



Lernen im Außenraum

Herausgeber:

Kindergarteninspektorat im
Deutschen Schulamt

Anschrift:**Deutsches Schulamt**

Kindergarteninspektorat

Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen
Tel. 0471 417 651 | Fax 0471 417 659
SA.Kindergarteninspektorat@schule.suedtirol.it

Redaktion:

Brigitte Alber
Rita Amort
Andrea Maria Gartner
Carmen Gritsch
Verena Hanni
Sylvia Kafmann
Christa Kröss
Christa Messner
Martina Monsorno
Sonia Mutschlechner

Presserechtlich verantwortlich:

Johanna Christine Wörndle Vegni
Landespresseamt, Landhaus I,
Silvius-Magnago-Platz 1, 39100 Bozen

Eingetragen beim Landesgericht Bozen
Nr. 22/93R vom 27. Oktober 1993

Erscheint zweimal jährlich

Nachdruck, fotomechanische Wiedergabe, sonstige Vervielfältigung sowie Übersetzung von Textteilen sind nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich.

Der Versand erfolgt durch das Kindergarteninspektorat, Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen an die deutschen und ladinischen Kindergärten, an die Kindergartensprengel sowie an die Grundschulen, Grundschulsprengel und Schulsprengel Südtirols.

Titelbild: Kindergarten Völlan

Gestaltung: Anne Kristin Baumgärtel,
www.princessdesign.de, Ulm (D)

Layout & Druck:

Südtirol Druck, 39010 Tschermes, Ifingerstraße 1
Tel. +39 0473 443 113

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	4
Interview mit Landesrat Philipp Achammer	5

LEITARTIKEL

Gerd E. Schäfer Weisen unterschiedlichen Denkens	6
--	---

BEITRÄGE ZUM THEMA

Diana Rosenfelder Naturnahe Gestaltung von Außengeländen	10
Clemens Schaub Der Garten als Lern- und Bildungsort	14
Herta Petermair Bildungsort Wald und Garten	16
Roger Prott Kinder als Berufsrisiko?	17

PROJEKTE, ERFAHRUNGSBERICHTE, REFLEXIONEN

Birgit Unterholzner „Kunststücke“ auf einer selbst gebauten Wippe	22
Christine Gemassmer Baumeister sind die Kinder	23
Karoline Weiss, Julia Dalsant, Gabi Spechtenhauser Weidenhäuser	24
Margareth Gramm Was tun, wenn der Garten die Größe eines Handtuches hat? ..	26
Ingrid Scherlin, Kathrin Sanin Kreative Gartengestaltung	27
Margit Wiedmer, Priska Geier Bunte Gemüsebeete aus Autoreifen	29
Claudia Theiner, Ingrid Niedrist Projekt Labyrinth	30
Sigrid Barbi Was geschieht in unserem Garten?	31
Julia Dorigoni u. a. Der Garten als Lern- und Entdeckungsraum	32
Herta Petermair Spielgemeinschaften rund um Sand und Wasser	33
Helene Weissteiner „Und iatz mecht i ausn!“	35
Romana Leoni, Christine Platzgummer Waldtage im Birkenwald	36
Birgit Unterholzner Waldtage	37
Renate Gostner, Elvira Brunner Wald- und Hüttentage in Tschrin	38
Martina Grüner Unsere Waldtage	39
Birgit Pardatscher Der Wald als Spiel- und Lernraum	40
Herta Petermair Forschen im Wald	41
Silvia Frener Von Waldbohrern und Sägemeistern	42
Karoline Weiss, Julia Dalsant, Gabi Spechtenhauser Was wir kennen, das schützen wir	43
Hildegard Pramstrahler Die Naturtage	47

Margareth Graus Spielen und Lernen in der freien Natur	48
Melanie Pöhl Naturtag auf Castelfeder	49
Birgit Brunner, Sigrid Gatterer Wiesenwinter	50
Maria Überegger, Evi Voppichler „Passer Fritz“	50
Josefine Heidenberger, Herlinde Scheiber Das Spiel am und mit dem Wasser	52
Uli Schnarf Ton und Land Art	53
Irene Karbon 999 Froschgeschwister	54
Edith Pfattner Kartoffelernte	55
Josefine Heidenberger, Herlinde Scheiber Wir feiern ein Kartoffelfest	56
Josefine Heidenberger, Herlinde Scheiber Mais holen	57
Hertha Gabrielli Bildungsprozesse im Kindergartenalltag	58
Irmgard Brugger Frühjahrsputz für die Spielplätze im Dorf	60
Ursula Thaler, Elisabeth Gallmetzer Klettern und Bouldern	61
Irmgard Vieider, Monika Simmerle Adventgrüße ins Dorf tragen	62

GESUNDE SEITE

Verena Hanni Wir mörsern Kräutersalz	63
--	----

LITERATUR

Fachbücher	64
Julia Tappeiner Museumspädagogische Arbeit	68
Bilderbücher	70

IDEENKISTE

Herta Petermair Waldbilder	75
--	----

MUSIKALISCHE SEITE

Sieglinde Gruber Was ist das für ein Wetter heut'?	76
--	----

KULINARISCHE SEITE

Verena Hanni Der schnellste Marmorkuchen	77
--	----

INFORMATIONEN

Katharina Ebner Die Reise	78
Margareth Rabanser, Sabine Runggaldier Viele Sprachen im pädagogischen Alltag	79
Neues aus dem Praktikumsamt Kindergarten	80
Fortbildungsprogramm	81
Netztips	83
Lern- und Spielmaterialien	84

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

die Entwicklung einer neuen Bildungskultur macht keinesfalls an der Mauer des Kindergartens Halt. „Die Verbindungen zwischen den Spielräumen im Hausinnern und jenen des Außenraumes verlaufen fließend. Der Außenraum bietet Zonen für abenteuerliches Sein sowie sinnlich vielfältige Naturerfahrungen und erweitert in flexiblen Formationen das Raumsystem des Kindergartens zur vielfältig nutzbaren Spiel- und Lernlandschaft hinaus ins Freie. Die Gestaltungskonzepte für den Außenraum orientieren sich an der Vielfalt kindlichen Lernens.“ So steht es in den Rahmenrichtlinien.

Es geht darum, Spiel- und Handlungsräume für Kinder zu entwickeln und selbstständiges Spielen, Arbeiten, einen tätigen Umgang mit Natur zuzulassen. Das kann unter Umständen die Pädagoginnen auch in ihrem Mut herausfordern (Roger Prott).

Diese Ausgabe stellt den Lern- und Bildungsort Außenraum mit der Öffnung des Kindergartens ins Freie ins Zentrum und greift auch entferntere natürliche Lernorte auf, wie den Wald oder andere Naturräume im Umfeld des Kindergartens. Die vielen Praxisberichte aus den Kindergärten des Landes zeigen ein breites Spektrum auf und bestärken uns in unserer Weiterarbeit.

Gerd Schäfer geht auf die unterschiedlichen Weisen des Denkens, die Kinder von Geburt an entwickeln, ein und vertieft die einzelnen Formen des Denkens. Diese Denkformate – so nennt sie Gerd Schäfer – bilden einen Zusammenhang und im Zusammenspiel werden sie wirksam für die Lebensbewältigung. Es zeigt sich deutlich, wie wichtig sinnliche Erfahrungen sind. Das sinnliche Nachspüren zeigt sich als ein Nachvollziehen all dessen, was auf den Körper und die Sinne einwirkt. Wahrnehmen wird zu einem Lern- und Bildungsprozess. Wir sind uns sicher, dass auf diesen Beitrag im pädagogischen Nachdenken zurückgegriffen werden wird.

Diana Rosenfelder gründet ihren Beitrag „Naturnahe Gestaltung von Außengeländen“ auf den Erkenntnissen des Lernens in den frühen Jahren und beschreibt die Anforderungen an die Raumgestaltung im so fundamental bedeutsamen Bildungsraum Natur.

Clemens Schaub schließt mit dem Garten als Lern- und Bildungsort an, blickt darauf vor allem aus der pädagogischen Perspektive und regt mit seinen Fragen die Teams an, kritisch die eigene Praxis zu reflektieren.

Herta Petermair, erfahrene Praktikerin hebt die Lebensqualitäten, Bildungsmöglichkeiten sowie die lebensweltnahen Lernerfahrungen, die in den Naturräumen liegen, hervor. Kinder brauchen „wilde Orte“: Orte, an denen sie veränderbares Material finden, wo sie die eigene „kleine Welt“ gestalten, wo sie

Spuren hinterlassen und auf Spurensuche gehen können; Orte, wo die Natur immer wieder Überraschungen bietet und Leben wie Vergehen erlebbar werden.

Die Öffnung des Kindergartens hin zum natürlichen, sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Umfeld bildete bereits in der Herbstaussgabe 14/15 den Schwerpunkt. Roger Prott stellt einen Bezug in seinem Beitrag „Kinder als Berufsrisiko“ zu dieser und den in der anschließenden Ausgabe erschienenen Leserinnenbriefe her, setzt den sicherheitstechnischen Aspekt mit dem Bildungsauftrag in Verbindung und fragt etwa: Enthalten wir den Kindern Erlebnisse und Erfahrungen vor, durch die sie ihres eigenen Wesens gewahr werden können und ihre Potentiale entfalten? Dieser Beitrag wird Pädagoginnen herausfordern und wir sind uns sicher, dass wir mit Zuschriften rechnen können. Das belebt unsere Zeitschrift und wir danken bereits jetzt für die Stellungnahmen.

Gerade in diesen Anfangszeiten des Kindergartenjahres finden die Mädchen und Jungen, die im Kindergarten neu ankommen, in der Natur einen Ankerpunkt, der sie im Vertrauen stärkt. Halt bietende Naturelemente können genauso wichtig sein wie aufmerksame und zugewandte Bezugspersonen. Deswegen verlegen viele Pädagoginnen den Start im Kindergarten für die Jüngsten zu einem großen Teil in den Garten, beeindruckende Erfahrungen können wir teilen.

Natur, diese Welt, spricht in einer wortlosen Sprache und ist für die Mädchen und Jungen ein elementarer Entwicklungsimpuls.

Die nächste Ausgabe befasst sich mit der Bewältigung des Alltags, mit den Bildungsprozessen, die der Alltag im Kindergarten fordert und den Lebenskompetenzen der Mädchen und Jungen. Wir freuen uns auf Ihre Beiträge und grüßen Sie herzlich.

Für das Redaktionsteam
Christa Messner

Interview mit Landesrat Philipp Achammer



Das Lernen im Außenraum ist der Schwerpunkt der Ausgabe. Welche Bedeutung verbinden Sie mit dem Spielen, Arbeiten und Lernen im Freien?

Ich bin mehr denn je überzeugt, dass die Zeit im Freien die Entwicklung eines Kindes fördert, aus gesundheitlichen Überlegungen, aber nicht nur. Die Körper- und Bewegungserfahrung im Freien ist eine wichtige Grundlage der Persönlichkeitsentwicklung und Teil des ganzheitlichen Bildungsprozesses, da sich die Umwelt für Kinder durch Bewegung Schritt für Schritt erschließt.

Was verbinden Sie als Erwachsener mit dem Aufenthalt in der Natur? Finden Sie dazu zwischen all den Verpflichtungen Zeit? Pflegen Sie diese Momente?

Ich bin ein Liebhaber der Berge und daher sehr gerne in der Natur. Wann immer es mein Terminkalender erlaubt, verbringe ich Zeit beim Wandern mit Familie oder Freunden oder gehe ab und zu auch joggen. Die Bewegung im Freien ist für mich die bevorzugte Art und Weise, um wieder den Kopf frei zu bekommen und Kraft zu tanken.

Sie konnten heuer im Frühjahr die politische Einigung für den Übergangsvertrag mit einer ersten Reduzierung der Arbeitszeit finden. Welche weiteren Schritte sehen Sie zur Verbesserung der Rahmenbedingungen im Kindergarten für die nahe Zukunft notwendig und verwirklichtbar?

Der Übergangsvertrag war ein erster wichtiger und notwendiger Schritt. Mit den Verhandlungen zu einem umfassenden Bereichsvertrag ab Herbst wollen wir die Rahmenbedingungen für die Pädagoginnen langfristig verbessern und Sicherheiten schaffen. Darüber hinaus haben wir bereits das Stellenkontingent auch über das laufende Kindergartenjahr hinaus erhöht. In diesem Zusammenhang werden wir auch über die Gewährleistung eines vergleichbaren Verhältnisses von Kindern und Pädagoginnen in den Kindergärten der drei Sprachgruppen diskutieren müssen. Denn im Moment verfügen die deutschsprachigen Kindergärten verhältnismäßig über weit weniger Ressourcen als die italienischen.

Was wünschen Sie den Gemeinschaften des Kindergartens?

Ich möchte lediglich wiederholen, was ich bereits bei vielen Gelegenheiten gesagt habe: Die Arbeit der Pädagoginnen, nämlich Kinder ein Stück weit auf ihrem Lebensweg begleiten und auch prägen zu dürfen, ist eine gewiss anspruchsvolle, gleichsam aber auch eine wertvolle und einzigartige Aufgabe. In diesem Sinne wünsche ich allen pädagogischen Fachkräften sowie allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für das diesjährige Kindergartenjahr viel Freude und Begeisterung.

