeiten werden hier für das ganze spätere Leben veranlagt.

Spielerregung durch den Erwachsenen

Eine wichtige Voraussetzung für das Zustandekommen eines so inhaltvollen, reichen Spiels ist einerseits viel Zeit, Ruhe und positive fröhliche Stimmung sowie Spielmaterial aus der Natur, das keinen Zweck vorgibt. Zum anderen eine Umgebung, in der Erwachsene in Gegenwart des Kindes Arbeiten verrichten, die für das Kind durchschaubare, sinnvolle Zusammenhänge ergeben, weil sie den praktischen Zwecken des Lebens entsprechen. Das regt die Nachahmung an und weckt das Spielen, während inszenierte Beschäftigungen oder Lernprogramme nur die Zeit für freies Spiel beschneiden und dadurch verhindern, dass sich die individuelle schöpferische Initiative entfalten kann.

1.3.4 BEWEGUNG, LEIBESENTWICKLUNG UND GESUNDHEIT

Pädagogische Aspekte

Immer in Bewegung, aktiv mit dem ganzen Körper und allen Sinnen, erschließt sich das kleine Kind seine Welt. In keinem Lebensabschnitt haben Bewegung und sinnliche Erfahrung eine so überragende Bedeutung wie in den ersten Lebensjahren. Denn jede Tätigkeit, sei sie motorischer oder sensorischer Art, schlägt sich beim heranwachsenden Kind in neurologischen Strukturen nieder. Fortwährende Bewegung stärkt die Fähigkeiten der Leibesbeherrschung und legt damit die wichtigsten Grundlagen für ein positives Körpergefühl, für gesunde Leibesentwicklung, für eine ausdrucksstarke Seelenfähigkeit. Welt- und Selbsterfahrung erhalten hier ihr Fundament. Die ganze Biographie wird dadurch geprägt.

Bewegungs- und Leibesentwicklung des Kindes

Im ersten und zweiten Lebensjahr erobert das Kind seinen Leib. Es beginnt mit der ersten Koordination der Augen und der Kontrolle der Kopfbewegungen, geht weiter zum Spiel mit den eigenen Händen, später auch mit den Füßen, dann zum Rollen, Robben, Krabbeln, Sich-Aufrichten und Gehen. Parallel zu diesen intensiven, wenn auch unbewussten sensomotorischen Leistungen des Kindes reifen die Sinnesorgane und die Struktur des Nervensystems aus, und sie bilden, wie hinlänglich bekannt, die Grundlage für Sprachfähigkeit und Denkfähigkeit.

Bis zum fünften Lebensjahr gewinnt das Kind Sicherheit und Gleichgewichtshalten, kann Treppen steigen, ausdauernd gehen, hüpfen, springen, sich aus- und anziehen. Über die immer bewusster

werdende Wahrnehmung übt es gezielt seine Bewegungsfähigkeiten bis in die Fuß- und Fingerspitzen hinein und besitzt jetzt die Geschicklichkeit, die z.B. für das Binden von Schleifen oder das Einfädeln von Nadeln notwendig ist. Das Fußgewölbe und die Schwingung der Wirbelsäule sowie die Rundung des Brustkorbes bilden sich aus, Herzrhythmus und Atmung werden stabil.

Im sechsten und siebten Lebensjahr erwirbt das Kind eine zunehmend differenzierte Feinmotorik und Koordination seiner Arme, Hände, Beine und Füße, der gesamte Körper findet zu einem sicheren Bewegungs- und Gleichgewichtsvermögen. Die Gliedmaßen gestalten sich aus und erhalten eine neue Proportion zum übrigen Leib.

Die geschilderten Phänomene sind der sichtbare Ausdruck einer immer größeren Reifung des zentralen Nervensystems und - mit ihr einhergehend- auch des Bewusstseins; seelisch-geistige Fähigkeiten wachsen heran. Die Beobachtung der Bewegungs- und Leibesentwicklung kann den Erzieherinnen und Erziehern helfen, dem Kind die richtigen Entwicklungsanregungen zu geben, oder auch therapeutische Hilfen einzusetzen, wenn ein Schritt unvollständig oder verzögert geschieht. Ferner kann die Beobachtung und Beurteilung des körperlichen Ausreifens eine Hilfe sein bei der Entscheidung, wann bei dem einzelnen Kind die Reife für schulisches Lernen erreicht ist. Denn in dem Maße, in dem der Leib ausreift, werden seelisch-geistige Kräfte frei, der Übergang vom impliziten zum expliziten Lernen wird vollzogen.

Die skizzierte Entwicklung drückt sich u.a. auch in den Kinderzeichnungen aus, deren Motive zwar altersabhängig sind, aber bei allen Kindern über die Welt hin in gleicher Art in Erscheinung treten. In ihnen kommt eine allgemeine Gesetzmäßigkeit zum Ausdruck, die zur Einschätzung des Entwicklungsstandes eines Kindes mit herangezogen werden kann, vorausgesetzt, die Zeichnung entstand wirklich frei, unabhängig von äußeren Vorgaben oder Aufforderungen, aus dem inneren Impuls des Kindes selbst.

Bildung ethisch-moralischer Werte durch Bewegungskultur

Nur eine sinnvolle, zielgerichtete Bewegung hat bildenden Wert für die Entwicklung des Kindes. Sinnloses Toben und Rasen wirkt sich eher negativ aus und ist nicht geeignet, das Gehirn zu strukturieren. Daher ist es für das kleine Kind entscheidend, dass es beim Erwachsenen in reichem Maße von innen geführte, seelisch belebte Bewegungen wahrnimmt, die es nachahmen kann. Das hilft ihm, seinen eigenen Bewegungsorganismus immer differenzierter zu durchdringen und zur vollen Funktionstüchtigkeit auszubilden. Aus dem erreichten Können erwachsen Freude, Kraft und Zuversicht, aber auch Handlungskompetenz und Frustrationstoleranz, Eigenschaften also, die den heranwachsenden Menschen befähigen, mit großer Positivität auf die Welt zuzugehen und in ihr sinnvoll zu wirken.

Zugleich wird aber auch der moralische Sinn des Kindes angeregt: Gesten und Gebärden, Mimik und Körpersprache des Erwachsenen sind für das Kind untrügliche Zeichen für die Gesinnung, die im Erwachsenen lebt. Mag er sich auch noch so bemühen, negative Motive zu verbergen, so spürt das Kind anhand der Bewegungen doch genau den Bruch zwischen äußerem Anspruch und innerer Realität. Der Sinn für Wahrhaftigkeit wird dadurch geschult, lange bevor das Kind Fragen der Moralität bewusst reflektiert.

Unterstützung der Bewegungskultur durch den Erwachsenen

Die Leibes- und Bewegungskultur wird für das Kind gesund verlaufen, wenn es genügend Bewegungsraum hat, Zeit zum ungestörten Üben und dazu natürliches Material zum Spielen, Bauen und „Arbeiten“. Eine Grundbedingung ist allerdings, dass wir ihm gestatten, die einzelnen

Entwicklungsschritte und Erfahrungen in dem Tempo zu durchlaufen, das seiner Individualität gemäß ist. Das Kind sollte sich dabei getragen fühlen von der liebevollen Zuwendung der Erwachsenen. Sie stärkt die harmonische Ausbildung seiner Kräfte.

Eine große Hilfe sind für Kinder ferner rhythmisch wiederholte Abläufe und sinnvoll geordnete Tätigkeiten, die sich durch ihre regelmäßige Wiederkehr einprägen und dadurch ordnend und strukturierend auf die Leibbildung wirken. Nicht zuletzt aus diesem Grunde legen wir Wert auf einen stets ähnlich wiederkehrenden Tageslauf und Wochenrhythmus, auf ein regelmäßig wiederkehrendes Angebot an Fingerspielen, Handgestenspielen, Reigenspielen, Reimen und Liedern, die von den Kindern mit- und nachgespielt werden können. Auch das Malen mit Wasserfarben und Wachsstiften, das Bienenwachskneten, Handarbeiten und Handwerken gehören dazu, sowie die Hilfe in der Hauswirtschaft beim Waschen, Backen, Obstschneiden oder in der Gartenpflege. Das Spiel drinnen und draußen sowie regelmäßige Ausflüge in den Wald, möglichst bei jedem Wetter, geben vielfältige Gelegenheit für Bewegungsschulung und -erfahrung.

Ernährung

Ein wichtiger Aspekt für unsere Arbeit ist die Ernährung als Grundlage der gesunden Entwicklung unserer Kinder. In der heutigen Zeit ist es für manche Kinder nicht mehr selbstverständlich, dass zu Hause gemeinsam gekocht und gegessen wird.

Im Kindergartenalltag können sich die Kinder altersangemessen an der Frühstücksvorbereitung beteiligen oder auch nur zuschauen. Somit erleben sie nicht nur was wir essen, sondern wie wir unser Essen mit Freude vor- und zubereiten. Obst und Gemüse werden geschnippelt, Brötchenteig geknetet und geformt, Brei duftet auf dem Herd... Zahlreiche Sinneseindrücke wie Riechen, Schmecken, Tasten und Fühlen machen Appetit auf gutes Essen. Auch ein schön gedeckter Tisch lädt zum Essen ein.

Unser vegetarisches Mittagessen wird durch unsere Küchenkraft täglich frisch zubereitet. Die verwendeten Lebensmittel für Frühstück und Mittagessen stammen aus biologisch-dynamischem oder biologischem Anbau.

Auch bei der Auswahl der Speisen tragen wir der Entwicklung des Kindes Rechnung, indem wir auf dem Alter entsprechende, gesunde und gut verträgliche Speisen auf Grundlage der anthroposophischen Ernährung achten.

Alle Mahlzeiten in der Gruppe werden durch gute Gewohnheiten und Rituale wie z.B. ein Spruch zu Beginn, ein Dank am Ende und gepflegten Tischgesprächen zu einem Gemeinschaftserlebnis.

Ruhephasen und Mittagsschlaf

Unsere Gruppenräume und die Gärten sind so gestaltet, dass die Kinder Rückzugsmöglichkeiten aus dem Gruppengeschehen finden können. Um den Kindern die Möglichkeit zu geben, die am Vormittag gemachten Erfahrungen zu verarbeiten, zur Ruhe zu kommen und sich zu entspannen, ist uns die Mittagsruhe ein wichtiges Anliegen. Die Kinder können vor dem Mittagsschlaf abgeholt werden, wenn die Eltern selbst die Sorge für ausreichende Ruhezeiten übernehmen möchten. Die Schlafzeit in der Krippe ist dem Alter der Kinder entsprechend zwischen einer und zwei Stunden, je nach Ruhebedürfnis des Kindes. Im Kindergarten ist die Ruhezeit etwa eine Stunde. Sie wird durch das Vorlesen einer Geschichte eingeleitet. Die Kinder können sich ausruhen oder schlafen. Die Vorschulkinder gehen in der Ruhezeit ihren Vorschularbeiten nach. Durch die kleine Gruppe und das ruhige Schaffen, wird auch hier eine Atmosphäre der Ruhe geschaffen.