Weisen unterschiedlichen Denkens

Gerd. E. Schäfer

Ich habe mir in diesem Beitrag die Aufgabe gestellt, auf unterschiedliche Weisen des Denkens aufmerksam zu machen, die ich Denkformate nenne. Sie bilden einen theoretischen Rahmen für die Beobachtung, Beschreibung und Deutung kindlicher Bildungsprozesse. Auch wenn diese Denkformate hier getrennt vorgestellt werden, bilden sie einen Zusammenhang. Man kann sie analytisch voneinander trennen, aber wirksam für die menschliche Lebens- und Weltbewältigung sind sie erst in ihrem wechselseitigen Zusammenspiel. Dabei wird ein weiter Denkbegriff verwendet, der Denkweisen mit einbezieht, die junge Kinder ab der Geburt gebrauchen, die also weder logisch geordnet, noch bewusst sein müssen. Denken bezeichnet dann alle Formen einer inneren Verarbeitung, welche die Dinge und Ereignisse strukturieren, ordnen oder neu zusammensetzen, mit welchen Menschen sich befassen. Denken in dieser allgemeinen Weise bringt zum einen Ordnung in die Wahrnehmungen von der Welt, zum anderen ist es die Grundlage individueller sowie kultureller Prüfungen und Erfindungen. Es hilft für das Verständnis dieses weiten Denkbegriffs, dass man sich klar macht, dass z. B. auch Wahrnehmen eine Weise des Denkens ist, die Ordnung in die erfahrene Wirklichkeit bringt. Die erste Form, die Welt zu ordnen ist aber nicht das Wahrnehmen, sondern das unmittelbare Handeln. Und so spreche ich im Folgenden von vier Denkweisen, die ein junges Kind von der Geburt an entwickeln kann, um sie im täglichen Umgang, je nach Aufgabenstellung zu verwenden:

- ein Denken durch Handeln und dessen sinnliches Erfassen – konkret-handelndes Denken;
- ein Denken durch Vorstellungen und innere Bilder – ästhetisches Denken;
- ein Denken durch Geschichten – erzählendes oder narratives Denken;
- und schließlich ein abstraktes Denken in Begriffen und den dazu gehörigen kulturellen Theorien – theoretisches Denken.

Konkret-handelndes Denken

Konkret-handelndes Denken erschließt sich durch die sinnlichen Erfahrungen, die in der Handlungssituation möglich sind. Die Kinder spüren dieser sinnlichen Erfahrung nach. In manchen Situationen, wenn Kinder ungestört sind, überlassen sie sich ganz dem Wahrnehmen, Empfinden und Fühlen. Sie genießen es, über Oberflächen zu streicheln, einen Weg entlang zu hüpfen, sich platt auf dem Boden auszustrecken, im Wasser zu waten, in die glitzernde Sonne auf dem Wasserspiegel zu blinzeln, im Matsch zu rühren oder in Regenhosen eine steile Lehbahn hinunter zu rutschen. Es gibt wohl kaum einen sinnlichen Anlass, dem die jungen Kinder nicht geduldig nachspüren, wenn man ihnen Gelegenheit gibt und Zeit, dafür einen eigenen Rhythmus zu finden; denn dieses sinnliche Nachspüren ist kein einfaches Feststellen dessen, was ist, sondern ein Nachvollziehen und

Nachspüren all dessen, was auf die Sinne und den Körper einwirkt. Es geht nicht um einen momentanen Eindruck, sondern um einen Prozess, in dem die Vielfalt, die Qualität und die Nuancen wahrnehmend, empfindend und fühlend allmählich entdeckt werden können. Wahrnehmen wird zum Lernprozess. Das konkret-handelnde Denken geht also weit über ein nur motorisches Handeln hinaus. Es ist mit dem gesamten Spektrum sinnlicher Eindrücke, emotionalen Erlebens und sozialer Beziehungen verbunden. Erwachsene, die Kinder zu Bewegungsabenteuern ermutigen, bewirken eine andere Qualität der konkret-handelnden, sinnlichen Erfahrungen, als Erwachsene, welche die Kinder dabei einschränken. An nahezu allen Erfahrungen kleiner Kinder ist Bewegen und Handeln beteiligt. Indem sie handeln, erfahren Kinder die Ordnung der Dinge und Ereignisse in ihrer Lebensumwelt. Daraus ergeben sich auch Aufgaben, an welchen sich die Möglichkeiten der sinnlichen Wahrnehmung differenzieren. Wiederholend und variierend loten sie Möglichkeiten und Grenzen des Handelns innerhalb vergleichbarer Situationen aus. Dabei lernen sie Eigenschaften und Materialität der Dinge, ihre kulturellen Verwendungsweisen und die dabei üblichen sozialen Praktiken ihrer Mitwelt so kennen, dass sie diese in ihrem Handeln berücksichtigen können. Über die Speicherung dieser Erfahrungen in ihrem autobiographischen Gedächtnis gewinnen sie eine implizite Orientierung in dieser Welt, mit deren Hilfe sie sich an den Möglichkeiten ihres soziokulturellen Umfeldes beteiligen.

Ästhetisches Denken

Über das konkret-handelnde Denken gewinnen Kinder einen individuell unterschiedlich differenzierten Zugang zur Wirklichkeit ihrer Um- und Mitwelt. Sie ordnen und reflektieren diese durch „ästhetisches Denken“ und erzeugen damit eine mehr oder weniger differenzierte Wahrnehmungswelt. Ästhetik hat dabei nichts mit Urteilen über Schönheit zu tun, wie das lange in der Kunstdebatte der Fall war und darüber ins Alltagsverständnis eingegangen ist. Vielmehr meint Ästhetik hier eine Ordnung der Wirklichkeit mit sinnlichen Mitteln. Wir haben dieses „ästhetische Denken“ bei jungen Kindern im Bereich der Natur beobachtet. Dabei treten einige Möglichkeiten dieses ästhetischen Ordners der Wirklichkeit besonders hervor:

Sammeln und Ordnen

Sammeln und Ordnen ist eine elementare Weise, über neue Erfahrungen nachzudenken. Im genauen sinnlichen Erfassen werden die Details der gesammelten Dinge wahrgenommen. Man kann Dinge nach ästhetischen Kriterien ordnen; beispielsweise Dinge:

- die zusammengehören, weil sie in einem Handlungszusammenhang miteinander verbunden sind, also über vergleichbare Körperempfindungen;
- die zusammenpassen, weil sie gemeinsame sinnliche Merkmale

haben; z. B. glatt, rund oder farbig sind, gut riechen oder sich kühl anfassen;

- die auffallen, weil sie anders, merkwürdig, bizarr sind;
- die man mit dem Hammer gut bearbeiten kann oder nicht;
- die gut schmecken;
- die Muster ergeben, zum Beispiel geometrische, natürliche Mandalas, Zwillinge, Reihungen und vieles mehr.

Die Kategorien müssen nicht den Kategorien der Erwachsenenwelt entsprechen. Es sind keine abstrakten, rein sachbezogenen Wahrnehmungskategorien, sondern solche, die sich aus individuellen Handlungszusammenhängen ergeben.

Gestaltend Nach-Sinnen

Kinder waren morgens im Gelände und kletterten an den steilen Lehmwänden mit Hilfe der Seile. Nachmittags in der Werkstatt greifen sie zu Stiften und bringen ihre Erfahrungen zu Papier. Zeichnend und malend rufen sie sich die Erlebnisse ins Gedächtnis und sinnen gestaltend über sie nach. Das heißt, sie vergegenwärtigen sich ihr szenisches Erleben einer Situation am Morgen. Bilder sind daher nicht als „kleine Kunstwerke“ zu betrachten, sondern Möglichkeiten, um über erfahrene Zusammenhänge nachzudenken. Mit Nach-Sinnen ist also ein Nach-Denken mit sinnlich-ästhetischen Mitteln gemeint. Wenn man die Erlebnisse der Kinder kennt, geben sich ihre Gestaltungen zuweilen als etwas zu erkennen, was mit der Reflexion solcher konkreter Erlebnisse und Erfahrungen zu tun hat. Indem die Kinder ihre Erlebnisse mit Stift und Papier erinnern, drücken sie auch aus, was an diesen Ereignissen für sie bedeutsam war, wie am Beispiel von Lehmwänden, die erklettert wurden:

- die Steilheit der Wände und die Kraft, die es kostet, sie zu erklimmen – in den Zeichnungen gleichen die Hänge tiefen Schluchten oder hohen Kegeln;
- der Halt, den das Seil bietet, und der feste Griff der Hände, der dazu benötigt wird – die Hände, die gezeichnet werden, sind überproportional groß und farbig betont;
- die Kleinheit der kindlichen Körper an der großen Wand – die Hügel wirken im Kontrast zu hochkletternden Kindern übermächtig.

Kinder entwickeln – wo sich ihnen die Gelegenheit bietet – eine Bildsprache. Wenn sie dabei kooperieren, entsteht auch eine gemeinsame Sprache, indem sie formale Gestaltungselemente voneinander übernehmen und sie individuell abwandeln. Sie brauchen aber auch Erwachsene, die interessiert sind „zuzuhören“ und zu verstehen, was in den Bildern „gesagt“ wird.

Entstehung einer Vorstellungswelt

Die Welt der handelnden Ereigniszusammenhänge wird zu einer Welt der vorstellbaren Bilder und Ereignisse verinnerlicht, in der und mit deren Hilfe man sich orientieren, sich beteiligen und über das,

was sich ereignet, nachsinnen kann. Der Begriff des Nachsinnens bezeichnet das, was hier geschieht ziemlich treffend: Die konkreten Ereignisse kommen wieder in den Sinn. Und auch ohne Sprache kann man sich in sie vertiefen, kann sich neue Zusammenhänge ausdenken, neue Handlungen planen. Diese Vorstellungswelt braucht Zeit und Gelegenheit, um zu entstehen und sich anzureichern. Sie braucht aber auch Werkzeuge und Materialien, mit deren Hilfe die Vorstellungen ins Bewusstsein gerufen werden können. Es sind die Werkzeuge des bildhaften Gestaltens – Pinsel, Farben, Ton usw. –, der musikalischen Äußerungen – die Kontur und der Rhythmus der Stimme, Klänge und Geräusche, musikalische Motive, Lieder, Instrumente aller Art –, der gestischen Bewegungen – vom Hüpfen, Springen bis zum Tanz – oder eines im Spiel inszenierten Handelns. In ihnen gewinnen die Vorstellungen eine äußere Gestalt. Darin besteht der Sinn einer ästhetischen Bildung: den Sinnen Werkzeuge zu geben, mit welchen die Vorstellungswelt sichtbar gemacht und in die zwischenmenschliche – zunächst noch nichtsprachliche – Kommunikation einbezogen werden kann.

Ästhetisches Denken bedient sich also einer Vorstellungswelt, einer handelnden und sinnlichen Ereigniswelt, die als Bilder, Szenen, Pläne, Karten, Scripts – kurz als Ereignisrepräsentationen – mit den Mitteln des Kopfes bearbeitet und verändert werden können. Sie bildet den Anfang einer inneren Welt, die zum Nach-Denken gebraucht werden kann. Ihre Entwicklung ist abhängig von den sinnlichen Wahrnehmungsweisen der biographischen Erfahrungen und den Möglichkeiten, diese Bilder und Szenen, die auf diese Weise in unserem Gedächtnis repräsentiert werden, durch Ordnen, Gestalten, Konstruieren und Spiel zu reflektieren.

Narratives Denken

Über das ästhetische Denken haben sich Kinder eine Welt der Vorstellungen geschaffen, mit der sie sich in der realen Welt orientieren können. Auf Handlung und Vorstellungen, die sie in ihr Handeln einschließen, beziehen sie sich, wenn sie beginnen zu sprechen. Kinder sprechen über das, was sich ereignet. Oft kommentieren sie aufs Ausführlichste ihr Tun. Es entstehen Geschichten. Sie repräsentieren, was im Handeln wahrgenommen, empfunden und zu erinnerbaren Erlebnissen zusammengefasst werden konnte. Das narrative Denken markiert den Übergang von der bildhaft-szenischen Repräsentation zur sprachlichen und damit auch von einer performativen Logik der Szenen und Bilder, in der alles gleichzeitig gegenwärtig ist, zu einer sprachlichen logischen Ordnung, in der die Ereignisse wie an einer Perlenschnur nacheinander aufgereiht erscheinen. Die Beobachtung von Kindern bei ihren eigenen Denkbewegungen in der Lernwerkstatt zeigt dabei, dass die Bilder und Szenen auch im sprachlichen Denken zunächst die Hauptrolle spielen. Es scheint, als würden diese erst einmal in Sprache übersetzt, wobei die performative Logik beibe-

halten wird. Ihr Sprechen ist voller Bilder, Metaphern und Vergleiche.

Implizites und explizites Wissen

Vornehmlich durch die Sprache wird Können und Wissen bewusst. Dabei verwandelt sich Wissen von einem impliziten zu einem expliziten Wissen. Ein implizites Können und Wissen ist eines, das man hat, aber nicht bewusst weiß, dass man es hat. Beim expliziten Können und Wissen hat man ein Bewusstsein davon. Das ist die Voraussetzung, dass man darüber nachdenken und das Wissen dabei verändern kann. Ereigniswissen ist zuerst ein implizites Wissen, indem es in Bildern und Geschichten ausgedrückt wird, wird es in ein explizites Wissen umgewandelt.