1.3.5 SPRACHENTWICKLUNG / VORKURS DEUTSCH 240

Pädagogische Aspekte

Sprache bedeutet für den Menschen weit mehr als nur ein Mittel zur Kommunikation. Sie ist die wichtigste Grundlage allen sozialen Lebens, indem sie Menschen die Möglichkeit gibt, einander mitzuteilen, was sie im Inneren bewegt. Aber Sprache leistet noch mehr: Indem das Kind sie lernt, erschließen sich ihm die Sinnzusammenhänge der Welt, strukturiert sich der Kosmos der Gedanken. Fragen nach dem Woher und Wohin des Menschen, nach dem Warum der Dinge und Vorgänge können nur durch das Medium der Sprache gestellt und beantwortet werden.

Die im vorigen Abschnitt dargestellte grob- und feinmotorische Entwicklung bildet die leibliche Voraussetzung für den Spracherwerb des Kindes. Wie aber das Kind niemals zu einem aufrechten Gang gelangen könnte ohne das Vorbild aufrecht gehender Erwachsener, so braucht es auch beim Spracherwerb Vorbilder, nicht nur, um die akustischen Phänomene aufzunehmen, sondern auch und ganz besonders, um Tonfall, Gestik, Mimik und Haltung des Sprechenden wahrzunehmen, denn der weitaus größte Teil sprachlicher Kommunikation bedient sich nonverbaler Mittel. Diese Aufgabe kann nicht von technischen Medien übernommen werden, wie vielfältige Untersuchungen zeigen. Sie kann nur in der lebendigen Interaktion von Mensch zu Mensch stattfinden. Dazu aber braucht das Kind Erwachsene, die ihm ihre Aufmerksamkeit und genügend Zeit schenken. Das wechselseitige Hören und Sprechen ist die Voraussetzung für jegliche Sprachentwicklung und Sprachförderung.

Phasen der Sprachentwicklung

Mit der ersten Kontaktaufnahme zu seiner Umgebung beginnt der Säugling bereits, sich Elemente der Sprache anzueignen: Ausdruck, Tonfall, Mimik und Gesten der Menschen um ihn herum geben ihm Gelegenheit, nach dem Sinn der wahrgenommenen Klänge und Laute zu forschen, lange bevor er selbst sie hervorbringen kann. Das eigene Sprechen muss dann in einem hochkomplexen Prozess motorisch-muskulärer Feinsteuerung erlernt werden, bei der die Regulation und Rhythmik des Atems ebenso zu trainieren ist wie die Beherrschung von Mimik und Körpersprache.

Dieser Prozess reicht bis weit in die Schulzeit hinein. Je größer mit zunehmendem Alter der Wortschatz wird und je differenzierter der Sprachgebrauch, desto tiefer und vielfältiger entwickelt sich die Möglichkeit, die innersten Gefühle und eigenen Gedanken auszudrücken. Richtiges und reichhaltiges Sprechen ist die Voraussetzung für das Freiwerden des Denkens, das dann auch über die Sprache hinauswachsen kann.

Kinder haben nachweislich schon ab dem Säuglingsalter eine erstaunliche Fähigkeit, in der Sprache ihrer Umgebung völlig unbewusst strukturelle Regeln und Gesetzmäßigkeiten wahrzunehmen und im Gehirn zu verankern (VGL. MANFRED SPITZER IN DEM BUCH „LERNEN“).

Wenn sie dann die Fähigkeit erworben haben, selbst Sätze zu bilden und immer kompliziertere Zusammenhänge richtig auszudrücken, „können“ sie offenkundig die sprachlichen Regeln, ohne sie jemals bewusst gelernt zu haben. Erst in der Schule werden die Regeln und Gesetzmäßigkeiten, Grammatik und Syntax schrittweise ins Bewusstsein gehoben, besonders auch im Zusammenhang mit dem Erlernen von Fremdsprachen. Voraussetzung für diese hochgradige Abstraktionsleistung ist die Fähigkeit des Schreibens, bei der Sprache in fixierte grafische Formen gerinnt und durch bewusste Anstrengung zurück in die Hörbarkeit gebracht werden muss.

Förderung ethisch-moralischer Werte durch Sprache

Durch die Sprache erhält das Kind nicht nur die Möglichkeit, seine eigenen Gedanken und Gefühle zum Ausdruck zu bringen. In wachsendem Maße kann es durch Sprache auch die Welt, die anderen Menschen, fremde Kulturen und Religionen wahrnehmen, menschliche Beziehungen aufbauen und Andere in ihrem Anderssein verstehen. Mit dem Spracherwerb bildet sich im Kind der Sinn für Moralität und Wahrheitsliebe, denn es lernt, dass jedes Wort eine bestimmte Bedeutung, einen Sinn hat. Es geht deshalb instinktiv davon aus, dass die nach dem Wort zu erwartende Handlung auch eintritt, dass Wort und Tat übereinstimmen. Insofern ist es von größter Bedeutung, mit welcher Gesinnung und Wahrhaftigkeit wir mit dem Kind sprechen. Ironisches Sprechen bleibt dem kleinen Kind völlig unverständlich. Erst das älter werdende Kind durchschaut den absichtlichen Bruch zwischen Wort und tatsächlich gemeintem Sinn und kann ihn als Witz verstehen.

Sprachliche Anstrengung durch den Erwachsenen

Am besten wird der Spracherwerb gefördert durch eine Umgebung, in der viel mit dem Kind gesprochen wird, vor allem wenn die Erwachsenen klar artikuliert und zusammenhängend sprechen. Die Übereinstimmung der Worte der Erwachsenen mit ihrer Körper- und Gebärdensprache wird von Kindern in feinsten Weise wahrgenommen und auf ihre Wahrhaftigkeit geprüft. Das fordert von den Erwachsenen ein hohes Maß an Selbstdisziplin.

Wichtig ist aber auch die Geduld, dem Kind zuzuhören und es ausreden zu lassen, damit es in Ruhe seine Gedanken und Anliegen selbst in Worte und Sätze fassen kann. Dafür muss vielfältige Gelegenheit sein, z.B. beim Begrüßen, während der Spielzeiten oder bei Tischgesprächen.

Das Kind sollte nach Inhalt und Wortgebrauch altersgemäß angesprochen werden, aber nie „kindisch“ oder in Kleinkind-Sprache. Bildhafte, phantasievolle Sprache fördert die Entwicklung besonders gut. Von großer Bedeutung für die Sprachkultur sind deswegen die vielen rhythmischen Reime, Verse und Gedichte, Tänze oder Reigen, wie sie im Waldorfkindergarten oder in der Eurythmie gepflegt werden. Hier sind Sprache, Musik und Bewegung harmonisch miteinander verbunden, so dass der ganze Mensch angesprochen wird.

Das tägliche Hören von Geschichten oder Märchen bereichert nicht nur den Wort- und Sprachschatz der Kinder, sondern regt auch die Phantasie und Gestaltungskraft an. Wie bei jedem Lernvorgang ist hier wichtig, dass über längere Zeit dasselbe erzählt oder im Puppenspiel gezeigt wird, damit sich das Kind mit dem Inhalt und der Darstellung verbinden kann. Kinder haben Freude am Wiedererkennen, gewinnen Sicherheit im Umgang mit anspruchsvoller Sprache und integrieren das Gehörte in ihrer Weise phantasievoll in ihr freies Spiel.

Vorkurs Deutsch 240

Seit Januar 2025 müssen alle Kinder, die 1,5 Jahre vor der Einschulung sind, an einer Sprachstandserhebung teilnehmen. Wir führen diese Sprachstandserhebung anhand der Beobachtungsbögen Sismik und Seldak durch. Bekommt ein Kind keine Bestätigung über ausreichende Deutschkenntnisse vom Kindergarten, dann wird das Kind durch die Grundschule zu einer weiteren Sprachstandserhebung eingeladen. Die Grundschule entscheidet anschließend, ob das Kind ab September des letzten Kindergartenjahres am Vorkurs Deutsch 240 teilnehmen muss.

Wir bieten nach den gesetzlichen Grundlagen für die betroffenen Kinder den Vorkurs Deutsch 240 an.

1.3.6 RHYTHMISCH-MUSIKALISCH-KÜNSTLERISCHE BILDUNG

Pädagogische Aspekte

Kinder sind geborene Künstler. Mit ihren schöpferischen Fähigkeiten schreiten sie freudig zur Tat und stehen mit ihrem tätigen Schaffen gewissermaßen mitten in der Welt, tauchen unbewusst ein in das Wesen der Dinge, während wir Erwachsenen eher als Zuschauer, Betrachter und Kritiker auf Distanz bedacht sind. Unser kausal-logisches, wissenschaftlich-bewusstes Denken steht den schöpferischen Kräften des Kindes polar gegenüber.

Die pädagogische Kunst besteht darin, das Kind in das bewusste Verstehen der Welt zu führen, ohne dass es das schöpferische Potenzial, die individuelle Gestaltungskraft verliert. Das braucht Entwicklungszeit. Künstlerische Tätigkeiten aller Art sind hierfür ein unschätzbares Hilfsmittel, vorausgesetzt, wir sind bereit, selbst wieder zu lernen und zu Künstlern zu werden.

Pflege von Musik und Rhythmus

Im Familienalltag, aber auch in der Schule wird mit Kindern immer weniger gesungen. Diese urmenschliche Tätigkeit bedarf heute besonderer Pflege. Dass es sich dabei nicht nur um eine Angelegenheit für das menschliche Gemüt handelt, hat die neuere Wissenschaft herausgearbeitet: Sie konnte nachweisen, dass Singen gesundend wirkt, den Atem vertieft und nicht zuletzt die Ausreifung der Atem- und Sprachorgane unterstützt.

Besondere Bedeutung kommt beim Singen wie bei allen musikalischen Tätigkeiten dem Rhythmus zu. Er übt eine ordnende und stabilisierende Wirkung aus, sowohl auf die leibliche wie auch auf die seelisch-geistige Organisation des Kindes. Zugleich knüpft das Kind die an seine pränatale Entwicklungszeit an, in der es unter dem fortwährenden Einfluss von Herzschlag und Atmung, Gang und Bewegung der Mutter stand. Auch die Rhythmen der Sprache werden schon vorgeburtlich wahrgenommen und sind dem Neugeborenen vertraut, lange bevor es selber das Sprechen erlernt.

Rhythmus verbindet Sprache, Musik und Bewegung, und dieser Dreiklang sollte als ein Lebenselement die Kindheit durchziehen. Der Kindergarten bietet dazu vielerlei Gelegenheiten, indem die Kinder täglich Lieder und Verse singen und nach dem Vorbild des Erwachsenen dazu auch Bewegungen machen, die dem Inhalt entsprechen. Unaufgefordert bemühen sie sich dabei, die adäquaten Gesten und Bewegungen immer exakter auszuführen. So werden z.B. große stampfende Schritte im Wechsel mit kleinen trippelnden geübt, oder man galoppiert als Pferdchen und hat die Aufgabe, wenn der Rhythmus endet, aus dem Hüpfen oder Springen sofort zum Stillstand zu kommen. Hier lernt das Kind ohne jede Belehrung komplexe, sensomotorische Leistungen, die ihm tiefe Befriedigung geben und es zugleich in seiner Entwicklung voranbringen.