In Metaphern denken

In Metaphern denken meint, dass Kinder die Bilder und Szenen, die sie aus ihren Erfahrungen im Kopf haben, dazu benutzen, um Dinge, die ihnen unbekannt sind, zu beschreiben. Deshalb ist die Sprache der kleinen Kinder so voller Bilder. Sie bezeugen, wie genau und intensiv sie ihre Welt wahrnehmen. Sie belegen aber auch, dass sie ständig darüber nachdenken, was diese Dinge bedeuten. Ausreichende und differenzierte Erfahrungen von der belebten oder nichtbelebten materiellen Welt unterstützen nicht nur das Interesse an Natur und Naturwissenschaft, sondern legen einen wichtigen Grundstein für eine differenzierte Sprachwelt.

- Kinder waten mit ihren Gummistiefeln durch einen Sumpf. Dabei bleiben sie im Matsch stecken und kommentieren: „Die Erde schmilzt“.
- Ein Junge spielt mit einer grünen Wäscheklammer: „Das ist ein Krokodilschiff. Mein Krokodilschiff schwimmt auf alle Fälle, weil – Krokodile schwimmen ja auch!“
- Kinder denken über Schnecken nach: „Die Schnecken haben an den Bäumen fest geklebt. Da haben wir die gefunden und abgemacht. Wie können die denn da kleben?“ – „Die machen in ihrem Körper so etwas ähnliches wie Kleber, und das ist ihr Schnecken-schleim.“

Die Kinder beschreiben ihre Erfahrungen nicht nur in erlebten Szenen oder Bildern, sondern denken sie dann auch logisch zu Ende, wie an den Beispielen vom „Krokodilschiff“ und vom „Schneckenkleber“ nachvollzogen werden kann. Wenn Krokodile schwimmen, dann schwimmt auch ein Schiff, das wie ein Krokodil aussieht. Wenn mit Kleber Dinge zusammengeklebt werden können, dann produzieren die Schnecken eben einen Kleber. Sie stützen sich dabei nicht unbedingt auf die den Erwachsenen vertraute Logik der Sache, sondern auf die Logik der Bilder und erfahrener Handlungszusammenhänge, die sie für ihre Verstehensversuche heranziehen.

Ist-Wie-Erklärungen

Kinder denken nicht nur in Bildern und Szenen oder füllen die Wirklichkeit mit ihren Geschichten. Sie leiten daraus auch Erklärungen ab, finden Gründe, warum die Dinge so sind, wie sie sind. Indem sie ihre Bilder- und Geschichtenwelt zu Rate ziehen, finden sie in ihrem Vorrat Bilder für neue Zusammenhänge. „Das ist wie ...“ ist die vielleicht wichtigste Form frühkindlicher Welterklärung zu einer Zeit, in der sie die Sprache entdecken. Das Wissen ist wie in Einmachgläsern gespeichert, der Schatten ist wie der Abend am Tag, der Mond ist wie ein Ball. Das ist die Grundlage für das, was heute in der Entwicklungspsychologie „naive“ oder „intuitive“ Theorien genannt wird. Sie beruhen auf der sinnlichen Ausbeutung der kindlichen Welterfahrung, gedacht in Bildern, die in Sprache verwandelt und dann der sozialen Welt zu Ohren gebracht, mit anderen geteilt – ihnen mitgeteilt – wird.

Übergänge zum theoretischen Denken

Das theoretische Denken ist das, was wir in einem Alltagssinn „denken“ nennen: ein Denken mit abstrakten Begriffen, die logisch geordnet sind und sich auf kulturelle Theorien und Überzeugungen beziehen. In unserer Kultur sind diese natur-, kultur- und sozialwissenschaftlich, künstlerisch oder weltanschaulich organisiert. In dieser Hinsicht hat unser theoretisches Denken eine vielleicht vierzig- bis fünfzigtausend Jahre alte Tradition, beginnend mit der neolithischen Revolution, von der uns Zeugnisse in einigen Höhlen geblieben sind. Ich gehe also davon aus, dass das theoretische Denken weitgehend ein Erzeugnis unserer kulturellen Entwicklung ist und nicht einer irgendwie in uns angelegten Entwicklung des Denkens folgt, die das Ziel eines abstrakten begrifflichen Denkens hätte. Man kann sich kaum vorstellen, dass jene Höhlenbewohner in einer ähnlich abstrakt-logischen Weise über die Welt gesprochen und nachgedacht hätten, wie ein heutiger Physiker oder Sozialwissenschaftler. Der wesentliche Unterschied zwischen dem narrativen und dem theoretischen Denken besteht nun darin, dass das narrative Denken sich an den subjektiven inneren Überzeugungen orientiert, während das theoretische Denken darüber hinaus kulturell gegebene Theorien und Wahrheitskriterien mit einbezieht. Das theoretische Denken verlässt also den narrativen Handlungszusammenhang des subjektiv bedeutsamen Ereigniswissens zugunsten abstrakter, logisch begründeter, kausaler Schlussfolgerungen. Dabei werden bei jungen Kindern Zwischenformen sichtbar, in welchen sich das theoretische und das narrative Denken in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen miteinander verbinden.

Die folgenden Beispiele und Beobachtungen zeigen ebenfalls eine charakteristische Vermengung von Alltagswissen und aufgeschnappten Theoriebruchstücken an, die möglicherweise in einigen Teilen rekonstruierbar sind:

Kinder überlegen, wie die Rehe die steilen Lehmhänge hoch kommen:

- „Wie machen das die Rehe? Die rutschen nicht.“
- „Haben Rehe Hufeisen an den Füßen? Vielleicht ist da Magnetismus. Vielleicht haben die magnetische Füße mit Hufeisen.“
- „Wir müssen den Rehen morgen auf die Füße gucken!“

Pferde haben Hufeisen, das scheinen die Kinder zu wissen. Aber sie sehen diese nicht als eine Art Laufsohle an, sondern als Hufeisenmagnet, der eine Klebrigkeit zum Untergrund herstellt. Es ist der Magnetismus, der die Pferde nicht ausgleiten lässt. Bei Rehen könnte das dann genauso sein. Sie klettern wie Pferde: magnetisch, mit Hilfe ihrer Hufeisen.

Zwei Beobachtungen von Marjan Alemzadeh:

Marjan: „Weißt du warum Feuer denn brennt?“

J.: „Ich glaube, weil die Schwefelsäure im Feuer anfängt zu vibrieren, reibt an den Holzscheiten und dadurch setzen sich die Holzscheite in Brand.“

In diese Erklärung geht bereits eine Menge von Vorwissen ein, das für dieses Kind bekannt war. Erwachsene müssen diesen möglichen Kontext rekonstruieren, um den Sinn der Aussagen dieser Kinder zu begreifen. Dieser Junge denkt wohl an die Zündhölzer, die man reibt, damit sich eine Flamme entzündet. Aber er verbindet die Zündhölzer auch mit den Schwefelhölzchen. Dann hat er etwas von Schwefelsäure gehört. Fügt man diese Gedanken zusammen, dann könnte die unbekannte Schwefelsäure – eifrig gerieben – für die Entstehung der Flamme durchaus verantwortlich sein.

Im folgenden Beispiel kommen Kinder, durch genaue Beobachtung, durchaus zu einer auch naturwissenschaftlich befriedigenden Erklärung der Flammen (im Kaminofen der Lernwerkstatt):

„Warum hat das Holz eigentlich beim Brennen immer so geknackt?“

„Das hat immer so geknackt, wenn die Tür auf war. Dann schnellen die Flammen immer hoch. Ist doch klar, wenn die Tür auf ist, kommt die ganze Luft rein. Das Feuer frisst die Luft und wird groß und stark. So ist das. Ist doch ganz einfach.“

Der Weg der Kinder in ein kulturelles Denken könnte knapp und abstrakt als ein Weg beschrieben werden, der von Alltagserfahrung ausgeht und daraus verschiedene Weisen kulturellen Denkens entwickelt. Handlungs- und Sinneserfahrungen sind der Ausgangspunkt von Erfahrungswissen. Sie werden in Bildern und Szenen gelebten Lebens arrangiert, gespeichert und gedacht. Diese bilden die Grundlage eines ästhetischen Denkens, eines Denkens mit verinnerlichten Bildern und Ereigniszusammenhängen. Daraus entwickelt sich eine innere Welt der Vorstellungen, die durch Spiel- und Gestaltungsformen wieder ausgedrückt – re-flektiert – und in einen Austausch mit der Mitwelt gebracht werden können. Diese innere Welt ist einerseits eine virtuelle Welt, weil in ihr alles vorstell- und denkbar ist. Sie muss sich aber in der gegebenen Lebenswirklichkeit immer wieder bewähren und un-

terliegt damit mehr oder weniger einschränkenden Bedingungen. Es „überleben“ dabei vor allem die Gedanken, die für die Lebensbewältigung taugen. Die anderen werden verworfen oder bilden einen Vorrat an Möglichkeiten, aus dem bei Bedarf wieder geschöpft werden kann. Dieser virtuelle Raum des Simulierens und Austestens wird durch das Spiel repräsentiert, ein Spielraum im direkten und im übertragenen Sinn. Es geht also beim Denken nicht nur um ein rationales Überprüfen, sondern auch um die Frage der Neukombination von Handlungen und Gedanken zu neuen, zukunftssträchtigen „Erfindungen“. Dafür werden zum einen die unterschiedlichsten Denkformate gebraucht, welche die Welterfahrungen denkbar machen. Zum anderen wird ein Spielraum des Denkens benötigt, in dem bisher nicht erprobte Ereigniskombinationen ausprobiert werden können. Schließlich bedarf es eines kritisch-analysierenden Denkens, um den Folgen dieser Neuentwicklungen im Kontext des Lebenszusammenhangs auf die Spur zu kommen.

Die Beschreibung der Denkformate wirft einen breiteren Blick auf die Probleme frühkindlicher Bildung als die Vorstellungen frühkindlichen Lernens durch Wissens- oder Kompetenzvermittlung. Vor allem zeigt sie, dass eine eindimensionale Orientierung am wissenschaftlichen Denken der Differenz innerkultureller und kulturübergreifender Entwicklungen nicht gerecht wird. Frühkindliche Bildung hat damit zu tun, dass diese vier Welten entstehen können. Zusammen bilden sie eine „innere Welt“, mit der gedacht werden kann. Doch diese „innere Welt“ kann nur entstehen, wenn Kinder Werkzeuge, Materialien und soziale Unterstützung erhalten, die ihnen Gelegenheit geben, probierend, explorierend oder hinterfragend mit diesen Welten umzugehen.

Prof. Dr. Gerd E. Schäfer ist emeritierter Professor der Pädagogik der frühen Kindheit an der Universität zu Köln und Professor im Bereich „Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit“ an der Hochschule für Künste in Bremen.



In seiner wissenschaftlichen Arbeit befasst er sich mit frühkindlicher Bildungsforschung, Naturwissen der Kinder, ästhetischer Bildung und Spiel.

Er ist Gründer und Leiter des Fortbildungsinstituts WeltWerkstatt e. V. (www.weltwerkstatt.de), das es sich zum Ziel gesetzt hat, durch entsprechende Fortbildung von Multiplikatoren die Grundlagen zu schaffen, damit Kinder in der Praxis schöpferisch und weitestgehend selbstbestimmt lernen können.

Naturnahe Gestaltung von Außengeländen in Kindergärten

Diana Rosenfelder, Garten- und Landschaftsbau, Köln



Der Blick in die Praxis zeigt, dass unter „naturnaher Gestaltung“ eine Vielzahl von unterschiedlichen Gestaltungsideen verstanden wird. Mal ist es der Einsatz von naturgewachsenen Hölzern, die als Baumaterial für Spielgeräte verwendet werden und ein naturnahes Gelände definieren sollen, mal ist es das Anlegen diverser Pflanzflächen für Nutzpflanzen, wie zum Beispiel der Bau von Hochbeeten.

Grundlage der Gestaltungsideen sind oftmals Ideen und Vorstellungen der Erwachsenen, die bestimmte pädagogische Absichten verfolgen: Holz soll zur Anregung der Sinne dienen, die Nutzpflanzen sollen den Kindern zeigen, dass Gemüse in der Erde und nicht im Supermarkt wächst. Und nicht zuletzt ist es das Bedürfnis nach Sicherheit und einer von Erwachsenen definierten Ästhetik, die vor allem an Übersicht und Sauberkeit orientiert ist. Die Ergebnisse sind dann häufig mehr oder weniger gängig gestaltete Spielplätze mit einigen Spielgeräten und einer Randbepflanzung, die mehr Kulisse als Erlebnisraum für Kinder darstellt.

Kinder als Akteur ihrer Entwicklung

Doch angesichts der Erkenntnisse darüber, wie Kinder sich ihr Wissen und Können über die Welt aneignen, sind diese funktionsorientierten Ideen zur Planung eines Außengeländes nicht adäquat.



Pädagogische Ideen und Gedanken, welche ein bestimmtes Ziel im Verhalten und Denken der Kinder verfolgen, lassen außer Acht, dass Kinder von Beginn an selbstbestimmt und aktiv entlang ihrer Erfahrungen im Alltag ihr Wissen über die Welt konstruieren. Die Umwelt hat dabei keinen direkten Einfluss darauf, in welcher Weise Kinder Erlebnisse verarbeiten, welche Bedeutungen sie damit verbinden, welche Inhalte sie interessant finden und weiterdenken und welche Denk- und Handlungsweisen sie daraus entwickeln. Aber die Umgebung bestimmt, ob diese Prozesse angeregt, herausgefordert und unterstützt werden, oder ob sie gehemmt und auf niedrigem Niveau gehalten werden.

Die Planung pädagogisch gestalteter und wirksamer Lebensräume für Kinder sollte sich also als erstes an der Art und Weise des kindlichen Lernens orientieren und nicht an gängigen funktionsorientierten Gestaltungsideen und Sicherheitsbedürfnissen von Erwachsenen.

Die Bedeutung der sinnlichen Wahrnehmung

Das Bild im Kopf des Kindes über sich und die Welt entsteht aus Informationen der einzelnen Sinnessysteme. Es braucht dazu ein gutes Zusammenspiel der einzelnen Wahrnehmungssysteme sowie eine Differenzierung derer, um ein möglichst genaues und vielfältiges Bild von Menschen und Dingen und wie diese zusammenhängen, zu bekommen. Die sinnlichen Wahrnehmungen sind dabei der Anfang unseres Denkens. Was wir nicht konkret mit unserem Körper erlebt haben, können wir als Erfahrung nicht weiterdenken. Kinder brauchen also eine Umgebung, welche sich durch Vielfalt auszeichnet und die sie als erstes körperlich „begreifen“ können.



Die Vielfalt der Umgebung bildet sich auf diese Weise in der Vielfalt des Denkens ab. Damit sind die Wahrnehmungen selbst ein bedeutsamer Teil kindlicher Bildungsprozesse, welche beschreiben, auf welche Art und Weise Kinder sich ihr Wissen über die Welt konstruieren und wie es zum Teil ihrer Denk- und Handlungsweisen wird.

Allerdings geht es nicht um isolierte Bewegungs- und Sinnesförderung. Kinder haben das Ziel, die Welt um sich herum in ihren Zusammenhängen und in ihrer Komplexität zu verstehen. Und das tun sie, indem sie in Handlungszusammenhängen lernen. Dazu brauchen sie die Möglichkeit, Lebensräume und -situationen in ihrer Mannigfaltigkeit kennenzulernen, so wie sie im Alltag vorkommen.

Erfahrungen nachsinnen und weiterdenken

Damit neue Erfahrungen zum Teil der eigenen Denk- und Handlungsstrukturen werden, braucht man Zeit, um darüber nachzudenken.

Die kindliche Art und Weise des Nachdenkens zeichnet sich dadurch aus, dass sie dazu, vielmehr als Erwachsene, ihren Körper nutzen: Im Spiel schlüpfen Körper und Geist in neue Rollen, um

spüren zu können, wie sich das anfühlt; im Malen und Gestalten finden innere Bilder ihren Ausdruck; im Konstruieren und Bauen kann die Materialität der Welt nachempfunden werden. Kinder verfügen über eine große Bandbreite an Ausdrucksformen, die sie zum Nachdenken und -sinnen nutzen. Die Reggio-Pädagogik beschreibt sie mit der Metapher der „hundert Sprachen der Kinder“. Bildungsauftrag des Elementarbereiches ist es, die kindliche Art und Weise, wie sie ihre Erfahrungen verarbeiten und auf welche Art sie diese mit bekannten Eindrücken verknüpfen und weiterdenken, zu unterstützen. Entsprechend braucht es eine Raumgestaltung, in der Kinder eine Umgebung und Materialien vorfinden, die sie in dieser Weise unterstützen: Materialien, die in ihrer Offenheit und Vielfalt Kindern die Möglichkeit geben, eigene Eindrücke, Ideen und Fragen auszudrücken, durch- und weiterzudenken.



Naturerfahrungen in der Kindheit ermöglichen

Vor allem im besiedelten Raum sind es Spielplätze, die als Orte zum „Draußen-Spielen“ für Kinder gedacht sind. Die Gestaltung dieser Plätze zeichnet sich üblicherweise dadurch aus, dass hier fest installierte Spielgeräte dominieren, die Flächen übersichtlich sind und Pflanzen lediglich als Randbepflanzung dienen. Derart



geplante Orte zeichnen sich weder durch Abwechslung und Lebendigkeit noch durch Freizügigkeit in der Geländegestaltung aus und können damit in ihrer Art keine Vielfalt und Offenheit kindlicher Denk- und Handlungsmöglichkeiten herausfordern; das Klettern wird beispiels-

weise auf eine Form reduziert, nämlich die an einem Klettergerüst, das einen bestimmten Bewegungsablauf vorgibt.

Haben Kinder jedoch die Möglichkeit, ihre Spielorte draußen selbst auszusuchen, dann sind das Orte, die ihnen ihre Handlungen nicht vorgeben, Umgebungen, die unfertig und veränderbar sind.

Deswegen sind es vor allem Natur- und Brachflächen, die einen ganz besonderen Reiz auf Kinder ausüben. Naturelemente und -materialien eröffnen den Kindern vielerlei Denk- und Handlungsmöglichkeiten und ermöglichen ein freies und selbstbestimmtes Spiel.

Aufgaben von Pädagoginnen im naturnah gestalteten Außengelände

Wird ein Außengelände so (um)gestaltet, dass Kinder ihn als Naturort in diesem Sinne nutzen können, dann braucht es dazu Pädagoginnen, die sich als Begleiterinnen von kindlichen Bildungsprozessen verstehen, indem sie zunächst einmal aufmerksam und sensibel wahrnehmen, auf welche ganz eigene Art und Weise Kinder sich die Welt handelnd und denkend erschließen. Damit bekommen die pädagogischen Fachkräfte ein Bild darüber, was die Kinder interessiert, an welchen Stellen sie ihre Fragen stellen, welche Gedanken sie beschäftigt und welche Gefühle und Bedeutungen sie damit verbinden. Indem sie diese aufgreifen und den Kindern Resonanz geben, zum Beispiel in Form von Impulsen, Fragen, Sachinformationen, Material sowie Zeit- und Handlungsräumen zur Verfügung stellen, schließen sie an dem an, was im Kopf der Kinder vorgeht und gestalten keine pädagogischen Situationen, in denen Kinder aktiv nachvollziehen sollen, was die Pädagoginnen von den Kindern erwarten. Damit ermöglicht man den Kindern den nötigen Freiraum, den sie brauchen, um sich die Welt auf eigene Art zu erschließen. Ulrich Gebhardt, der sich mit der Bedeutung naturnaher Spielräume beschäftigt, führt dazu aus: „Die positiven Wirkungen von Naturerfahrungen, wie sie von den meisten Studien nahegelegt werden, entfalten sich nicht, wenn Natur gewissermaßen verordnet wird, wenn allzu umstandslos Naturorte zu Lernorten gemacht werden. (...) Wenn die Pädagogik alles didaktisch oder pädagogisch besetzt – auch mit guter Absicht –, besteht zumindest die Gefahr, dass Kinder keinen eigenen Zugang zur Wirklichkeit finden oder dieser ihnen sogar verbaut wird“ (Ulrich Gebhardt). In diesem Sinne sind auch die Angebote der naturpädagogischen Ansätze kritisch zu hinterfragen. Ihr Ziel ist es, den Kindern Naturerfahrungen zu ermöglichen, allerdings über einen pädagogisch initiierten Umgang mit der Natur. Auf dem oben beschriebenen Hintergrund über kindliches Lernen und Entwicklung müssen diese Ansätze überprüfen, ob und inwiefern sie in diese Weise den Kindern ermöglichen, einen eigenen Zugang zur Natur zu gestalten und ob es überhaupt notwendig ist, diesen durch naturpädagogische Impulse vorzugeben.



„Bildungsraum Natur“ im Kindergarten

Begreift man das Außengelände von Kindertagesstätten als Bildungsraum, also als gestalteten Raum, der Kinder in ihren Bildungsprozessen unterstützen und herausfordern möchte, gilt es, die zuvor beschriebenen Anforderungen an Raumgestaltung auch hier anzusetzen:

1. Räume, die sich auszeichnen durch Offenheit
Kinder brauchen Räume, in denen sie sich ausprobieren können und in denen sie das Neue auf ihre Weise entdecken können. Dazu ist es notwendig, dass die Gestaltung der Räume und die vorhandenen Materialien das kindliche Handeln nicht festlegen, sondern durch seine Offenheit Möglichkeiten zu vielseitigem Umgang ermöglicht.
2. Räume, die sich auszeichnen durch Vielfalt
Die Wahrnehmungen der Kinder, geordnet in Erfahrungszusammenhängen, bilden die Basis ihrer weiteren Denkprozesse. Die Vielfalt der kindlichen Denkweisen (Gerd E. Schäfer) – sinnlich-konkret, gestaltend, erzählend und abstrakt-logisch – kann sich jedoch nur da entfalten, wo die Umgebung eine entsprechende Vielfalt an Erfahrungsmöglichkeiten bietet und in der Kinder in ihren eigenen Handlungen persönlichen Interessen nachgehen können. Auf diese Weise bildet sich die Vielfalt und Offenheit der Umgebung in den Denk- und Handlungsweisen der Kinder ab.
3. Räume, die sich auszeichnen durch Komplexität
Die Erfahrungsmöglichkeiten, bei denen Kinder selbstgesteuert lernen, sind Teil ihres erlebten Alltags und nicht die absichtlich von Erwachsenen geplanten pädagogischen Bildungs- und Fördervorhaben, in denen es üblicherweise darum geht, dass Kinder in ihrem Handeln und Denken nachvollziehen sollen, was sich Erwachsene für sie ausgedacht haben. Dabei vollziehen die Kinder die Denkwege der Erwachsenen nach, konstruieren aber keine eigenen Denk- und Handlungswege, die ausgehen von eigenen Erfahrungen und Ideen. Absicht der

Kinder ist es auch nicht, ihre sprachlichen, kognitiven, motorischen oder emotionalen Fähigkeiten zu erweitern, sondern die Welt in ihren Sinnzusammenhängen zu verstehen. Dazu nutzen sie von Anfang an alle ihnen zur Verfügung stehenden kindlichen Potenziale, um sich die Welt anzueignen und dabei Aufgaben und Probleme zu lösen, die sich ihnen aufgrund ihrer Erfahrungen in ihrer Umwelt stellen. Kinder brauchen also eine Umgebung, die den Alltag in seinen Zusammenhängen und in seiner Komplexität abbildet. Aufgabe der Erwachsenen ist es, diese so zu gestalten, dass die Kinder die ihnen jeweils zur Verfügung stehenden Kräfte sinnvoll und erfolgreich einsetzen können (Gerd E. Schäfer).

Natürliche Landschaft im Kindergarten

Ausgehend von diesen Gedanken führt die Planung des Außengeländes in Kindertagesstätten, nach unserer Auffassung, zur Gestaltung einer am Vorbild der Natur orientierten Landschaft, die in ihrer Vielgestaltigkeit und Wandlungsfähigkeit reichhaltige Naturerfahrungen ermöglicht und in der Kinder so selbst zum Gestalter und Akteur werden können. Hervorzuheben ist an dieser Stelle, dass tatsächlich das gesamte Gelände erfasst wird und sich die Gestaltung nicht auf Teilbereiche reduziert: ein gestalteter Hügel beispielsweise soll sich in das Gelände einfügen und nicht als isoliertes Spielelement betrachtet werden.

Vielfalt erfahren führt zu Vielfalt im Denken

Eine reichhaltige Landschaft zeichnet sich im besten Fall durch eine abwechslungsreiche Topografie sowie einer biologischen Vielfalt aus. Konkret bedeutet das beispielsweise, dass Höhen und Tiefen, gestaltet durch Erde, Steine und Holz, das Gelände formen und durch die vielseitige Auswahl von heimischen Wildpflanzen wertvoller Lebensraum für Tiere geschaffen wird. Darüber hinaus sind es die Naturelemente Erde und Wasser, die in ihren verschiedenen Erscheinungsformen zum Erfahrungsraum einer Landschaft zählen.

Ein derart vielfältig gestaltetes Außengelände wird somit für



Kinder zu einer Umgebung, die Erfahrungen im oben beschriebenen Sinne ermöglicht: auf der körperlichen Ebene führt die Abwechslung und der Formenreichtum der Gestaltungselemente zu vielseitigen Bewegungsmöglichkeiten sowie zu reichhaltigen sinnlich-konkreten Erfahrungen – und damit schließlich zu einer Vielfalt der kindlichen Denk- und Handlungsmöglichkeiten.

Offenheit erfahren führt zu Offenheit im Handeln

Das Prinzip der Offenheit zeigt sich im naturnah gestalteten Außengelände in mehrerer Hinsicht: Zum einen unterliegt Natur einem natürlichen Wandel: das Gelände verändert sich innerhalb eines Jahreskreislaufes, darüber hinaus durch Wachstum und Entwicklung der Pflanzungen, durch klimatische Einflüsse und schließlich durch die Spuren der Kinder selbst.

Zum anderen ist es die Offenheit der Naturelemente und -materialien, welche die Handlungen der Kinder nicht festlegen und umso mehr das Entstehen eigener Ideen und Geschichten unterstützen.

Damit wird das Außengelände zu einem Ort, in dem Kinder ihren eigenen Ideen und Interessen auf ihre eigene Weise nachgehen können und der in dem dazu notwendigen Maße verändert werden kann. Dieses „relativ hohe Maß an Freizügigkeit“ (Ulrich Gebhard) sowie die Vielzahl der Erfahrungs- und Spielmöglichkeiten machen das Außengelände in dieser Form zu einem Ort, an dem Kinder ihren verschiedenen Denkweisen einen Ausdruck geben können.