Bildung ethisch-moralischer Werte durch Musik

Musik führt zu seelischer Harmonie und Ausgeglichenheit, fördert die kognitive Entwicklung, Bewegungsfreude und Vitalität, stärkt die Lebenssicherheit und festigt die Persönlichkeit. Musikalisch-rhythmisch-künstlerische Betätigung fördert zugleich die Willenskraft als Triebfeder jeder Aktivität und schöpferischer Phantasie. Initiativkraft und Flexibilität werden veranlagt.

Musik führt den Menschen aber nicht nur nach innen zu sich selbst, sondern auch nach außen in die Welt: Indem die Qualität von Klängen, Tönen, Melodien und Rhythmen erlebt wird, erfährt das Kind zugleich, wie sich im Ton das Wesen der Dinge ausspricht; es rührt an die Sphäre der Echtheit und Wahrhaftigkeit. Ebenso wird der soziale Zusammenhang gestärkt: Denn im Aufeinander-Hören und

sich aufeinander Einstimmen entsteht eine integrierende Gemeinsamkeit, zu der alle Teilnehmenden kraft ihrer Individualität einen unverzichtbaren Beitrag leisten. Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass gemeinsames Musizieren nicht nur die Musikalität fördert, sondern auch die Sozialfähigkeit steigert.

Künstlerische Tätigkeiten im Kindergarten

Sprachlich-rhythmisch-musikalische Elemente durchziehen den Tagesablauf im Waldorfkindergarten. Es werden immer wieder Lieder gesungen, einfache Musikinstrumente wie Kinderharfe, Xylophon, Klang- und Glockenspiele kommen zum Einsatz, rhythmische Verse und Reime werden gesprochen, Fingerspiele und Handgestenspiele kommen dazu, von Zeit zu Zeit auch Eurythmie, und täglich wird eine Geschichte oder ein Märchen erzählt.

Eine besondere Verdichtung erfährt die künstlerische Tätigkeit im Kindergartenbereich durch den Reigen (Dauer etwa 20 Minuten). Hier werden Lieder und Verse, die in einem Sinnzusammenhang mit der Jahreszeit stehen, gesungen, gespielt und durch gezielte Gebärden unterstützt. Hören und Sehen, Empfinden und Vorstellen, Bewegen und Handeln durchdringen einander, verschmelzen im Mitmachen zu einem Ganzen und bilden das Kind bis in seine Leiblichkeit hinein. Förderung der Sprache, der Bewegung und Musikalität finden gleichermaßen statt, der Wille wird geschult, soziale Fähigkeiten werden geübt, indem sich die Kinder in die Formation einordnen, etwas paarweise oder alleine tun dürfen, abwarten oder zuschauen. Die Altersmischung der Gruppe unterstützt diese ganzheitliche Bildung, indem die älteren Kinder Vorbildfunktion bekommen, weil sie den Reigen aus dem Vorjahr schon kennen, die Bewegungen und Lieder gut können und auch besondere Übungen und komplizierte Bewegungsabläufe für sie eingebaut werden. Das stärkt ihr Selbstvertrauen und spornt die Kleinen an. Das Hören von Musik, Gesang oder Geschichten auf Tonträgern kann das Vorsingen und Erzählen nicht ersetzen. Die Kinder brauchen die Verbindung mit einer erlebbaren Person, um über das Vorbild zum eigenen Tun zu kommen. Dabei ist es nicht erforderlich, dass der Erwachsene über ein ausgeprägtes musikalisches oder rhetorisches Können verfügt. Was für die Kinder zählt, ist nicht das Können, sondern das Bemühen des Erwachsenen, selber zu singen und zu erzählen.

Eine andere künstlerische Tätigkeit kann das Kneten mit Bienenwachs sein. Hier erfahren die Kinder die Gestaltungskräfte ihrer Hände, die Wirkungen von Wärmeprozessen, von Druck- und Gegendruck, sie erleben Kanten, Flächen, verschiedenartige Formen und deren Verwandlung im Raum. Auch das Malen mit Wasserfarben mit der ungeheuren Freude an der Bewegung, dem Verwandeln, Verbinden, Begegnen und Mischen der Farben hat seinen festen Platz im Kindergarten. Hier wie beim Malen mit Wachsfarben werden im Kindergartenalter keine Themen gestellt, um dem Kind die Spontaneität nicht zu nehmen, mit der es schaffen will. Alles Korrigieren, Bewerten und Reflektieren schafft Distanz, die den inneren Gestaltungswillen und die Phantasie hemmt. Für das Kind dieser Altersstufe kommt es auf das Schaffen an, nicht auf das Ergebnis. Das Kind lebt im Jetzt, in der unmittelbaren Tätigkeit, in der Gegenwartserfüllung.

In der Krippengruppe werden künstlerische Tätigkeiten je nach Gruppengefüge und Situation angeboten.

1.3.7 GRUNDLAGEN MATHEMATISCH-NATURWISSENSCHAFTLICHER BILDUNG

Pädagogische Aspekte

Kinder haben ein großes Interesse an allen Erscheinungen in der Natur. Neugierig forschend, fragend und probierend gehen sie auf die Welt zu, nicht mit wissenschaftlich-kritischer Reflexion, sondern mit spontaner Tätigkeit und Empfindung. Neben der Nachahmung von Handlungen Erwachsener hat vor allem das freie, unbeeinflusste Spiel des Kindes eine herausragende Bedeutung für die Vorbereitung einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Bildung: im Umgang z.B. mit naturbelassenem, zweckfreiem Material nutzt das Kind die Gelegenheit zum selbständigen Bauen und Konstruieren, zum Sortieren, Ordnen, Vergleichen und Ausprobieren. Es erlebt dabei unbewusst Maße, Gewichte, Qualitäten, Quantitäten. Es erforscht die sinnliche Welt, lernt mit ihr umzugehen und sie zu gestalten. Lange bevor es mit Zahlen im engeren Sinn rechnet oder physikalische Gesetze bewusst handhabt, erobert es sich wie unbemerkt die Grundlagen mathematisch-physikalischer Fähigkeiten. Alles, was später mit dem Verstand erkannt und gedacht werden kann, ist vorher sinnlich-leiblich erfahren, getan, begriffen worden.

Grundlagenbildung

Das kleine Kind hat gewissermaßen ein geozentrisches Weltbild. Es lebt jederzeit in der Gegenwart, sein eigenes Erleben steht im Mittelpunkt. Erst nach und nach entwickelt sich aus dem Heute und Jetzt ein Bewusstsein von Gestern und Morgen, ein Leben auch in Vergangenheit und Zukunft und damit die bewusste Erinnerung. Voraussetzung für diesen Schritt ist, dass das Kind in einem durch den Erwachsenen bewusst gestalteten, immer ähnlich wiederkehrenden Tages-, Wochen- und Jahresrhythmus lebt. Es erfährt die Zeit durch Gliederung, Ordnung und Maß. Ebenso wie die Zeit ist das Erleben des Raumes, der Menge, der Proportionen für das Kind in der Kindergartenzeit zunächst noch nicht objektiv erlebbar und abzuschätzen. Das langsame Erwachen des Bewusstseins für die Qualitäten von Raum und Zeit, von Menge, Zahl und geometrisch-mathematischen Gesetzmäßigkeiten ist beim Kind eng mit seiner leiblichen Entwicklung verbunden. Deswegen muss die gesunde Bildung und Ausreifung der Sinnesorgane und -funktionen sowie des Bewegungsorganismus vorrangiges Ziel der Elementarpädagogik sein, bis in die ersten Schuljahre hinein.

Handelnd lernen die Kinder die Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten ihrer Umwelt kennen. Schon das Sichaufrichten und Gehenlernen stellt das Kind in die Erfahrung der Schwerkraft und in die Dimensionen des Raumes. Später werden Schwung, Auftrieb, Schwerkraft, Fliehkraft, Reibung usw. leiblich erfahren im Schaukeln, Seilspringen, Karussellfahren, Wippen, Rutschen, und das solchermaßen Erlebte wird im Spiel nachvollzogen, indem die Kinder z.B. Kastanien auf schief gelegten Brettern herunterrollen lassen, oder indem Murelbahnen, Brücken und Türme gebaut werden. Hebelgesetze, Statik, Balance werden dabei erprobt. In der Eurythmie und im Reigen werden geometrische Formen wie Kreis und Mittelpunkt, Oval, Gerade, Spirale, Innen/Außen, Oben/Unten, Rechts/Links durch die eigenen körperlichen Bewegungen unbewusst erlebt. Räumliche Vorstellungskraft und das Gefühl für Proportionen schulen sich daran.

Die Zusammenhänge, die das Kind im Spiel, im Experimentieren mit dem Material und durch den Einsatz mit seinem ganzen Körper erlebt, verdichten sich zu einer noch unbewussten körperlich-kinästhetischen Intelligenz, und diese bildet die Grundlage für das exakte mathematisch-naturwissenschaftliche Denken und Verstehen im späteren Leben. Um die Zeit des beginnenden Zahnwechsels erlangt das Kind die Fähigkeit, mit räumlichen und zeitlichen Vorstellungen rational umzugehen, und so kann in

der Schule als Gesetz erkannt und gedacht werden, was in den ersten sechs Lebensjahren leiblich erfahren und im Spiel ausprobiert wurde.

Bildung ethisch-moralischer Werte

Kann das Kind am Erwachsenen dessen Staunen erleben über Erscheinungen der Natur, Freude, Achtung und Ehrfurcht gegenüber allem, was lebt, dann wird in ihm ein tiefes Verantwortungsgefühl veranlagt, ja sogar ein religiöses, moralisches Fundament gelegt. Es erlebt die Welt in ihren Gesetzmäßigkeiten und ihrer Verlässlichkeit und gewinnt dadurch Lebenssicherheit und eine positive seelische Beziehung zur Umwelt. Das Kind bekommt die innere Gewissheit, dass im menschlichen Denken dieselben geistigen Kräfte und Zusammenhänge wirksam sind wie in den Vorgängen der Natur und dass folglich wahr ist, was gedacht wird. Es gewinnt Vertrauen in das eigene Dasein und erfährt die Welt als einen Ort, an dem es sich beheimatet fühlt. Die Welt als geordnet und gut erleben zu können, ist in den ersten Lebensjahren fundamental wichtig, weil das dem Kind die Grundlage und Lebenskraft gibt, die es braucht, um später den Gefahren und Problemen des Lebens mit Kraft begegnen zu können.

Anregungen im Kindergartenalltag

Im Tagesablauf des Kindergartens und im Spiel wird vielfältig mit Zahlen, Mengen und physikalischen Gesetzen umgegangen, ohne sie durch Reflexion ins Bewusstsein zu heben. Das Kind erfährt die Mengen und Zahlen z.B. beim Tischdecken, beim Zerteilen eines Apfels, beim Abmessen der Zutaten für das Backen, beim Zählen der gebackenen Brötchen usw.

Tatsachenlogik und das Verständnis für Systematik werden in Kindergarten und Krippe rein aus der Handlung heraus gefördert, indem täglich nach dem Freispiel gemeinsam aufgeräumt, die gebrauchten Materialien sortiert und an den für sie bestimmten Platz gebracht werden. Das schafft neben der äußeren auch eine innere Ordnung, fördert den Überblick und die Selbständigkeit.

Im Freien erfährt das Kind im Umgang mit Sand, Lehm, Wasser, Holz, Stein usw., wie verschieden sie sich anfühlen. Die Qualitäten von hart/weich, rau/glatt, warm/kalt werden handgreiflich erfahren, aber auch wie unterschiedlich sich Sand oder Lehm zu Wasser verhalten, oder dass Blätter und Holz schwimmen, während Steinchen im Wasser untergehen. Die Pflege des Gartens, die Spaziergänge und kleinen Ausflüge in den Park und den Wald geben Gelegenheit, Pflanzen kennen zu lernen und in ihrem Wachsen, Blühen und Welken zu verfolgen. Tiere werden beobachtet, Regenbogen und Wolken bestaunt, der Jahreslauf mit dem Sonnengang, der wechselnden Helligkeit und Dunkelheit, Wärme und Kälte wahrgenommen.

Für die Veranlagung naturwissenschaftlicher Bildung ist viel gewonnen, wenn die Kinder in diesem Alter statt trockener Abstraktionen eine unmittelbare, seelisch gesättigte Erfahrung bekommen von der unerschöpflichen Fülle der Sinneswelt, eine Erfahrung, die das Staunen und die produktive Neugierde wach hält bis in die spätere Schulzeit, in der die Dinge auch mit dem Verstand erfasst werden wollen. Hier trifft dann das rationale gedankliche Element auf eine Empfindungsgrundlage, die schon in der Kindheit gelegt wurde und jetzt dafür sorgt, dass sich der Mensch nicht nur über seinen Kopf mit der Welt verbindet, sondern als ganzer Mensch mit Kopf, Herz und Hand.

1.3.8 BILDUNG SOZIALER FÄHIGKEITEN – EMOTIONALITÄT – KONFLIKTBEWÄLTIGUNG

Pädagogische Aspekte

Die Bildung sozialer Fähigkeiten hat eine wesentliche Voraussetzung: Um Mitgefühl und Verständnis für andere Menschen zu entwickeln, muss das Kind zunächst sich selbst als eigenständige Individualität erleben und behaupten können, muss sich von den Mitmenschen angenommen und bestätigt fühlen. In dem Maße, in dem es Sicherheit und Geborgenheit in einer verlässlichen menschlichen Bindung erfährt, entwickelt es sein Selbstwertgefühl und seine Selbstständigkeit, und erst auf dieser Grundlage gewinnt es die Freiheit, nicht nur auf sich zu blicken, sondern sich auch mit Interesse und Hilfsbereitschaft anderen Menschen zuzuwenden.

Entwicklungsschritte zur Sozialfähigkeit

Der Säugling kennt zunächst nur seine eigenen Bedürfnisse und erwartet intensive Zuwendung. Nichts Besseres kann ihm geschehen als eine möglichst feste Einbettung in einen schon bestehenden Sozialzusammenhang. Aber auch das Kleinkind ist noch in höchstem Maße beziehungsbedürftig. Ohne verlässliche Bezugsperson kann es nicht gedeihen. Es lebt in dem Vertrauen, dass Menschen da sind, die unverbrüchlich zu ihm stehen, die ihm helfen. Dieses Vertrauen nicht zu enttäuschen ist die Vorbedingung für den Erwerb sozialer Kompetenzen. Erst im Laufe der Jahre wird das Kind selbständig genug, um sich getrennt von seiner Umgebung zu erleben und auch andere Menschen in ihren Bedürfnissen wahrzunehmen.

Auf diesem Weg zur Sozialfähigkeit hat das Kind bereits erste Schritte getan, wenn es aus der kleinen Gemeinschaft der Familie in die größere, ihm zunächst fremde Gemeinschaft des Kindergartens kommt. In der altersgemischten Gruppe trifft das Kind sowohl auf jüngere als auch auf ältere Kinder, mit denen es sich arrangieren muss. Hier ergeben sich – vor allem für Einzelkinder – vielfältige soziale Erfahrungen.

Andererseits wird dafür gesorgt, dass das Kind auch in dieser neuen, größeren Gemeinschaft Geborgenheit und Sicherheit erleben kann: Das über längere Zeit konstant bleibende Gruppengefüge lässt ihm Zeit und Raum, um in einem vertrauten Menschenkreis und Umfeld seine individuelle Entwicklung zu durchlaufen und tragende Beziehungen zu den anderen Kindern und zu den Erziehenden aufzubauen. Die rhythmisch wiederkehrenden Tätigkeiten an bestimmten Wochentagen und das regelmäßige Feiern der Jahresfeste sorgen für Überschaubarkeit des zeitlichen Gefüges. Das alles schafft Vertrauen in die Welt und in die Menschen und damit die Basis für eine wachsende Sozialkompetenz.

Erste Versuche des Kindes, sich von der vertrauten Bezugsperson abzusetzen, zeigen sich in den Trotzphasen. Hier erprobt das Kind seine Selbstständigkeit und wird sich seiner eigenen Willenskräfte bewusst. Gleichzeitig aber kann das Kind im geschützten Rahmen des Kindergartens lernen, Beziehungen zu weiteren Bezugspersonen aufzubauen und das gemeinsame Leben in einer größeren Kindergruppe mit zu gestalten, zu genießen und zu ertragen. Es lernt Rücksicht zu nehmen oder warten zu können, und erlebt, wie ihm geholfen wird von älteren Kindern.

Die altersgemischte Gruppe erweist sich als eine natürliche Hilfe auf dem Weg zur Sozialfähigkeit, besonders im letzten Jahr vor der Schule, wo den „Großen“ die Abläufe im Kindergarten schon vertraut sind, so dass sie den kleineren Kindern Vorbild sein können. Sie sind sich ihres Könnens und Wissens bewusst, übernehmen selbständig Aufgaben und leiten die Kleineren an. Verantwortungsbewusstsein, Durchhaltekraft und eine ernste Arbeitshaltung entwickeln sich, verbunden mit Selbstsicherheit und Kraft. Die Kleinen erfahren dadurch den Ansporn, selbst auch einmal so tüchtig werden zu wollen.

Für die werdenden Schulkinder sollte es im letzten Kindergartenjahr besondere Aufgaben geben, die ihnen Gelegenheit geben, Verantwortung zu übernehmen, Geschick und Durchhaltevermögen zu beweisen und gezielt für andere Menschen da zu sein. Besondere Projekte, Ausflüge oder anspruchsvolle Arbeiten sind dafür geeignet.

Der Schritt zum Schulkind ist gekennzeichnet durch einen grundlegenden Wandel sowohl des Sozialzusammenhangs wie auch des Lernverhaltens: An die Stelle des impliziten Lernens tritt das explizite Lernen, an die Stelle der altersgemischten Gruppe die Gruppe mit Kindern gleichen Alters und Entwicklungsstandes. Waren bisher Gewohnheiten haltgebend und grenzbildend, sind es jetzt Regeln und die Führung durch das Wort der anerkannten, geliebten Autorität des Erwachsenen. Soziale Fähigkeiten können nun bewusst erübt werden.

Bildung ethisch-moralischer Werte

Bindungsfähigkeit, Verlässlichkeit, Sozialfähigkeit gehören zu den wichtigsten Grundwerten des Menschseins. Wir werden sozialfähig, wenn wir über ein gesundes Maß an Selbstbewusstsein und Sicherheit verfügen. Weiß sich das Kind in seinem Sein und Können anerkannt, entstehen Schaffenskraft, Mut und Selbstvertrauen, Initiativkraft und Lust etwas zu wagen. Das Kind kann sinnvoll auf Anforderungen reagieren und Schwierigkeiten meistern. Ein solches Kind kann aber in Konfliktsituationen auch nachgeben und anderen verzeihen, es kann warten, bis es an der Reihe ist, kann verzichten, verlieren und verstehen. Demokratische Tugenden werden hier veranlagt.

Anregung der Sozialfähigkeit durch die Erwachsenen

Die Ausbildung der Sozialfähigkeit kann im Kindergarten durch die Gestaltung des Tageslaufes unterstützt werden, indem sich Phasen des vollen Eintauchens in die Gemeinschaft rhythmisch abwechseln mit Phasen, in denen das Kind ganz bei sich sein darf und die Möglichkeit hat, seinen eigenen Intentionen nachzugehen, z.B. im freien Spiel. Auf Phasen des aktiven Sich-nach-Außen-Wendens sollten Phasen des ruhigen Lauschens und konzentrierten Wahrnehmens folgen, damit das Kind sich harmonisch in beide Richtungen entwickeln kann.

Besonderen Wert für die Ausbildung sozialer Kräfte haben die gemeinsamen Mahlzeiten. Sie geben Gelegenheit für die bewusste Pflege einer Essenskultur, die über die Einhaltung gewisser Formen und Anstandsregeln weit hinausgehen kann. Hier wie auch bei vielen anderen Tätigkeiten geben die Erwachsenen das Vorbild ab für eine bloß formelle oder wirklich gefühlte Andacht, für ruhige Umsicht oder nervöse Hektik, für Humor oder Pedanterie, um nur einige Beispiele zu nennen. Unbewusst orientieren sich die Kinder an diesen Vorbildern. Die Art, wie Erwachsene sich gegenseitig behandeln, wie sie mit Gewalt umgehen, welche Konfliktlösungsstrategien sie bevorzugen, wie viel Toleranz sie aufbringen – das alles hat eine starke Wirkung und spiegelt sich im Verhalten der Kinder. Denn sie lernen durch die Realitäten, die sie täglich erleben.

1.3.9 GRUNDLAGEN FÜR MEDIENKOMPETENZ IN KINDERGARTEN UND GRUNDSCHULE

Medienkompetenz wird heute vom erwachenden Menschen genauso selbstverständlich erwartet wie die Fähigkeit, mit öffentlichen Verkehrsmitteln ein Ziel zu erreichen und sich im Straßenverkehr adäquat zu verhalten.

Wie aber gewinnen wir diese Kompetenz?

Hinsichtlich des Verkehrs kommt niemand auf die Idee, die Kompetenz schon von kleinen Kindern zu verlangen, weil evident ist, dass sie damit völlig überfordert wären. Bevor sich Kinder selbständig im

Straßenverkehr bewegen können, müssen sie zuvor eine Fülle motorischer und sensorischer Fähigkeiten ausgebildet haben, um die erforderlichen Leistungen simultan zu erbringen, nämlich z.B. ein Fahrrad sicher zu lenken, in jeder Lage das Gleichgewicht zu halten, die Orientierung nicht zu verlieren und dazu noch die Verkehrssituation richtig einzuschätzen und angemessen darauf zu reagieren. Die Entwicklungsreife, die hier benötigt wird, bildet sich nicht im Straßenverkehr, sondern durch ganz andere Tätigkeiten in einem geschützten pädagogischen Raum. Nicht umsonst warnt der ADAC davor, Kinder vor dem 10. Lebensjahr allein mit dem Fahrrad am Straßenverkehr teilnehmen zu lassen.