Komplexität erfahren: die Natur in ihren Zusammenhängen erfahren



Wissen und Informationen über sich und die Welt gewinnen Kinder aus ihren Erfahrungen entlang der ihnen gegebenen Möglichkeiten. Die Frage danach, in welcher Weise Dinge und Menschen zusammenhängen, kann aber nur da beantwortet werden, wo Zusammenhänge erfahren werden können und dürfen. Aus die-

ser Perspektive heraus sind beispielsweise die „Sinnes-Pfade“, wie man sie oft und gerne als Gestaltungsidee für das Außengelände findet, nicht besonders einleuchtend. Kindern geht es nicht um das isolierte Erfühlen des Steines, der getrockneten Blätter oder der Zweige. Dass darüber die Sinne der Kinder angeregt und Lernmomente der Kinder initiiert werden, entspricht einem Denken von Erwachsenen, das die Komplexität des kindlichen Lernens nicht beachtet. Wissen über die Dinge, wie beispielsweise über Naturmaterialien, wird über das Erfahren dieser in zahlreichen Situationen gewonnen: Steine kommen im Bachbett vor, in verschiedenen Größen und aus verschiedenen Gesteinsmaterialien, nass oder trocken, auf erdigem oder sandigen Untergrund. Sie werden im Spiel umfunktionierte zu Geld, Baumaterial oder zu Kartoffeln beim Kochen, bei denen Blätter als Salat dienen; Äste und Zweige werden dabei zu Kochlöffeln und im nächsten Moment zu Pistolen.

Eingebettet in das Spiel der Kinder und der dort stattfindenden Beziehungsgeschehen werden Dinge auf vielseitige Art erfahren und bekommen eine Bedeutung. Nur so werden die daraus gewonnenen Erfahrungen schließlich zum Teil der eigenen Denk- und Handlungsstrukturen.

Das naturnahe Außengelände – ein Ort, um Naturwissen zu bilden

Geht man davon aus, dass das konkrete Wissen über die Natur und ihre Phänomene Grundlage eines späteren wissenschaftlichen Zugangs ist, wie die Naturwissenschaften ihn formulieren, dann ist das Außengelände der Ort, wo Kinder nicht nur ihre vielseitige Denkweise entfalten und nutzen können, sondern in dem sie auch ein Naturwissen aufbauen. Das Verständnis über die Natur, ihre Elemente und Phänomene, aber auch der spätere wissenschaftliche Zugang, ist umso breiter, je mehr Erfahrungen die Kinder machen und sie über diese nachdenken können – und zwar auf ihre ganz eigene Weise (Gerd E. Schäfer).

Erfahrungen weiter denken – der Kindergarten als Werkstatt

Vertritt man die Vorstellung, „die Natur als Erfahrungsraum für



Der Garten als Lern- und Bildungsort

Clemens Schaub, Freiburg



Kinder zu verstehen und ihnen Gelegenheit zu geben, sich Schritt für Schritt ihr Naturwissen aus diesen Erfahrungen heraus zu destillieren und bewusst zu machen“ (Gerd E. Schäfer), dann braucht es neben einem naturnahen Außengelände „Werkstattsräume“, die Materialien und Werkzeuge zu Verfügung stellen, damit Kinder ihre Erfahrungen auf ihre Weise weiterdenken können. In diesem Sinne ergänzen sich im besten Falle die Innenräume eines Kindergartens mit ihrem Außenbereich und verstehen sich als Ort, an dem Kinder Möglichkeiten finden, die Welt in ihrer Komplexität kennenzulernen und ihre Erfahrungen, Interessen, Ideen und Fragen auf eigene Art weiterzudenken.



Literatur

- Forschungsinstitut für biologischen Landbau Deutschland e. V. (Hrsg.): Kinder-Garten im Kindergarten. Gemeinsam Vielfalt entdecken. Frankfurt am Main, 2015.
- Gebhard, Ulrich: Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die kindliche Entwicklung. Wiesbaden, 2005.
- Rosenfelder, Diana: „Lernwerkstatt Natur“ – Natur- und Denkräume zur Verfügung stellen. In: Schäfer, Gerd E./Rosenfelder, Diana (Hrsg.): Natur und Umwelt. Berlin, 2010.
- Schäfer, Gerd E./Alemzadeh, Marjan/Eden, Hilke/Rosenfelder, Diana: Die Natur als Werkstatt. Weimar/Berlin, 2009.
- Schäfer, Gerd E./Alemzadeh, Marjan: Wahrnehmendes Beobachten: Beobachtung und Dokumentation am Beispiel der Lernwerkstatt Natur. Berlin, 2012.
- Schäfer, Gerd E.: Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung. Unveröffentlicht.
- Schäfer, Gerd E.: Bildung in der Lernwerkstatt. Unveröffentlicht.
- Tielemann, Marion: Werkstatt(t)räume für Kitas. Weimar, 2015.
- Von der Beek, Angelika: Bildungsräume für Kinder Von Null bis Drei. Weimar/Berlin, 2006.
- Von der Beek, Angelika: Bildungsräume für Kinder von Drei bis Sechs. 2. Aufl., Weimar und Berlin, 2014.

Machen wir die Probe aufs Exempel. Fragen wir nach den Lern- und Bildungsorten in Kindergärten, bekommen wir rasch die Antwort: Wir haben in unserer Einrichtung Funktions- oder Bildungsbereiche eingerichtet – Konstruktionsbereich, Rollenspielbereich, Bereiche für das Arbeiten mit Zahlen und Buchstaben, Bereiche für Bildbetrachtung und Vorlesen, Bereiche zum Experimentieren und Forschen, Bewegungs- und Turnraum. Keine Frage: Kinder finden – wenn die pädagogischen Fachkräfte es gut machen – in diesen Bereichen eine „vorbereitete Umgebung“ vor, von der Entwicklungs- und Lernanregungen ausgehen und in der sich Kinder bilden können.

Lassen wir uns diese Bereiche dann zeigen, müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass diese in der Regel ausschließlich im Gebäude des Kindergartens eingerichtet werden und die Klage ist groß, wenn für manche Bildungsbereiche darin kein oder zu wenig Platz zur Verfügung steht. Pädagogische Fachkräfte machen sich dann kreativ auf die Suche nach geeigneten Flächen innerhalb der Einrichtung, gestalten aus dem ehemaligen Materialraum oder die Abstellkammer einen Bildungsbe- reich oder fordern, dass das Raumprogramm erweitert wird. Zugegeben, zusätzliche Räume für intensive Erfahrungen, konzentrierteres Spielen und spezielle Angebote schaden nie. Dennoch muss die Frage gestellt werden, weshalb in solchen Situationen niemand oder nur selten jemand auf die Idee kommt, den Garten und das gesamte Außengelände als Lern- und Bildungsbereich zu denken.

Schauen wir in die Praxis der Kindergärten, so stellen wir fest, dass es nicht selbstverständlich ist, dass Kinder jederzeit im Außenbereich sein können. Wir „lassen“ die Kinder raus, oder Kinder „dürfen“ in den Garten, wenn bestimmte Bedingungen erfüllt sind: das Wetter gut ist, jemand zur Aufsicht da ist, wichtige Angebote beendet sind, sie sich austoben müssen, sie drinnen nicht mehr zu halten sind. Häufig gehen gegen Mittag die Türen auf, damit die Kinder als Ausgleich an der frischen Luft spielen und sich bewegen können.

Das ist ja alles nicht unwichtig und unrichtig. Aber dahinter steckt manchmal unbewusst die Vorstellung, dass das Eigentliche, das pädagogisch Wertvolle, sich eher im plan- und kontrollierbaren, begrenzten Innenbereich der Einrichtung abspielt und der Aufenthalt im etwas unübersichtlichen Außenbereich als verdienter Ausgleich für die Anstrengungen im Innenbereich gesehen wird.

Könnte es sein, dass wir durch die schulische Sozialisation in unserem Langzeitgedächtnis das Schema abgespeichert haben, dass Lernen „drinnen“ und Pause „draußen“ stattfindet? Nach dem Motto: Erst die Pflicht und dann das Vergnügen. Könnte es sein, dass wir den Schutz von den Unabwägbarkei-

ten der Natur suchen und damit mit unseren Lern- und Bildungsangeboten im Innenbereich auf der „sicheren“ Seite sein möchten?

Könnte es sein, dass wir Tätigkeiten und Berufe im Freien anders bewerten als solche, die in sicheren, geschlossenen Räumen stattfinden?

Darüber lohnt es sich nachzudenken, wenn wir dahinter kommen wollen, warum uns der Garten und die Natur als Lern- und Bildungsorte erst beim zweiten Nachdenken einfallen.

In pädagogischen Konzeptionen von Kindergärten werden die Innenräume häufig als Lebens- und Arbeitsräume beschrieben, deren Art, Gestaltung, Nutzung und Einrichtung die Entwicklung der Kinder, die pädagogische Arbeit der Fachkräfte und die Begegnung von Menschen beeinflussen. Der Außenspielbereich ist ein wichtiger Erfahrungs- und Bewegungsraum im Freien und in der Natur zur gesunden Entwicklung von Körper, Seele und Geist der Kinder. Das verstärkt die Vermutung, dass hier dem „Drinnein“ – Leben und Arbeiten – mehr Bedeutung zugemessen wird als dem „Draußen“ – Erfahrung und Bewegung in der Natur – das eher an Freizeit und Urlaub erinnert. Man muss jetzt nicht gleich alle Gebäude abreißen und auf das Konzept der Natur- oder Waldkindergärten setzen, nach dem Motto: „Es gibt kein schlechtes Wetter, nur unangemessene Kleidung.“ Aber es ist dringend angezeigt, dass pädagogische Fachkräfte ihre eigene Einstellung und Haltung zur Bedeutung des Gartens als Lern- und Bildungsort reflektieren und vielleicht auch verändern. Das ist etwas, was zunächst jede einzelne Fachkraft betrifft, aber letztendlich nur erfolgreich sein kann, wenn alle im Team sich auf einen solchen Reflexions- und Veränderungsprozess einlassen.

Hierbei kann hilfreich sein, sich bewusst zu machen, dass die Natur eine ausgezeichnete Lehrmeisterin ist. Dass Forschung und Wissenschaft seit Menschengedenken versuchen, den Geheimnissen der Natur auf die Spur zu kommen, um deren Gesetzmäßigkeiten für die Menschheit nutzbar zu machen. Deshalb heißen sie Naturwissenschaften und sind auf das Forschen und Lernen in der Natur angewiesen.

Was für die Großen gilt, kann für die Kleinen nicht falsch sein. Ein Kindergartenkind drückt dies so aus: „Ein Kindergarten ohne Garten wäre ja nur ein Kinderhaus“ und das „nur“ macht deutlich, dass ihm dann etwas Wichtiges fehlen würde. Deshalb sollte der Garten ein Bereich sein, in dem mehr geschieht als Entspannung, Ausgleich und beaufsichtigtes Toben.

Neben der gedanklichen Auseinandersetzung kann es auch hilfreich sein, sich selbst an die Orte zu erinnern, an denen man als Kind gerne gespielt hat, weil dadurch die Gefühlsebene ins

Spiel kommt, die in einem Reflexionsprozess nicht vernachlässigt werden darf.

Weiter macht es Sinn, sich gemeinsam den bisherigen Tagesablauf anzuschauen und zu prüfen, wann und wozu Kinder im Garten sein „dürfen“, wer dies bestimmt und ob dies den unterschiedlichen Bedürfnissen – Bewegung, frische Luft, Freiheit, Wind und Wetter spüren, Kräfte ausprobieren, körperliche Betätigung – der Kinder gerecht wird, die diese Bedürfnisse ja nicht alle gleichzeitig haben.

Beim gemeinsamen Gang durch den Garten könnten pädagogische Fachkräfte der Frage nachgehen, welche Lernerfahrungen Kinder in ihrem Garten machen können, ob es neben freien Flächen zum Laufen und Toben, neben den üblichen Spielgeräten auch Bereiche gibt, in denen Kinder Ruhe haben und sich konzentrieren können, eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lern- und Bildungsprozesse gelingen.

Letzten Endes ist es notwendig, die Rolle der pädagogischen Fachkräfte bei Lern- und Bildungsprozessen im Garten zu beleuchten.

Sind sie ausschließlich da, um die Aufsichtspflicht zu gewährleisten und den „störungsfreien Verkehr“ der Kinder zu regeln oder haben sie die Kinder mit ihren individuellen Bedürfnissen im Blick? Schaffen sie auch im Garten lernanregende Umgebungen und Bildungsbereiche, in denen Kinder forschen und Erfahrungen machen können? Haben sie die Kinder mit ihren individuellen Bedürfnissen im Blick und sind sie in der Lage, sie bei ihren Lernerfahrungen im Außenbereich zu unterstützen? Ist ihnen bewusst, dass sie auch im Außenbereich in den Dialog mit Kindern gehen müssen, um auf deren Fragen einzugehen und deren Lernerfahrungen durch eigenes Wissen zu ergänzen und zu vertiefen? Ist ihnen bewusst, dass gerade dieses „Im-Dialog-Sein“ entscheidend dafür ist, dass aus Lernerfahrungen Bildungsprozesse werden? Wir wissen es doch: Ohne Bindung, keine Bildung

Abschließend einige Reflexionsfragen für die Fachkräfte:

- Wo haben wir als Kinder am liebsten gespielt und was haben wir dabei gelernt?
- Welche Rolle und Aufgaben haben wir heute im Außenbereich?
- Welche Rolle und Aufgaben haben wir künftig, wenn der Garten stärker ein Lern- und Bildungsort sein soll?