Medienkompetenz entsteht nicht am Medium

Das gleiche gilt auch für den Umgang mit modernen Medien. Eine wirkliche Medienkompetenz, die diesen Namen verdient, entsteht nicht durch sofortige Mediennutzung in der frühen Kindheit, sondern durch den Erwerb ganz anderer Kompetenzen, die vorausgehen müssen. Die wichtigste und grundlegendste von ihnen ist die vollständige Ausbildung der motorischen und sensorischen Fähigkeiten, durch die das Gehirn des Kindes erst seine volle Leistungsfähigkeit erlangt und der Organismus die nötige Stabilität gewinnt, um sich gesund entwickeln zu können. Das Kind ist existenziell darauf angewiesen, seine Sinnesorgane möglichst differenziert entwickeln zu können, indem es die Welt mit ihrer Fülle unterschiedlichster Wahrnehmungsqualitäten immer wieder unmittelbar tätig erlebt. Denn nur so kann es z.B. den Geruch, den Geschmack, das Aussehen und den Klang eines Gegenstands als zusammengehörig erleben, als verschiedene Sinnesmodalitäten, die einem einzigen Gegenstand zuzuordnen sind.

Die Fähigkeit, Informationen aus verschiedensten Sinnesbezirken durch die eigene innere Aktivität in einen Zusammenhang zu bringen, muss in einem langen Lernprozess erworben werden. Sie bildet die Grundlage für Denken und Urteilsvermögen, und auf sie gestützt kann der junge Mensch in späteren Jahren aus Daten Wissen, aus Symbolen Bedeutung, aus Texten Sinn schöpfen.

Eben diese Fähigkeit, die in den ersten Kindheitsjahren veranlagt werden muss, lässt sich an den elektronischen Medien prinzipiell nicht ausbilden. Denn Fernsehen und Computer reduzieren die Sinnesfülle auf Auge und Ohr, und hier heben sie auch noch die Kongruenz von Bild- und Tonwahrnehmung auf, indem das, was aus dem Lautsprecher ertönt (z.B. Musik, oder die Sprache eines unsichtbar bleibenden Sprechers), meist aus einem ganz anderen Realitätsbereich stammt als das, was auf dem Bildschirm zu sehen ist. Außerdem werden die Hör- und Seheindrücke von der körperlichen Aktivität des Kindes abgekoppelt, indem seine natürliche Bewegungsaktivität während des Sehens hochgradig zum Stillstand kommt.

Wenn Bildung wirklich vom Kind her gedacht werden soll, wie in den aktuellen Bildungsplänen gefordert, dann müssen die Gesetzmäßigkeiten der kindlichen Entwicklung die Beachtung finden, die ihnen gebührt. Solange die Entwicklungsfenster für die Ausreifung der den Sinnesorganen zugeordneten Gehirnreale noch offen sind und alle sinnlichen Eindrücke unmittelbar die Vernetzung des Gehirns formen, ist es schon aus physiologischen Gründen nicht zu verantworten, in vorschulischen Einrichtungen Bildschirmmedien einzusetzen. Da zählt auch nicht der Hinweis auf den angeblich wertvollen Inhalt kindergerecht gestalteter Sendungen.

Der Hirnforscher Manfred Spitzer bemerkt dazu:

„EIN FERNSEH- ODER VIDEO- ODER COMPUTERBILDSCHIRM IST AUCH DANN FÜR KINDER SCHÄDLICH, WENN DIE TOLLSTE KINDERSENDUNG GERADE LÄUFT; DER SCHÖNSTE TIERFILM ODER DAS INTELLIGENTESTE LERNPROGRAMM.“

So sehr Waldorfpädagogik Wert darauf legt, in der Schule Medienkunde und Computerunterricht stattfinden zu lassen, so entschieden lehnt sie es ab, elektronische Medien im Kindergarten und im Grundschulbereich als pädagogische Mittel einzusetzen – nicht aus Medienfeindlichkeit, sondern im Gegenteil um die spätere Medienkompetenz in bestmöglicher Weise Wirklichkeit werden zu lassen.

Entwicklungspsychologische Aspekte

Auch dann, wenn man, wie meistens üblich, die physiologischen Wirkungen ignoriert und nur auf die inhaltliche Seite der Medien blickt, sieht Waldorfpädagogik keine überzeugende Begründung, Medien in Kindergarten und Grundschule als pädagogische Mittel einzusetzen. Denn es gibt genügend Untersuchungsergebnisse, die zeigen, dass Kinder auch in inhaltlicher Hinsicht den meisten Filmproduktionen nicht gewachsen sind: Sie verstehen noch kaum den Plot und den Zusammenhang eines Filmes und können vor allem nicht wahrnehmen, dass das Geschehen Fiktion ist. Sie halten das Filmgeschehen wie die übrige Umwelt für Realität. Erst im Grundschulalter stellt sich allmählich das Unterscheidungsvermögen zwischen medialer Fiktion und Wirklichkeit ein, und gleichwohl sind die Kinder auch dann noch wenig in der Lage, nebeneinander laufende Handlungsstränge und die entsprechenden Filmschnitte gedanklich einzuordnen.

Erst mit etwa 12 Jahren können sie die Produktionen so aufnehmen wie die Erwachsenen, allerdings noch ohne die Fähigkeit, sich von Filminhalten zu distanzieren, wie es Erwachsene können.

Die Werbung nutzt diese Entwicklungstatsachen, um gerade Kinder und Jugendliche massiv zu beeinflussen. Sie weiß, dass Kindergarten- und Krippenkinder überhaupt noch nicht in der Lage sind, die Verkaufsabsichten einer Werbung zu erfassen, sondern die Aussagen eines Werbespots als Wahrheit hinnehmen. Erst im Schulalter beginnen Kinder zu verstehen, dass durch Werbespots etwas verkauft werden soll. Frühestens im Alter von 12 Jahren sind sie in der Lage, die Werbeabsichten auch auf sich selbst zu beziehen, und auch dann fehlt ihnen noch die kritische Distanz.

Erst in der Pubertätszeit, in der die Fähigkeit zu reflektierter, bewusster Steuerung der eigenen Impulse im ausgereiften Frontalhirn ihre organische Grundlage erhält, ist der junge Mensch von seinen Entwicklungsbedingungen her in der Lage, in eine bewusste und selbständig-kritische Auseinandersetzung mit den Medien und ihren Botschaften einzutreten. Und in die sollte er dann auch eintreten, denn jetzt ist er gerüstet, seine auf ganz anderen Feldern erworbenen Fähigkeiten erfolgreich auf die Medien anzuwenden. Der Verzicht auf frühzeitigen Medieneinsatz in der Pädagogik erweist sich jetzt nicht als Nachteil, sondern im Gegenteil als Katalysator für die Herausbildung einer überlegenen, souveränen Medienkompetenz.

So berechtigt das Ziel ist, junge Menschen dazu anzuleiten, komplexe Handlungs- und Reflexionsabläufe beim Umgang mit Medien zu vollziehen, so ist doch der Zeitpunkt entscheidend, an dem man damit beginnt: Werden die Heranwachsenden noch vor der Ausreifung der organischen Prozesse und des Frontalhirns dazu veranlasst, trifft die Forderung nicht auf die notwendigen Voraussetzungen, ja sie verhindert bei allzu frühem Einsatz sogar in hohem Maße den Erwerb dieser Voraussetzungen. Medienpädagogischer Unterricht sollte deshalb aus Sicht der Waldorfpädagogik nicht vor dem Erreichen der Pubertät beginnen.

1.4 PÄDAGOGISCHE PRAXIS – TAGES- & WOCHENSTRUKTUR, ARBEITS- & GRUPPENORGANISATION

1.4.1 TAGESABLAUF

Das Leben in unserem Kindergarten kann verglichen werden mit dem Leben in einer Großfamilie. Die Kinder gehören einer festen Gruppe an. Die Erzieher*innen sorgen für einen rhythmisch gegliederten und geregelten Tagesablauf. So gliedert sich der Tag in der Regel in verschiedene Elemente wie Freispielphasen im Haus und im Garten, gemeinsames rhythmisches Gestalten im Reigen und dem Lauschen eines Märchens oder einer rhythmischen Geschichte (vor allem im Kindergartenbereich). Dazu kommen Haus- und Pflegearbeiten, handwerkliche und künstlerische Betätigungen in wohl dosierter Weise, sowie Tätigkeiten, die in bestimmten Jahreszeiten anstehen und in die Gestaltung der Feste einmünden.

Das Freispiel in Haus und Garten – Raumkonzept und Materialvielfalt - Umweltbildung

Den größten Teil des Tages verbringen die Kinder im schöpferischen, phantasievollen Spiel, dem die Waldorfpädagogik größte Bedeutung beimisst. Hier können sie zum Ausdruck bringen, was sie bewegt. Die Gruppenräume in unserem Kindergarten sind in der Farbgebung, Möblierung und Dekoration so gestaltet, dass sie den Kindern Klarheit, Ordnung und ein Geborgenheitsgefühl vermitteln. Denn nur aus Geborgenheit heraus kann das Kind schöpferisch tätig werden. Eine wichtige Voraussetzung für das Zustandekommen eines inhaltvollen reichen Spiels ist einerseits viel Zeit, Ruhe und positive fröhliche Stimmung, sowie Spielmaterial aus der Natur, das keinen bestimmten Zweck vorgibt, sondern nur „andeutet“. Die ausschließlich natürlichen und funktionsfreien Spielmaterialien regen in ihrer Vielgestaltigkeit die Kreativität und die Sinne an. Die Sinneswahrnehmungen bringen uns in Verbindung mit Herkunft und Ursprung der Dinge. Deshalb wird auf die Qualität der Materialien größter Wert gelegt. Mit Wurzeln, Holzklötzen, Aststücken, Tannenzapfen, Steinen, Muscheln, Schneckenhäusern, Kastanien, aber auch Tüchern aus Baumwolle, Wolle und Seide, Bändern, Brettern und Spielständen bietet sich dem Kind ein unerschöpfliches Betätigungsfeld zur Entfaltung seines schöpferischen Potentials. Am deutlichsten ist der Gesichtspunkt der Andeutung, die durch die Phantasie des Kindes vollendet wird, bei der Puppe. Sie ist Bild des Menschen, muss Trauer und Freude, Zärtlichkeit und Tränen zeigen können und nicht einen perfekt festgelegten Gesichtsausdruck. Eine einfach gestaltete Puppe, wie sie die Kinder bei uns finden, ist zu allen Lebensäußerungen fähig, kann schlafen, essen und gepflegt werden und ist immer weich und anschmiegsam.

Während des Freispiels im Hause haben die Kinder außerdem die Möglichkeit, das Angebot der künstlerischen oder handwerklichen Tätigkeiten wahrzunehmen, beim Backen mitzutun oder den Erziehenden bei ihrer Arbeit zu helfen oder zuzuschauen.

Im zweiten Freispiel geht es hinaus in den Garten oder zu einem Spaziergang, unabhängig von der Witterung. Hier haben die Kinder die Möglichkeit im Sand zu Spielen oder mit Erde, Wasser, Steinen, Brettern und Klötzen zu werken. Sie können klettern, balancieren, schaukeln, Seilspringen, Stelzenlaufen, hüpfen und springen. Andere helfen bei der Gartenarbeit, beim Graben, Laub rechnen, Pflanzen und Jäten. Beim Spaziergang ist alles interessant, die Wolken am Himmel, Sonne, Regen oder Schnee, ein Blatt, ein Stein, eine Schnecke, ein Käfer oder ein Schmetterling, ein knorriger Baum, Früchte und Beeren oder der Vogel, der da singt. Durch wiederkehrende Spaziergänge lernen die Kinder die Umgebung kennen und bekommen ein Verhältnis zu der Natur und den Jahreszeiten.

Beziehungsvolle Pflege

Alle grundlegenden Erfahrungen des kleinen Kindes sind Erfahrungen am und durch den Leib. Bei der Pflege des kleinen Kindes legen wir besonderen Wert darauf, dass dies in einem warmen und separaten Raum erfolgt, bzw. nicht einsichtig für den Rest der Gruppe ist. So ist es den Erziehenden möglich, sich ohne Ablenkung individuell, achtsam, respektvoll und liebevoll dem Kind zuzuwenden. Dies vermittelt dem Kind Geborgenheit und Vertrauen. Wir bieten den Kindern Hilfestellung bei der eigenen Körperpflege, wie z.B. Händewaschen oder sich selbst an- und ausziehen lernen. In unserer Einrichtung möchten wir in Zusammenarbeit mit den Eltern das Trockenwerden der Kinder mit kindgerechten Toiletten unterstützen.

Der Reigen

Im Kindergarten wird der eigentliche rhythmisch-musikalische Teil durch gemeinsames Singen und Fingerspiele im Tageslauf begonnen. Im Reigen spielen Rhythmus, Wiederholung, Vorbild und Nachahmung eine große Rolle. Der Reigen wird aus Versen und Liedern zusammengestellt, die sich thematisch meist an der Jahres- und Festeszeit orientieren und über mehrere Wochen täglich immer gleich mit den Kindern gespielt werden. Der Reigen besteht aus drei Elementen: der Bewegung, der Sprache und dem Rhythmus. Wesentlich ist die Bewegung im Raum, dies entspricht dem natürlichen Bewegungsdrang des kleinen Kindes. Hier erfährt es Polaritäten wie schnell und langsam, oben und unten, enges Zusammenrücken und weites Auseinanderströmen. Der Gesang und die Sprache begleiten die Bewegungen. Bei den Liedern erlebt das Kind unbewusst eine harmonisierende Wirkung, sie tragen insbesondere zu einer freudigen Stimmung bei, die sich positiv auf die Lebenskräfte der Kinder auswirkt. Bei der Sprache erlebt das Kind insbesondere den Klang. Ohne dass es begrifflich den Inhalt verstehen muss, tragen die Lautklänge zum Verständnis bei.

Eine der wichtigsten Aufgaben für uns im Waldorfkindergarten ist es, das Leben selber, die Arbeiten des Lebens in den Kindergarten hineinzutragen. Ein Mittel hierfür, vor allem im Kindergartenbereich, sind auch die rhythmischen Spiele und der Reigen. Die Vielfalt des täglichen Lebens kommt hier in künstlerisch geformten Bewegungsabläufen zum Ausdruck. Auch Dinge, die die Kinder heutzutage kaum noch sehen, wie zum Beispiel die Arbeitsgesten eines Säckmanns oder des Schusters, können sie durch diese Spiele so stark erleben, dass sie davon eine Anregung für ihr freies Spiel in Haus oder Garten erhalten. Den Kindern wird dadurch eine gute Grundlage gegeben für das spätere Verständnis maschineller Vorgänge, die heutzutage menschliche Arbeit in vielen Bereichen ersetzen. Auch Verhaltensweisen aus dem mitmenschlichen Bereich oder Beziehungen zu anderen Menschen (zum Beispiel das Bedanken für die vom Schuster gelieferten Schuhe) werden in den Reigen aufgenommen und gepflegt. Ebenso ist es mit den Beziehungen des Menschen zu Tieren, Pflanzen und Steinen. Mit dem Reigen wird also auch das innige Verbundensein des Menschen mit der Natur in künstlerischer Weise kontinuierlich gepflegt und erhalten. Besondere Höhepunkte bilden dann die Festeszeiten, in denen – für das Verständnis der Kinder selbstverständlich nur ahnungsweise – die geistigen Hintergründe der Jahresfeste in die Gestaltung des Reigens einfließen. Solche Reigen gibt es z.B. zu Michaeli, Weihnachten, Dreikönig, Ostern, Pfingsten und Johanni.

Märchen, rhythmische Geschichten, Puppenspiele

Das Erzählen eines Märchens, einer rhythmischen Geschichte oder eines Puppenspiels mit einfachen Standpuppen oder Marionetten findet ebenfalls im Kindergartenalltag Platz. In ruhiger Atmosphäre, eingeleitet z.B. durch das Entzünden der Märchenkerze und das Singen eines Liedes, werden die Kinder auf die kommende Geschichte eingestimmt. Die Märchen und Geschichten enthalten in Bildern

verborgene Weisheit. Sie bringen Worte, die den Sprachschatz des Alltags bereichern. Die wohlgefügtten Sätze, der epische Bildreichtum sind wichtige Mittel zur Sprachförderung. Das tägliche Hören dieser Geschichten und Märchen bereichert jedoch nicht nur den Wort- und Sprachschatz der Kinder, sondern regt auch die Phantasie und Gestaltungskraft an. Die Geschichten, Märchen und Puppenspiele, die die Erziehenden für ihre Gruppe aussuchen, werden über einen längeren Zeitraum hinweg immer gleich erzählt, so dass sich die Kinder mit dem Inhalt und der Darstellung verbinden können.

1.4.2 DER WOCHENLAUF

Die Woche erhält im Kindergarten ihre Form dadurch, dass bestimmten Wochentagen bestimmte Aktivitäten vorbehalten sind. So haben die Eurythmie, das Harfenspiel für die Vorschulkinder und oft auch die künstlerischen Tätigkeiten ihren festen Tag innerhalb einer Woche.

Die künstlerischen Tätigkeiten

Zu den „festen“ künstlerischen Tätigkeiten gehören unter anderem das Malen mit Wachsmalblöckchen, das Malen mit Aquarellfarben und das Plastizieren mit Bienenwachs. Jedem Tag kann eine künstlerische Tätigkeit zugeordnet werden. Die Aktivitäten werden in der Freispielzeit angeboten. Es wird den Kindern kein Thema gestellt, die Kinder bringen Erlebnisse, Wahrnehmungen und Empfindungen, die sie bearbeiten wollen, zu Papier oder in die Form. Das spiegelt die momentane Stimmungslage und den allgemeinen körperlichen und seelischen Entwicklungsstand des Kindes wider und offenbart etwas von seinem innersten Wesen. Die gemalten Kunstwerke jedes Kindes werden in Mappen gesammelt und beim Austritt aus dem Kindergarten mitgegeben.

In der Krippengruppe werden künstlerische Tätigkeiten je nach Gruppensituation eingestreut.

Die Eurythmie

Einmal wöchentlich kommt ein/e Eurythmist*in in unseren Kindergarten. Eurythmie ist eine von Rudolf Steiner entwickelte Bewegungskunst, die Sprache in künstlerische Bewegung umsetzt. Für das kleine Kind werden die Bewegungsformen einfach nachvollziehbar gehalten und in kleine Geschichten eingekleidet. In dieser Form wird das Kind altersgemäß in seiner Ganzheit angesprochen. Die Eurythmie wirkt heilsam auf die gesamte Entwicklung des Menschen und trägt zur Stärkung der Lebenskräfte bei.

Das Frühstück

Das gemeinsame Frühstück im Kindergarten wird während der Bringzeit zubereitet. Jedem Wochentag ist eine Speise zugeordnet, so dass sich ein Frühstücksplan ergibt, der sich wöchentlich wiederholt. Die Kinder helfen freudig mit beim Backen der Brötchen oder des Brotes, beim Schneiden von Obst und Gemüse.

In der Krippe helfen die Kinder beim Tischdecken. Das täglich gleiche Frühstück wird vor den Kindern am Tisch angerichtet. Hierbei wird auf die Qualität der Lebensmittel größten Wert gelegt. Gemeinsam wird dann, nach einem Augenblick der Stille und des Tischgebets das selbst zubereitete Frühstück gegessen.

Das gemeinsame Essen, an einem schön gedeckten Tisch, mit Zeit und Ruhe hat einen hohen Stellenwert im Tagesablauf. Tischsitten und gute Gewohnheiten werden angelegt und gepflegt.

1.4.3 DER JAHRESLAUF

Das kleine Kind in seiner Entwicklung und Entfaltung einerseits und der Jahreslauf andererseits, sind die großen Lehrmeister, an denen wir unser Tun im Kindergarten orientieren. Das kleine Kind hat noch eine innige Verbindung zu seiner Umgebung, die gilt es zu pflegen. So leben wir in all unserem Tun eng verbunden mit dem Jahreszeitgeschehen, jedes Jahr aufs Neue. Und die größeren Kinder erwarten alljährlich wieder die gleichen Tätigkeiten, mit denen auch die Freude auf die jeweils bevorstehenden Feste eingeleitet wird. Die vielen wiederkehrenden Feste geben dem Jahr eine zeitliche Ordnung und es ist immer wieder erstaunlich zu beobachten, wie tief die Kinder das Gefühl auch für solche großen Jahresrhythmen verinnerlicht haben und erwartungsvoll auf ein Fest hinleben, obwohl noch kein Wort in dem aktuellen Jahr über das Fest gefallen ist. Sinn und Bedeutung der Feste und das Sprechen darüber bleibt weitestgehend einer späteren Entwicklungsstufe vorbehalten. Zunächst darf das kleine Kind über die Vielfalt seiner Sinne den Sinn, der im Tun verborgen liegt, aufnehmen und sich bis tief in seine Lebens- und Wachstumskräfte hinein davon beeindrucken lassen. Aufgabe der Erwachsenen ist es, sich den tiefen Sinn der Festeszeiten Jahr für Jahr erneut lebendig zu machen, um die Vorbereitung auf das Fest im Kindergarten innerlich gedankenkräftig, hell und froh zu gestalten. In der allwöchentlichen Konferenz der Mitarbeiter wird an der Vertiefung des Verständnisses der religiösen und jahreszeitlichen Feste gearbeitet. Auch in der Arbeit mit den Eltern findet dieses Thema immer wieder seinen Platz.