Bildungsort Wald und Garten

Herta Petermair, Vizedirektorin im Kindergartensprengel Neumarkt

Die Natur bietet einen reichhaltigen Bildungsraum: Bewegung und Körpererfahrung, Naturerfahrung und Umweltbewusstsein, mit allen Sinnen spielend und selbstbestimmt lernen. Im Kleinkindalter entwickelt sich das Denken im tätigen Begreifen. Naturspielräume tragen wirksam und nachhaltig zur Bildung bei, denn sie bieten Aufgaben, an denen Kinder wachsen können, Vorbilder, an denen sie sich orientieren können und es entsteht eine Gemeinschaft, in der sie sich aufgehoben fühlen.

In unserer schnelllebigen, konsumorientierten Zeit erleben Kinder ihr Lebensumfeld zunehmend unzusammenhängend, verplant und in geschlossenen Räumen. Heute steht den Kindern zwar ein größerer Lebensraum zur Verfügung, jedoch aufgeteilt in viele kleine Inseln: Wohninseln, Spiel- und Sportinseln, Einkaufsinseln, Kindergarten- und Schulinseln, Freizeitinseln. Der Aktionsradius der gegenwärtigen Kindergeneration verlagert sich zunehmend auf das Hausinnere. Im Schwinden des ungezügelterten Spielens im Freien droht etwas Unersetzliches verloren zu gehen: Die Möglichkeit seelische, körperliche und geistige Potenziale so zu entwickeln, dass Kinder zu erfüllten Menschen heranwachsen. Gerade hierin liegt eine bedeutende Chance des Kindergartens: Holen wir die Kinder hinaus in die Natur. Sie selber signalisieren uns das auch: Sie lieben die Natur und sie brauchen sie.

Eine Besonderheit der Naturpädagogik ist die Situationsorientierung durch die aktuellen Erlebnisse in der Natur. Ein toter Igel oder ein Vogel, der aus dem Nest gefallen ist, berührt die Kinder und gibt Anlass zu respekt- und achtungsvollem Umgang mit den Tieren. Gespräche über diese realen Erlebnisse unter den Kindern und gemeinsam mit Erwachsenen helfen bei der emotionalen Verarbeitung und fördern im Dialog die Hypothesenbildung und Begriffsaneignung. Dabei entstehen Fragen, die nicht aus dem Stegreif zu beantworten sind, sondern ein gemeinsames Suchen und Finden von Antworten zur Folge haben. Hat der Tausendfüßler echt tausend Füße? Was fressen Ameisen? Können Bäume schlafen? Und was denken Eichhörnchen? Forschen und Philosophieren begegnen sich in einem interessanten Spannungsbogen. Kinder sind anders in ihrer Welt verwurzelt als wir Erwachsenen und finden spontane, kreative und verblüffende Antworten.

Das Spiel ist für die Kinder die ihnen angemessene Art, sich Natur und Umwelt begreifbar zu machen. Spielerisch knüpft das Kind Beziehungen zu seiner Umwelt und den Mitmenschen. In einer gesunden Umgebung leben die Kinder in spielerischen eigenschöpferischen Prozessen. In der Natur können Kinder

Gemeinschaft erleben oder sich zurückziehen. Sie bewegen sich in einem großen Aktionsradius, stellen etwas her und gestalten. Sie können Abenteuer erleben und Risiken eingehen, spielen und entdecken und forschen, Freiheit spüren und Grenzen erfahren und somit vor allem elementare Erfahrungen mit körperlichen Sinnen erleben. Die Vielfalt der möglichen, wählbaren, motorischen Herausforderungen und sinnlichen Empfindungen werden jedem Kind gerecht. Jedes Kind kann seinen eigenen Fähigkeiten entsprechende Schwierigkeitsgrade auswählen und sich somit in seinem eigenen individuellen Rhythmus entfalten.

Gerade deshalb liegen in Wäldern oder anderen Naturgebieten in ihrer Großräumigkeit, ihrer funktionalen Unbestimmtheit und ihrer Gestaltbarkeit ein unermessliches Potential und eine besondere Qualität. Es ist mit großem Aufwand verbunden, ähnliche ganzheitliche Bedingungen zum unmittelbaren Erleben der eigenen Körperlichkeit und zum Ergründen der eigenen Lebenswelt, in Außengeländen wie Gärten und Spielplätzen zu schaffen.

Beim Spielraumkonzept „Garten“ ist die Natur der Lehrmeister. Trotzdem steht der Mensch, hier in besonderer Weise das Kind, im Mittelpunkt. Es muss der Einklang mit der Natur zu spüren sein. Durch Hügellandschaften, die sich als Kletterlandschaften eignen, Naturstämme zum Balancieren und die in hohem Maße auch Körperkoordination fördern, Trockenflüsse und Brücken, Wasserlauf, unterschiedliche Baumaterialien, wie Grob- und Feinkiesel, Sand, Steine und bewachsener Boden, können naturähnliche Räume geschaffen werden.

Der Garten ist als ein Lernort zu betrachten und sollte den Kindern immer offen stehen. Kinder brauchen Fahrzeuge, mit denen sie experimentieren, sich bewegen und etwas transportieren können. Sie benötigen Naturmaterial zum Bauen, Holz, Steine, Stöcke und Stäbe, die stabil sind, Reifen, Bauhelme, Schaufeln, genügend Material, das zur freien Verfügung ist, auch Lupen, Ferngläser, Töpfe, Pfannen, Haushaltssiebe, Kochlöffel, Schneesbesen, Gummihammer, Arbeitshandschuhe, auch klassische Materialien wie Reifen, Springseile, Straßenmalkreiden und Sandspielutensilien. Balancierwege, die Überraschungen enthalten, Wasser im Sand, aber auch kleine Gräben, den Kinder überwinden können oder selber Brücken darüber bauen, Erdhügel zum Wühlen, stellen für die Kinder kreative Herausforderungen dar. Beete zum Graben und Pflanzen, dazu Gartenwerkzeug, Bäume, auch Obstbäume zum Ernten oder Klettern, bieten den Kindern vielfältige Möglichkeiten für Naturerfahrungen. Bereiche, in die nicht eingesehen werden

Kinder als Berufsrisiko?

Roger Protz,
Diplom-Pädagoge und Fortbildungsreferent, Berlin

kann, sind gefragte Versteckmöglichkeiten. Werkstattbereiche mit wechselnden Themen: Natur und Umwelt, Umwelttechnik, entsprechende Bücher und Materialien sind wertvolle Bildungsangebote für alle Entwicklungs- und Altersstufen.

Die Anforderungen an die Spielgärten sind klar definiert: kindgerecht, naturnah und individuell. Kinder benötigen zum kreativen Spiel echte Materialien, echte Herausforderungen und echte Ergebnisse. Es braucht Erwachsene mit kreativen Gestaltungsideen, die das Kind im Blick haben und die den Bedürfnissen der Kinder nach Tätigsein, Aktion, Bewegung, Rückzug, Ausdruck, Konzentration und Kommunikation, Kontakt- und Kooperationsfähigkeit, Regelverständnis, Kontakt- und Kompromissfähigkeit, Durchsetzen eigener Interessen und Frustrationstoleranz sowie Rücksichtnahme und Teamgeist begegnen und eigenwillige Formen der Weltaneignung unterstützen.

Das Außengelände Wald und Garten sollte ein gleichberechtigter Bildungsort zum Innenraum sein. Ein Kinder-Garten im Kindergarten ist für Kinder immer wieder aufs Neue ein faszinierender und reichhaltiger Bildungsraum. Es ist faszinierend, wie die Kinder in der Natur die Zeit vergessen und im Spiel aufgehen. Die Natur bietet optimale Spielmöglichkeiten. Sie liefert eine große Fülle an Formen, Farben und Materialien, die wir in einem geschlossenen Raum niemals schaffen können. Schließlich – und dieser Aspekt ist nicht zu vernachlässigen – befriedigt die Natur die menschliche Sehnsucht nach Schönheit auf vielfältige Weise. Alle Sinne sind beteiligt an dieser großen Schönheitserfahrung, die einer der Hauptgründe ist, weshalb wir in der Natur so glücklich sind. Und nicht zuletzt noch ein bedeutender Aspekt: Die Natur hat den Keim des besseren Zusammenlebens in unsere Herzen gelegt. Der soziale Anteil gewinnt in der Natur besonderen Wert: das sich aufeinander Verlassen, das Gemeinsame, Teamarbeit und das Eingehen von „Seilschaften“ mit anderen, sich und anderen vertrauen und zutrauen.

Es gibt Hoffnung für ein glückliches „Verwildern“ unserer Kinder; der Kindergarten wird sicher dazu beitragen und dieser Entwicklung Raum bieten und Rahmen geben. Dann werden Kinderräume zu Kinderträumen.

Ein Artikel aus der WIR Nr. 1 von 2014/2015 ist mein Anknüpfungspunkt für diesen Beitrag. Das war die Ausgabe zur „Öffnung des Kindergartens zum Umfeld“ mit dem Beitrag von Ludger Pesch, dem im darauf folgenden Heft teils heftig begegnet wurde. Das belebt die Diskussion. Ich finde, dass es ein großartiges Merkmal Ihrer Fachzeitschrift ist, in kurzen, klaren Beiträgen die pädagogische Praxis in der Provinz Bozen darzustellen. Der Beitrag, den ich meine, ist der von Daniela Premer über das „Projekt Zivilcourage“.

Selbst in der knappen Darstellung des Projektes wird deutlich, was mir in der pädagogischen Arbeit sehr wichtig ist – doch das braucht Sie, liebe Leserinnen und Leser, im Grunde nicht zu interessieren. Fast zufällig stimmen meine Vorlieben jedoch mit den Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol weitgehend überein, die aber sind Ihre Arbeitsgrundlage. Haben wir einen ähnlichen Blick darauf?

Der Projektanlass ist eine Aktion des Gemeinwesens, der Marktgemeinde Lana, gewesen. Der Projektinhalt war die Förderung von Zivilcourage, woran viele pädagogische bzw. gesellschaftliche Ziele geknüpft werden können. Und der Arbeitsansatz war als Projekt gewählt, in welchem der „Schwerpunkt vor allem darauf [lag], das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen der Kinder zu fördern, ihnen Möglichkeiten zu bieten, ihre Selbstwirksamkeit zu erfahren, die Kinder zu stärken und ihren Gefühlen und Bedürfnissen Beachtung zu schenken.“

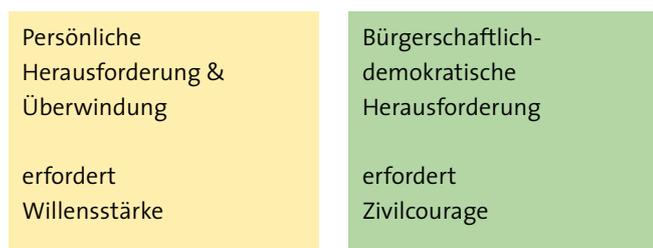
In den Rahmenrichtlinien findet sich all das, mitunter an mehreren Stellen, z. B. die gesellschaftliche Orientierung auf Seite 13 mit der Verknüpfung von Bildung und Lernen in einer sich wandelnden Gesellschaft, die Ziele eines positiven Selbstkonzeptes und Selbstwertgefühls (S. 26) und die Entwicklung von Werten sowie die Übernahme von Verantwortung (S. 44). Mit Bezug auf das Bild vom Kind (S. 14) sollen Mädchen und Jungen in ihrer gesamten Persönlichkeit unterstützt werden (S. 12). Auch ist hier durchgängig von Bildungsprozessen die Rede, was nach meinem Verständnis isolierte Beschäftigungen (Einmalaktionen) so gut wie ausschließt und auf eine Gestaltung der pädagogischen Arbeit als Projektarbeit unter weitgehender Beteiligung der Kinder hinausläuft.

Besonders bemerkenswert finde ich an diesem Projektbericht, dass es gelungen ist, das überaus umfangreiche, anspruchsvolle Thema Zivilcourage an die alters- und entwicklungsgemäßigen Bedingungen der Kinder anzupassen. Das erreicht die Kollegin, weil sie erstens Zivilcourage als individuelle Handlungsvoraussetzung eines jeden Kindes begreift, weshalb sie ihre Ansatzpunkte am „Selbst“ der Kinder finden kann. Zum gewählten Ansatz passt zweitens, die Kinder zu stärken, sie also im Mut zu unterstützen, auf sich selbst zu vertrauen, um

darüber langfristig Zivilcourage anzulegen. Im Projekt stellt die Kollegin folgerichtig das einzelne Kind mit seinen Gefühlen und Bedürfnissen in den Mittelpunkt. Sie weiß, dass sich das „Selbst“ einen Tick eher entwickelt als „die Gemeinschaft“. Wer Selbstvertrauen hat, kann sich für die Anderen einsetzen. Wer mutig seine Interessen vertritt, ist auch in der Lage, sich für andere Menschen zu engagieren.