Die Feste im Jahreskreis

Das Miterleben der Jahreszeiten bekommt seine besonderen Akzente durch die Festeszeiten. Die christlichen Jahresfeste sind die Höhepunkte im Kindergartenjahr. Sie gliedern das Jahr in verschiedene Abschnitte, die für das Kind überschaubar sind und verhelfen ihm so zum Erfassen einer Zeitstruktur. Feste haben, wie der Name schon sagt, einen festen Platz im Jahreslauf. Sie sind Bestandteile unserer rhythmisch-wiederholenden Arbeitsweise, da sie durch Naturgegebenheiten unmittelbar mit dem Jahreslauf verknüpft sind und somit jedes Jahr im gleichen Rhythmus wiederkehren. Rudolf Steiner sagt:

„FESTE SIND KNOTENPUNKTE DES JAHRES, DIE UNS VERKNÜPFEN MIT DEM GEISTE DES ALLS“

Kinder wollen Feste feiern. Sie fühlen, dass ein Fest etwas Besonderes ist in der Alltäglichkeit. So wie es in der Natur Gesetzmäßigkeiten im Rhythmus von Tag und Nacht und im Wechsel der Jahreszeiten erlebt, so erfährt es den Ausdruck menschlichen Ordners in Folge von Arbeit, Fest und Feier. Im Reigen, den Liedern, Sprüchen und Geschichten, den Tätigkeiten und der Gestaltung des Raumes und des Jahreszeitentischen wird das jahreszeitliche Geschehen aufgegriffen und die Stimmung der Feste wiedergespiegelt. Durch das Spielen und Vorbereiten auf die Jahresfeste wird die Natur wahrgenommen, Sitten und Gebräuche werden gepflegt. Die rechte Ausgestaltung der Feste, die Sitten und Gebräuche ernähren die Kinderseele und bereiten sie vor, später die geistigen Hintergründe zu erfassen.

Bei der Gestaltung der Feste wird darauf geachtet, dass der Mensch in seiner Ganzheit angesprochen wird, also Leib, Seele und Geist. Es gibt immer eine besondere Speise, die Umgebung wird festlich gestaltet und die Geschichten, Lieder und Sprüche haben ihren geistigen Inhalt. Zu den Festen im Jahreslauf kommt ein Fest dazu, dass wir mit den Kindern in der gleichen Weise feiern, der Geburtstag des einzelnen Kindes.

Die Jahres- und Festeszeiten (beginnend mit dem Kindergartenjahr):

Michaeli
Erntedankfest
St. Martin
1. Advent Adventsgärtlein
Nikolaus
Weihnachten
Dreikönig
Maria Lichtmess
Fasching
Ostern
Pfingsten
Johanni
Sommerfest

Bildungs- und Entwicklungsdokumentation/ Transparente Bildungspraxis

Die förderrelevanten, vorgeschriebenen Sismik-/Seldak-, Perik-, Liseb-Bögen werden für jedes Kind regelmäßig geführt.

Alle Elterngespräche/ Entwicklungsgespräche werden schriftlich dokumentiert.

Rückblicke auf angebotene, besondere Aktionen und Feste werden den Eltern regelmäßig in der haus-eigenen Zeitschrift (Jahreszeitenheft) gegeben.

Eltern haben jederzeit nach Absprache die Möglichkeit, in den Gruppen zu hospitieren und/oder an Aktivitäten teilzunehmen.

Gegen Ende der Kindergartenzeit sind die Eltern zu verschiedenen „Abschiedsveranstaltungen“ eingeladen (Eurythmie, Harfe, Schulkindverabschiedung...) .

Schulkinderarbeiten

Die „Vorschulkinder“ haben in ihrem letzten Kindergartenjahr besondere Aufgaben, die ihnen Gelegenheit geben, Verantwortung zu übernehmen, Geschick und Durchhaltevermögen zu beweisen und gezielt für andere Menschen da zu sein. So haben sie zum Beispiel ihre Pflichten wie das Decken des Frühstückstisches, das anschließende Abräumen und Saubermachen, die Mithilfe beim Spülen und Abtrocknen, das Fegen des Raumes und andere Haus- und Pflegearbeiten. Andere helfen den Kleinen beim Anziehen für das Spiel im Garten oder den Spaziergang. Außerdem haben sie bei verschiedenen Hand- und Werkarbeiten die Möglichkeit, ihre Geschicklichkeit und Ausdauer zu üben. Zum Beispiel beim Fingerhäkeln, Weben, Sticken, Nähen, Knüpfen, Arbeiten mit Holz, Filzen und vielem mehr. Selbstverständlich orientieren sich die Erziehenden jedes Jahr an den Kindern der Vorschulgruppe, wenn sie die Arbeiten gemeinsam mit den Kindern aussuchen und spulen kein Programm ab, das sich jährlich wiederholt, denn jedes Jahr sind die Kinder anders. Zur Vorbereitung auf die Schule gehört auch, dass sich die Kinder zu bestimmten Zeiten von der Gesamtgruppe trennen und z.B. Vorschulkindereurythmie durchführen oder das Spiel auf der Kinderharfe lernen. Abschließend sei noch einmal zu erwähnen, dass sich der rhythmisch gegliederte Tageslauf, die Auswahl der Reigen, Fingerspiele, Märchen und Geschichten, die Auswahl der künstlerischen und handwerklichen Tätigkeiten und aller Aktivitäten immer an den Kindern und der Gruppe orientiert und somit in der Freiheit der jeweiligen Gruppenleitung liegt.

2 STRUKTUR UND RAHMENBEDINGUNGEN UNSERER EINRICHTUNG

In der Institution eines Waldorfkindergartens verbinden sich drei Elemente:

- Die Erziehungsidee der Waldorfpädagogik
- Gesellschaftliche Verhältnisse
- Gemeinsames Engagement von Eltern und Kollegium

So entstehen ganz individuelle Einrichtungen, die in erster Linie von einem Prinzip getragen sind:

DEM WESEN DES KINDES VERPFLICHTET ZU SEIN

Deshalb steht der Waldorfkindergarten allen Kindern, unabhängig von Religion, Herkunft, Geschlecht und Einkommen der Eltern, offen.

Die Erzieher*innen entscheiden über die Aufnahme der Kinder.

2.1 UNSERE RECHTLICHEN AUFTRÄGE: BILDUNG, ERZIEHUNG, BETREUUNG UND KINDERSCHUTZ

Unsere rechtlichen Grundlagen sind das Sozialgesetzbuch (SGB VIII), das Bayerische Kinderbildungs- und Betreuungsgesetz (BayKiBiG) und die Vorgaben des Bayerischen Staatsministeriums für Familie, Arbeit und Soziales.

Unser curricularer Bezugs- und Orientierungsrahmen

Wir richten uns nach dem Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplan (BEP).

2.2 INFORMATIONEN ZU TRÄGER UND EINRICHTUNG

Unser Haus hat Platz für derzeit zwei altersgemischte Gruppen für Kinder von 3 bis 7 Jahren und eine Kleinkindgruppe für Kinder von 1 bis 3 Jahren.

Der Waldorfkindergarten Schweinfurt ist staatlich anerkannt und Mitglied der Internationalen Vereinigung der Waldorfkinderärten (IVW). Er ist vereinsrechtlich organisiert. Das bedeutet, dass gleichberechtigt neben dem Kindergartenkollegium der Vorstand des Trägervereins steht, der rechtlich und wirtschaftlich die Verantwortung für die Einrichtung trägt. Trägerverein des Waldorfkindergarten Schweinfurt ist der Förderverein Waldorfpädagogik Schweinfurt e.V..

Der Vorstand wird alle zwei Jahre von der Mitgliederversammlung gewählt.

Seit der Begründung der Waldorfpädagogik (1919) gehört die kollegiale Selbstverwaltung zu den besonderen Merkmalen waldorfpädagogischer Institutionen. Das bedeutet, dass alle pädagogisch tätigen Personen gemeinsam mit dem rechtlichen und wirtschaftlichen Träger der Einrichtung an der Wahrnehmung der anstehenden Verwaltungsaufgaben beteiligt sind und auf eine weisungsgebende Hierarchie innerhalb der Mitarbeiterschaft verzichten. Für die Fülle der Aufgaben werden im Erziehungskollegium einzelne Delegationen gewählt, die auf bestimmte Zeit bestimmte Aufträge erhalten und dafür mit den notwendigen Entscheidungsbefugnissen ausgestattet sind.

Leitungsteam und Leitungskonferenz

Mit der pädagogischen Leitung des Kindergartens ist ein Leitungsteam betraut, welches sich aus Gruppenleitungen jeder Gruppe zusammensetzt. Diese treffen sich wöchentlich, um die gemeinsamen Leitungsaufgaben zu besprechen, zu verteilen und vorzubereiten (**Anhang Leitungskonzept**).

In der ebenfalls wöchentlichen Gesamtteamkonferenz wird dann das gesamte Kollegium einbezogen.

Die Gesamtverantwortung des Kindergartens (rechtlich, wirtschaftlich und pädagogisch) trägt nach innen und außen die Leitungskonferenz, die sich monatlich trifft und aus dem Vorstand und dem Leitungsteam besteht.

Alle anfallenden Aufgaben werden gemeinsam besprochen, abgewogen und ggf. an Delegationen verteilt.

2.3 AUFNAHME – SITUATION DER FAMILIEN UND KINDER IN DER EINRICHTUNG & IM EINZUGSGEBIET

Schweinfurt ist eine mittelfränkische (nordbayerische) Mittelstadt mit ca. 54.000 Einwohner*innen. Geprägt wird die Stadt vor allem von der Wälzlagerindustrie.

Unsere Familien haben unterschiedlichen sozialen, finanziellen und kulturellen Hintergrund, wir sind für alle da und offen für Vielfaltigkeit.

Aufgenommen werden können in der Regel Kinder in den Kindergarten ab 2 ¾ Jahren, die ihren Wohnort im gesamten Stadtgebiet Schweinfurt haben (Eingemeindungen). Interessierte Familien aus anderen Gemeinden können nur bedingt aufgenommen werden, da die Stadtkinder Vorrang haben. In die Kinderkrippe können Kinder von 1 bis 3 Jahren nur mit Wohnsitz im Stadtgebiet Schweinfurt aufgenommen werden.

2.4 ELTERNBEITRÄGE

Die Elternbeiträge richten sich nach der Beitragsstaffelung in der jeweils gültigen Fassung. Um grundsätzlich allen Familien den Zugang zur Waldorfpädagogik zu ermöglichen, achten wir darauf, unsere Elternbeiträge nicht wesentlich über den Beiträgen anderer Einrichtungen zu halten.

In einzelnen Fällen übernimmt das Jugendamt nach Antragstellung den Kindergarten- bzw. Krippenbeitrag.

2.5 KOOPERATION UND VERNETZUNG, BILDUNGSPARTNER UNSERER EINRICHTUNG

Eine wesentliche Bedingung für das Gelingen der Erziehungs- und Bildungsarbeit ist die fruchtbare Zusammenarbeit zwischen den Erwachsenen. Die Pflege dieser Zusammenarbeit ist fester Bestandteil der Waldorfpädagogik.

Zusammenarbeit im Kollegium

Um der Arbeit mit den Kindern und den Eltern gerecht zu werden, bedarf es einer intensiven Zusammenarbeit im Kollegium. Im täglichen Austausch und der wöchentlich stattfindenden Konferenz werden pädagogische Themen und Organisatorisches bearbeitet. Ein wichtiger Bestandteil sind sogenannte Kinderbesprechungen, in denen methodisch geführt, aktuelle Fragen des pädagogischen Umgangs mit einzelnen Kindern besprochen werden. Ziel ist niemals die Be- oder gar Verurteilung des

Kindes, sondern der stete Versuch, sich durch gemeinsame, vorurteilsfreie Betrachtung dem Wesen des Kindes zu nähern und seine Entwicklungssituation möglichst in allen anthropologischen, medizinischen und sozialen Bedingungen detailliert zu erfassen. Aus dieser Arbeit wird, gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit den Eltern, ein therapeutisch-pädagogisches Konzept entwickelt, um dem betroffenen Kind in der ihm gemäßen Weise helfen zu können. Regelmäßige Fort- und Weiterbildungen sind selbstverständlich.

Interessierten Menschen oder Menschen in der Ausbildung bieten wir die Möglichkeit, durch Hospitationen oder Praktika Einblick in unsere Arbeit zu bekommen.

Bildungs- und Erziehungszusammenarbeit mit den Eltern/ Elternmitwirkungsmöglichkeiten

Die Arbeit im Waldorfkindergarten ist geprägt durch das Zusammenwirken von Erzieher*innen und Eltern. Gemeinsam mit den Eltern wollen wir die Erziehungsidee der Waldorfpädagogik verwirklichen und somit den Kindern zu einer bestmöglichen Entwicklung verhelfen. Um dieses Ziel zu erreichen ist die inhaltliche und organisatorische Mitarbeit der Eltern zwingend erforderlich.

Neben informativen Angeboten wie Elternabenden, Hospitationsmöglichkeiten in der Gruppe, Elternsprechstunden, Vorträgen und Hausbesuchen haben die Eltern die Möglichkeit, sich aktiv in folgenden Arbeitskreisen zu engagieren:

- Basarkreis
- Gartenkreis
- Festekreis
- AK Jahreszeitenheft
- Öffentlichkeitskreis
- Elternbeirat

Differenziertes Angebot für Eltern und Familien - Eltern-Kind-Gruppe

Einmal wöchentlich findet in unseren Räumlichkeiten eine Eltern-Kind-Gruppe (Krabbelgruppe) für Eltern mit ihren Kindern, die noch nicht den Kindergarten besuchen, statt. Diese wird von einer erfahrenen Waldorffachkraft begleitet.

In dieser Gruppe für Kinder im Alter von einem Jahr bis Krippen- oder Kindergarteneintritt in Begleitung eines Elternteils, machen die Kinder im ungestörten, selbständigen Spiel erste soziale Erfahrungen.

In experimentierenden Erkundungen ihrer unmittelbaren Umgebung entwickeln sie ihre Bewegungsfähigkeiten. Den Rahmen hierfür bietet eine strukturierte Gestaltung der Krabbelgruppenzeit sowie eine anregende „Schaffensatmosphäre“, die beim gemeinsamen Arbeiten der Eltern entsteht.

Bei Austausch, Beobachtung und Anteilnahme am kindlichen Spiel entdecken die Eltern die Einzigartigkeit eines jeden Kindes. Außerdem erlernen oder vertiefen sie handwerkliche Grundfertigkeiten beim Herstellen von z.B. Spielsachen und tauchen gemeinsam mit ihrem Kind in kleine Lieder und Bewegungs- / Fingerspiele ein. So können sich die Eltern auch schon mit dem pädagogischen Ansatz der Waldorfpädagogik vertraut machen.

Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule

Menschliche Entwicklung ist ein Kontinuum. Sie kennt keine Grenze zwischen Elementar- und Primärstufe, zwischen Vorschulzeit, Schulzeit und Jugend. Je ganzheitlicher die Entwicklungsjahre wahrgenommen werden können, desto mehr entspricht dies dem heranreifenden Menschen. Deshalb sieht

es die Waldorfpädagogik als ihre Aufgabe an, dass Kindergarten und Schule sich als Einheit verstehen und in der bestmöglichen Weise zusammenarbeiten. Die Zusammenarbeit findet auf verschiedenen Ebenen statt: Ein Bestandteil ist die regelmäßige Zusammenarbeit in der Konferenz der Waldorfschule Haßfurt. Da die Kinder unserer Einrichtung verschiedenen Sprengelschulen zugeordnet sind, findet die Zusammenarbeit mit diesen nach Bedarf statt.

Zusammenarbeit in der Stadt, im Bezirk, der Region, überregional, international

Das Kollegium nimmt an den Treffen der Stadt Schweinfurt mit allen Kindergärten der Stadt teil.

Der Waldorfkindergarten Schweinfurt arbeitet eng mit anderen Waldorfkindergärten zusammen. In regelmäßigen Abständen treffen sich die Kollegien der Waldorfkindergärten aus dem Bezirk Unterfranken zu sogenannten Bezirkstreffen. Dazu gehören Würzburg, Schweinfurt, Haßfurt, Aschaffenburg, Dinkelsbühl (Mittelfranken) und Bamberg (Oberfranken).

Die Waldorfkindergärten der Region Nordbayern kommen zweimal jährlich zu einer Regionaltagung zusammen.

Die Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten (IVW) veranstaltet zweimal jährlich eine mehrtägige Fortbildung, an der Erzieher aus aller Welt teilnehmen.

Psychosoziale Fachdienste – Soziale Netzwerkarbeit bei Kindeswohlgefährdung

Je nach Bedarf arbeiten wir mit dem Jugendamt der Stadt Schweinfurt, der Frühförderstelle, der Erziehungsberatungsstelle, dem Bezirk Unterfranken und ggf. anderen Fachdiensten zusammen.

Genauer ist ausgeführt in **Kinderschutzkonzept (siehe Anhang)**.

Integration in das soziale Umfeld - Öffnung nach Außen – unsere weiteren Netzwerkpartner im Gemeinwesen - Partnerschaft mit außerfamiliären Bildungsorten

Im Sinne der Bildungsvielfalt und des verfassungsmäßig gebotenen Pluralismus sehen wir uns als eine Bereicherung des Angebotes an Erziehungs- und Bildungseinrichtungen.

Es ist uns ein großes Anliegen, unsere Arbeit in der Öffentlichkeit darzustellen und transparent zu machen und Teil des Bildungs- und Kulturlebens zu sein. Vortragsveranstaltungen durch die Anthroposophische Gesellschaft, Tage der offenen Tür mit vielfältigem Angebot und Basar, bieten interessierten Menschen die Möglichkeit, sich zu informieren und uns kennenzulernen. Die Zusammenarbeit mit Fachakademien und Kinderpflegeschulen eröffnet Menschen in der Ausbildung die Möglichkeit, sich mit der Waldorfpädagogik in Form von Führungen, Hospitationen oder Praktika auseinanderzusetzen.

Bei Ausflügen arbeiten wir gerne zusammen mit Fachpersonal zu den jeweiligen Themen (Forsterei, Kräuterfachkundige, Imkerei, Schäferei, Handwerker*innen...).

2.6 UNSER SELBSTVERSTÄNDNIS ALS LERNENDE ORGANISATION/ QUALITÄTSENTWICKLUNG

Unsere Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung

Um die Qualität unserer Arbeit dauerhaft zu sichern und weiterzuentwickeln, werden von uns folgende Maßnahmen ergriffen:

- wöchentliche Teamkonferenzen: Austausch, Weiterentwicklung unserer Arbeit durch Arbeit an konzeptionellen und pädagogischen Themen
- „Starter-Seminar“ für Neueinsteiger*innen: Angebot unserer Waldorfkindergärten auf Bezirksebene unter Beteiligung unseres Kindergartens als Grundlagenschaffung für neue Mitarbeiter*innen
- Teamfortbildungstage (2 x jährlich) als gemeinschaftliche Weiterentwicklung als Team zur Qualitätsentwicklung
- Teilnahme der einzelnen Mitarbeiter*innen an verschiedenen Fortbildungsangeboten zur Schaffung einer breiten Grundlage zur Weiterentwicklung unseres Kindergartens
- Bezirksarbeit sowie Regionaltreffen: Weiterentwicklung unserer Arbeit durch Austausch zu konzeptionellen und pädagogischen Themen, Mitentwicklung von Seminaren und Weiterbildungsmöglichkeiten für pädagogisches Personal sowie Vorstände und Eltern
- Hauseigene Fachbibliothek mit der Möglichkeit, nach individuellen Wünschen, Sachbücher zu ergänzen

2.7 SCHLUSSBEMERKUNG

Rudolf Steiner (1861-1925) machte die Entwicklung des Menschen zur Grundlage der Erziehung. Mit Hilfe seiner geisteswissenschaftlichen Forschungsergebnisse beschrieb er die Entwicklung des Kindes unter Berücksichtigung der seelischen, geistigen und moralischen Dimensionen. Aus den Bedingungen dieser beschriebenen Entwicklung ergibt sich die Erziehung der Kinder in den verschiedenen Lebensabschnitten.

Auch unsere Arbeit im Waldorfkindergarten Schweinfurt baut auf dieser Grundlage auf.

In folgenden Sätzen wird das Ziel unserer pädagogischen Arbeit gut zusammengefasst, sie sollen diese Konzeption abschließen:

„Jede Erziehung ist Selbsterziehung und wir sind eigentlich als Lehrer und Erzieher nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes.“

Rudolf Steiner

„Aus der Art, wie das Kind ‘spielt’, kann man erahnen, wie es als Erwachsener seine Lebensaufgabe ergreifen wird.“

Rudolf Steiner

„Unveräußerliches Subjekt und Objekt der Bildung können weder Lehr- noch Bildungsprogramme sein, sondern der individuelle Mensch und sein Werden. Erziehung und Bildung betreffen zuerst und zutiefst das Werden des Menschen innerhalb eines offenen Horizontes der Freiheit, sein eigenes Woher und Wohin? In der Erziehung handelt es sich darum, wie wir die Entwicklungsmöglichkeiten fördern oder hemmen, die den Kindern als Menschen innewohnen.“

Cornelius Bohlen über den Ansatz Rudolf Steiners

3 QUELENNACHWEIS

- Die Erziehung des kleinen Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft, Dr. Rudolf Steiner
- Allgemeine Menschenkunde, Dr. Rudolf Steiner
- Lernen/Gehirnforschung, Manfred Spitzner
- Medienmagie, Dr. Rainer Patzlaff

ANHANG

Schutzkonzept

Informations-und-Beratungsstellen-Schweinfurt

Beschwerdewegweiser

Leitungskonzept

Waldorfkindergarten Schweinfurt

Philosophengang 4 ½

97421 Schweinfurt

Tel. 09721-186681

www.waldorfkindergarten-schweinfurt.de

waldorfkiga-sw@gmx.de

Stand 2026