Nun habe ich unversehens den Begriff Mut in die pädagogische Diskussion eingeführt. Meiner Ansicht kann Zivilcourage als eine Form von Mut gelten und Willensstärke als eine andere. Das folgende Schaubild soll die zwei persönlichkeitsgebundenen Merkmale verdeutlichen:

Mut, individuell (als Teil des Selbst)



Das Eintreten für die eigenen Belange und für die von anderen Menschen, der Gemeinschaft, ist leider nicht selbstverständlich. Wenn es das und vielleicht noch ganz einfach wäre, bedürften mutige Handlungen kaum der Erwähnung. Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein wären nicht so wichtige Ziele und couragiertes Handeln würde nicht mit Medaillen und Urkunden geehrt. Von links nach rechts gelesen, will ich zeigen, dass individueller Mut zuerst bei einem selbst anfängt, sich über persönliche Herausforderungen entwickelt und eine gewisse Willensstärke erfordert. Darauf aufbauend (und recht schnell in ihrer Entwicklung) zeigen Kinder Engagement für andere Kinder und ihre Familie, setzen sich für sie ein. In Erwachsenenbegriffen sind das Ansätze bürgerlich-demokratischen Handelns. Die Kinder stellen sich solchen Herausforderungen und praktizieren Zivilcourage, welche sich dabei zugleich weiter entwickelt.

Ich betone die Reihenfolge deshalb, weil hier in Deutschland zu oft versucht wird, schon den jungen Kindern Zivilcourage „beizubringen“, ohne dass die „egozentrischen“ Willensäußerungen als deren Vorstufe genügend anerkannt werden. Die Kinder sollen sich frühzeitig um andere kümmern – zu früh, denke ich. Der Grund für die Eile ist, dass die Erwachsenen Angst haben, Egoisten heranzuziehen. Doch gerade weil dadurch die eigenen natürlichen Bedürf-

nisse der Kinder abgewürgt werden, versuchen sie umso stärker, zu ihrem Recht zu kommen und sich Raum zu verschaffen. Ein Teufelskreis beginnt.

Hinzu kommt, dass viele Pädagoginnen und Pädagogen in Deutschland vergessen, dass ebenso wie Demokratie, Partizipation oder andere Werte, Zivilcourage zwar gelernt, nicht jedoch gelehrt werden kann. Sie müssen durch eigenes Tun erworben, geübt und erfolgreich angewandt werden. Das ist der eine entscheidende Weg. Der zweite führt, auch das ist beileibe kein neues pädagogisches Modell, über das Vorbild. Von der Pädagogin hängt es ab, ob die Kinder Gelegenheit für den Erwerb von Selbstvertrauen und Zivilcourage erhalten. Und von ihr hängt es ab, ob die Kinder „das Konzept“ Selbstvertrauen und Zivilcourage als lohnenswerte Handlungsperspektive bei ihrem Vorbild erleben. Das liest sich leichter, als es in der Praxis verwirklicht wird.

Nun verlasse ich das vorgestellte Projekt Zivilcourage, denn die Kollegin Daniela Premer hatte ja eine andere Absicht und ich möchte nicht, dass der Eindruck entsteht, ich würde etwas an ihrer Arbeit bemängeln. Ganz im Gegenteil bedanke ich mich, dass der Projektbericht mich bis hierhin geleitet hat. Für mein Thema muss ich nun über die meines Erachtens notwendigen pädagogisch-professionellen Konsequenzen schreiben, wenn Kinder sich „Mut abgucken“ können sollen. Eine erste Konsequenz liegt auf der Hand: Kinder brauchen mutige Pädagoginnen, sonst klappt das mit dem „Mut abgucken“ nicht. Die Folge davon wäre, dass – so meine Erfahrung aus Deutschland – die Kinder etwas lernen oder gar praktizieren sollen, was die Erwachsenen nicht können. Anlass für die folgenden Überlegungen bieten die Stellungnahmen zu dem bereits erwähnten Artikel von Ludger Pesch, die im zweiten Heft des Jahrgangs 2014/2015 ab Seite 61 erschienen und einen Außenstehenden durchaus verblüffen konnten.

Es gab Befürwortende einer so weitgehenden Öffnung, wie von Pesch beschrieben, und es gab Ablehnende. Nicht Pro und Contra überraschen, wohl jedoch die Tatsache, dass die Ablehnung mit der geltenden Rechtslage begründet wurde, z. B. heißt es sinngemäß „Die Öffnung laut besagtem Artikel entspricht nicht den Sicherheitsbestimmungen unseres Bildungsauftrages, denn wir sind in der externen Öffnung rechtlich eingeschränkt.“ Bedeutet dies, dass die Befürworterinnen unwissentlich oder absichtlich gegen rechtliche Normen verstoßen? Oder heißt dies, dass für die Ablehnung Rechtsnormen nur vorgeschoben werden? Es kann doch kein zweierlei Recht geben! Eine Seite liegt falsch. Daher ist es unbedingt notwendig, den tatsächlichen rechtlichen Sachverhalt zu klären und alle Kindergärtnerinnen der Provinz Bozen auf den gleichen Informationsstand zu bringen.

Bei den kritischen Rückmeldungen überwog das Muster „Interessant, aber ... die Sicherheit“, wobei zwischen der Sicherheit der Kinder und der Absicherung der Erwachsenen unterschieden wurde. Den Kindern darf nichts passieren, denn unklar ist, wer hinter den Kindergärtnerinnen steht, wenn „etwas passiert“. Warum diese Unklarheit besteht, weiß ich nicht. Ich mag mir auch kein Urteil darüber anmaßen, warum im Zweifelsfall eher die Kinder eingeschränkt werden, als die Unklarheit zu beheben. Festgestellt werden kann, dass ganz offensichtlich jedes Team einen Entscheidungsspielraum hat, der in der Provinz Bozen sehr unterschiedlich, sogar gegensätzlich, genutzt wird.

Meiner Ansicht nach ist die eigene Entscheidungsfreiheit eine der besten Begründungen für einen der wunderbarsten Berufe dieser Welt – nur sollten die Entscheidungen reflektiert und professionell begründet werden können. Die bestehende Rechtsunsicherheit (siehe oben) spricht ebenso dagegen, wie die Tatsache, dass beide Parteien gänzlich darauf verzichteten, mit den Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol zu argumentieren. Zum Zeitpunkt der Öffnungsdiskussion waren die Richtlinien immerhin schon sechs Jahre in Kraft.

Auf der Pro-Seite wird gesagt: „Die Öffnung setzt in erster Linie eine große Bereitschaft zur Veränderung und zum Loslassen voraus.“ Auf der Contra-Seite heißt es: „Kinder ganz alleine, ohne Aufsicht und Sichtkontakt, irgendwohin zu schicken (auch wenn wir es ihnen zutrauen würden), kommt für uns so nicht in Frage“ und „Das eigene Verantwortungsbewusstsein, das Minimieren von Gefahren und die vielleicht mangelnde Akzeptanz der Eltern hindern uns daran, den Kindern diese Erfahrungen zu ermöglichen.“ Pro und Contra sind darin vereint, dass sie sich nicht auf die vorgegebenen (rechtlichen) Arbeitsgrundlagen beziehen, sondern so tun, als wäre die Entscheidung für oder gegen Öffnung, für oder gegen Vertrauen in die Kompetenz der Kinder, für oder gegen Risiken eine rein persönliche, individuelle Angelegenheit. Das ist sie keinesfalls.

Es ist der Beruf der Kindergärtnerin, der Mut erfordert. Dieser Mut

muss gelebt werden. Mut ist genau dann nicht nötig, wenn – auch das wurde aber gefordert – zuerst alle Rahmenbedingungen wunderbar optimiert sind und erst danach angefangen wird, sich ernsthafte Umsetzungsgedanken zur Öffnung zu machen. Mut geht zu einem guten Teil ins Ungewisse und damit ins Risiko.

Der bereits skizzierte individuelle Mut als persönliches Engagement für die eigenen Interessen und für die Belange anderer Menschen, welcher Willensstärke und Zivilcourage erfordert, muss in manchen Berufen durch den professionellen Mut ergänzt werden, der genau diesen Beruf auszeichnet. Wer den Mut für diesen Beruf nicht aufbringen kann, ist fehl am Platz. Zwei Beispiele:

1. Der Dachdecker

Der Arbeitsauftrag eines Dachdeckers lautet: Bau ein Dach! Das geschieht in mehr oder weniger großer Höhe, und entsprechend hoch ist sein Risiko.

Ein Dachdecker würde nicht auf die Idee kommen zu sagen: „Dach? Geht in Ordnung! Aber aus Sicherheitsgründen stelle ich Ihnen das Dach lieber in den Garten. Ihr Haus ist mir zu hoch, das traue ich mir nicht zu. Und denken Sie nur an sich und Ihre Familie, es könnte doch eine Dachpfanne herabfallen und sie treffen.“

2. Der Pilot

Ist ein Pilot denkbar, der aus Sicherheitsgründen über die Autobahn fährt, statt nach Mallorca zu fliegen? An der spanischen Küste lässt er dann die Fluggäste aussteigen und erklärt ihnen, nun müssten andere den Transport übernehmen, sein Flugzeug könne ja nicht schwimmen.

Für viele Pädagoginnen in Kindergärten ist das unbeobachtete Spielen der Kinder oder das selbstständige Gehen von und nach Hause eine Angelegenheit der nachfolgenden Lebensetappe.

Das Schaubild muss nun um den professionellen Mut ergänzt werden. Er ist korporativ (körperschaftlich, gemeinschaftlich), weil alle Mitglieder der jeweiligen Berufsgruppe ihn aufbringen, zumindest aufbringen müssten. Dieser Mut ist ein wesentlicher Bestandteil genau dieser Profession.

Mut, korporativ (als Teil der Professionalität)

Beruf, z. B. Dachdecker,
Pilot, Feuerwehr,
Kindergärtnerin

erfordert
Furchtlosigkeit

Mut, individuell (als Teil des Selbst)

Persönliche
Herausforderung &
Überwindung

erfordert
Willensstärke

Bürgerschaftlich-
demokratische
Herausforderung

erfordert
Zivilcourage

Das blaue und das gelbe Feld werden häufig, vor allem in pädagogischen Berufen, verwechselt, weil sie so eng miteinander verknüpft sind, denn jede Person steht für ihr Handeln ein, auch für ihr Nicht-Handeln. Doch es macht einen himmelweiten Unterschied, ob ich als Privatperson agiere oder ob ich dafür bezahlt werde. Wofür werden Kindergärtnerinnen (auch) bezahlt? Bestimmt nicht uneingeschränkt dafür: „Zudem ist es in unserem Beruf sicherlich auch so, dass der Sicherheitsaspekt in unseren Köpfen einen sehr großen Platz einnimmt und Vieles von diesem ständigen Hintergedanken, dass ja nichts passiert, von vornherein abgeblockt wird.“

Es gibt ein ganz wunderbares Beispiel in Ihrer Nachbarschaft, um diesen Zusammenhang auf den Kindergarten zu übertragen. In Stilfes fließt der Dorfbach durch das Kindergartengelände. Das ist so gewollt. Beim Bau des Kindergartens wurde der Bach wieder freigelegt, nachdem er jahrelang unter Asphalt lag. Der Bach gehört zum Dorf, die Kinder auch, also sollen sie nicht davor bewahrt werden. Die Stilfser Kindergärtnerinnen beweisen jeden Tag aufs Neue ihren professionellen Mut, weil sie mit dem Risiko Wasser/Bach umgehen, sich ihm stellen und es nicht vermeiden. Wer das nicht aushalten kann, muss an sich arbeiten oder darf hier nicht arbeiten.



Gegen Ende dieses Artikels kommend muss ich die alles entscheidende Frage stellen: Geht Sicherheit vor Pädagogik in Südtiroler Kindergärten?

So sollte es nur in der Kinderbetreuung bei IKEA zugehen. Eltern, die ihre Kinder dort abgeben, erwarten zurecht, dass ihre Kinder sich im Bällebad nicht die Ohren verbiegen. Beaufsichtigung hat Vorrang. Mit Pädagogik hat das jedoch nichts zu tun. Wenn Sicherheitserfordernisse die pädagogische Arbeit massiv beeinträchtigen, dann stimmt etwas nicht. Ein Indiz dafür ist, dass „manche Kinder bei der kleinsten Problemstellung/Gefahr handlungsunfähig sind“, weil sie keine Herausforderungen zum Wachsen und Reifen finden. So werden pädagogische

Zielsetzungen der Rahmenrichtlinien in einem wesentlichen Teilbereich nicht erreicht. Mit Aufsichtspflicht hat das übrigens auch nichts zu tun, denn Aufsicht heißt nicht ständige Beobachtung und Sichtkontakt, sondern wissen, womit sich ein Kind gerade beschäftigt und ihm Vertrauen entgegenbringen.

Meine Nähe zur Öffnung des Kindergartens ist inzwischen deutlich geworden, doch wichtiger als dieses Konzept ist mir zu verdeutlichen, dass die Positionen in Südtirol nicht so weit auseinander liegen dürfen, wie sie sich mir darstellen, weil Pädagoginnen auf diese Weise einander schaden. Professionalität erweist sich in einem klaren, gemeinsam getragenen Grundkonzept des Handelns – gerade in risikobehafteten Berufen. Das Gemeinschaftliche ist es vor allem, das Sie absichert. Welche weitere Unterstützung haben Sie?

Die Rahmenrichtlinien z. B. setzen an keiner Stelle die Sicherheit vor die Pädagogik. Auf Seite 53 wird in Punkt 3.3.1.1 die „Sicherheit durch den richtigen Umgang mit Gefahren“ gefordert, nicht die Verhinderung jeglichen Risikos. „Die professionelle Antwort hat in erster Linie das Recht des Kindes auf Bildung und Entwicklung im Blick. Es gilt, alle Vorschriften in eine sinnvolle Beziehung zum grundlegenden Bildungsauftrag des Kindergartens zu setzen.“ Der Bildungsauftrag ist die Grundlage, die Sicherheit soll ihm dienen, nicht ihn einschränken.

Weiter in Punkt 3.3.2.2: „Die Verbindungen zwischen den Spielräumen im Hausinnern und jenen des Außenraumes verlaufen fließend. Der Außenraum bietet Zonen für abenteuerliches Sein ...“, was ja kaum etwas anderes heißen kann, als dass es möglich ist, manchen Kindern das Abenteuer des Allein-draußen-Seins zu gestatten und anderen noch nicht.

Dazwischen in Punkt 3.3.2.1: [Mädchen und Jungen] „lernen, sich auf Neues einzulassen und eigenverantwortlich die Spielräume zu entdecken und zu gestalten. Damit einher geht die Stärkung ihrer Persönlichkeit im Hinblick auf Autonomie und Resilienz. Mädchen und Jungen ... entdecken im eigenen Ich eine emotionale Basis für die Orientierung ihres Handelns und erfahren dadurch innere Stabilität.“ Das ist, wie wir hier in Berlin sagen, die halbe Miete im Projekt Zivilcourage.

Zum Abschluss dieses kleinen Ausfluges in die Rahmenrichtlinien noch Punkt 3.4.1.: „Kinder haben das Recht, an allen sie betreffenden Entscheidungen entsprechend ihrer Entwicklung beteiligt zu werden ... Jedem Kind wird ermöglicht, selbst bestimmt und eigenverantwortlich zu handeln, soweit dies mit seinem Wohl und dem der Gemeinschaft vereinbar ist ...“

Mit diesen und weiteren Fundstellen lässt sich das Öffnungskonzept begründen, nur kein Kamikaze.

Offene Gruppenfahrt – Kamikaze in Burgeis:

Ca. 14 Radfahrer kommen in schneller Fahrt vom Reschenpass den Radwanderweg entlang, teilweise nebeneinander, trotz vieler Kurven, Gegenverkehr, feuchter = glatter Piste und Wanderern. Eine Jugendgruppe? Eine Klasse? Jedenfalls gibt es wohl so etwas wie einen verantwortlichen Pädagogen, der dazu aufruft „Laaangsaam!“ zu fahren.

Was ist dazu zu sagen, aufsichts- und sicherheitstechnisch?

Der Mann hat Mut, kann man sagen, und er nimmt seine Arbeit ernst, sonst würde er keinen solchen Ausflug unternehmen. Doch Bedenken kommen auf. Ist sein Handeln pädagogisch begründet und fachlich einwandfrei? Hat er Mut oder ist er ein Hazardeur?

Er fährt im Mittelfeld der Gruppe. Warum ruft er „Langsam!“, wer soll ihn vorn, wo es schnell geht, hören? Was heißt überhaupt langsam, bei einer Gruppe von ca. 15-Jährigen Jugendlichen? Kennt er den Weg, kennt er die Fähigkeiten der Gruppenmitglieder? Sind sie geschickter als er, und ist es angemessen, sie praktisch allein vorweg fahren zu lassen? Warum aber fahren die so rücksichtslos nebeneinander den bergauf kommenden Radlern und Wanderern entgegen? Es gibt keinen Platz bei so schneller Fahrt für ein drittes Rad.

Es scheint, als hätte der Leiter seine Gruppe oder sich überschätzt. Angenommen die Spitze des Zuges fährt schnell, doch sicher, dann hat er sich selbst übernommen, denn ihm geht es zu schnell. Das ist ganz schlecht für die Bewertung seines Handelns.

Welche Absprache gibt es über schnelles oder langsames Fahren? Wer darf hier über schnell und langsam bestimmen? Und wie will der Leiter das einhalten bzw. kontrollieren? Von hinten geht das nicht. Er kann von da aus auch nicht eingreifen. Noch schlechter für die Bewertung seines Handelns.

Was hätte er tun können? Gar nicht erst fahren, um kein Risiko einzugehen? Dann wäre er erst recht kein guter Pädagoge. Um ein zu hohes Risiko auszuschließen, müsste er notfalls langsam, in seinem Tempo, vorweg fahren. Niemand darf überholen, alle bleiben hintereinander. Und eine Person seines Vertrauens fährt hinten, passt von dort aus auf, dass alle sich dran halten.

Das ist nur eine Möglichkeit, um zu zeigen, wie professionelles Handeln mutig und sichernd zugleich sein könnte. Die von mir im Juni 2016 erlebte Situation schätze ich weder als mutig, noch als professionell handelnd ein, sondern schlicht als leichtsinnig und inakzeptabel – gerade auch wenn „nichts passiert“ ist.

Ich betone dies, weil in einigen Zuschriften auf behindernde Rechtsvorschriften hingewiesen wurde, ohne Quellen zu nennen, und einmal die Klärung der Verantwortlichkeiten gefordert wurde. Die Rahmenrichtlinien sind seit 2008 Ihre unterstützende Rechtsvorschrift, Sie müssen sie nur professionell nutzen und erfüllen. Die Rahmenrichtlinien sind dazu da, Sie zu leiten und Ihre pädagogische Arbeit im neuen Bildungsverständnis zu begründen. Sie können damit offensiv argumentieren.

Zwar werden Kindergärtnerinnen durch die Rahmenrichtlinien auch gefordert, aber selbst darin liegt ein Vorteil für sie. Kein Rechtsstaat dieser Welt fordert etwas von seinen Bediensteten und bestraft sie, wenn bei der gewissenhaften Umsetzung etwas passieren sollte. Vernünftige Methoden werden nicht bestraft. Wenn jedoch die eine Hälfte der Betroffenen sagt, dass die andere Hälfte unverantwortlich handelt ...

Vergessen werden darf nicht, dass Ludger Peschs Artikel Sie nicht aufs Glatteis führen sollte. Ihre oberste Dienststelle, das Deutsche Schulamt, wollte Sie nicht nur mal eben provozieren. Vorgestellt wurde ein qualifiziertes Praxiskonzept als Anregung für eine zeitgemäße pädagogische Arbeit, nicht etwa zur Abschreckung. Hier haben Sie nun die nächste Instanz, die hinter Ihnen steht, Ihr Schulamt. Außerdem sind Sie alle gesetzlich versichert, also abgesichert. In mindestens 18 Jahren ist in Südtirol nicht eine Kindergärtnerin belangt worden, obwohl es Unglücksfälle gab.

Leider kenne ich keine Südtiroler/italienischen Zahlen, aber die Relationen sind fast überall in Westeuropa gleich: eine Berufspflicht für Erzieherinnen kostet in Deutschland zwischen 9,00 und 14,50 Euro pro Jahr, im Gewerkschaftsbeitrag ist sie automatisch enthalten. Die gleiche Versicherung kostet für Hebammen, auch ein sozialer und verantwortungsvoller Frauenberuf, 4.700 Euro pro Jahr! Daran lässt sich abschätzen, wie viel Risiko beide Berufe prägen.

Wer ganz sicherlich hinter Ihnen steht, sind die Kinder (und im Gefolge deren Eltern). Vertrauen Sie den Rahmenrichtlinien und den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen gemäß auf die Kompetenzen der Kinder: „Das bildet die Grundlage, dass Kinder sich individuell entfalten können und ihren Interessen, Abenteuern nachgehen und sich vertrauen lernen. Gleichzeitig bleiben sie handlungsfähig, wenn sie Hilfe benötigen,“ schreibt eine Befürworterin der Öffnung. Ich füge hinzu: das ist Selbstständigkeit, das stärkt ihre „Persönlichkeit im Hinblick auf Autonomie und Resilienz“ (Richtlinien 3.3.2.1) und beweist die Professionalität jeder Kindergärtnerin (nicht nur in Südtirol).

„Kunststücke“ auf einer selbst gebauten Wippe

Birgit Unterholzner, Kindergarten Göflan

Seit zwei Jahren stellen wir den Kindern zum Spielen im Außenbereich Bretter aus Fichtenholz in verschiedenen Längen und kleine Holzprügel zur Verfügung. Die Kinder transportieren die Bretter mit Leiterwagen, Seilen und von Hand und nutzen sie intensiv zum Bauen.

Beim Experimentieren und Erproben, was sich noch alles mit den Brettern machen lässt, kamen mehrere Mädchen und Buben auf die Idee, eine Wippe daraus zu bauen und verschiedene „Kunststücke“ darauf auszuprobieren.



Leon: „I bau do epas Flotts. Des muaß gonz fescht heibn.“



Leon: „I bau mir do epas. Des muaß i gonz guat zombindn.“
Elina: „I probier mol, obs heb.“



Baumeister sind die Kinder

Christine Gemassmer, Kindergarten Kortsch

Unser Kindergarten wurde zusammen mit der Grundschule vor 16 Jahren neu gebaut, wobei der Außenspielbereich auf dem Dach der Turnhalle der Grundschule errichtet wurde. Dort sind eine Rutsche, eine Nestschaukel, ein Balancierstamm, ein Gartenhäuschen sowie ein kleiner Brunnen, ein Sandplatz und ein Erdhaufen. Der Platz ist nicht sehr groß und es fehlen Rückzugsmöglichkeiten für die Kinder.

Wir pädagogischen Fachkräfte beobachteten, dass das Spiel der Kinder unruhig und unausgeglichen war. Ich hatte den Eindruck, als würde den Kindern etwas fehlen. So brachte ich eines Tages ein paar Echtmaterialien – Kochtöpfe, Kochlöffel, Krüge usw. – von zuhause mit. Die Kinder freuten sich und spielten intensiv mit den neuen Sachen.

Angeregt von diesem Erlebnis, suchten wir im Team nach Ideen, um den Spiel- und Erfahrungsraum im Außenbereich für die Kinder zu erweitern. Uns ist wichtig, dass die Kinder selbst kreativ werden und ihren Spielraum selbst gestalten können. Der Außenbereich ist nun angereichert mit Spielgeräten, Ziehwagen, Holzrollen, Autoreifen, Brettern in verschiedenen Längen, niederen Holztischen und -bänken, Schaumstoffmatten, großen Kissen, vielen Tüchern und Decken, Echtmaterialien zum Kochen, Puppen, Kinderwagen und Verkleidungsutensilien. Den Kindern stehen die Materialien jederzeit frei zur Verfügung. So entstehen jeden Tag neue Spielräume mit weiteren Möglichkeiten. Wir bieten die Rahmenbedingungen für das Spiel und begleiten und unterstützen die Kinder in ihrem Handeln. Der Außenbereich ist zum Reich der Kinder geworden, in welchem sie selbst die Baumeister sind.



Emma, Noah, Alex: Wir freuen uns, wenn es regnet, da können wir auf unserem Erdhaufen so richtig matschen.



Elia und Karl Anthony: Gestautes Regenwasser ist besonders toll



Jasmin und Lisa: Beim Spielen mit den Autoreifen fällt uns immer wieder etwas Neues ein, auch in der kalten Jahreszeit.



Unser selbstgebautes Haus im Garten.

Weidenhäuser – Wir gestalten unseren Außenspielbereich

Karoline Weiss, Julia Dalsant, Gabi Spechtenhauser, Kindergarten Plaus

In Zusammenarbeit mit einer Klasse der Fachschule für Obst-, Wein- und Gartenbau Laimburg haben wir im Frühjahr im Schulhof ein Weidenhaus gepflanzt. Wir haben im Herbst bei der Laimburg angefragt, ob sie den Bau eines Weidenhauses unterstützen. Einige Wochen später und nach einem Lokalauschein bekamen wir bereits die Bestätigung für den Bau im Frühjahr 2016.

Im März sind die Schüler und Schülerinnen der ersten Klasse für Gartenbau und Floristik mit den Professoren gekommen und der Bau konnte somit beginnen.



Gemeindearbeiter haben ein Loch von 70 cm Tiefe mit einem Kleinbagger ausgehoben. Diese Tiefe ist notwendig, damit die Weiden anwachsen und sich gut im Boden verankern können.



Die Kinder halten die großen Weidenstöcke in das Loch und die Schüler und Schülerinnen schütten zu. Dabei wird auf den Abstand der Stöcke geachtet.



Die Stöcke werden gut festgehalten, damit sie nach oben verbunden werden können. Unsere Kinder haben diese Aufgabe sehr ernst genommen und haben gut zugeschaut, wie die großen Schüler und Schülerinnen gearbeitet haben.



Wir bestaunen nach einem Tag gemeinsamer Arbeit das fertige Bauwerk. Die Weidenäste wurden zusammengebunden und verknottet. Zwei Eingänge wurden freigelassen.

„Was die Schüler und Schülerinnen der Laimburg können, können wir schon lange“, haben wir uns gedacht und dann ... Einen Tag später fiel uns auf, dass wir noch viele Weidenstöcke übrig hatten und wir fassten spontan den Entschluss, in unserem eigenen Garten noch ein Weidenhaus zu bauen. Nur wir und die Kinder. Wir hatten schließlich gut beobachtet, wie das die Experten von der Laimburg gemacht hatten.



Wir hatten keinen Bagger zur Verfügung, aber viele starke Kinderhände schafften es schließlich, ein Loch auszuheben, das tief genug schien, um die Weidenstöcke darin zu versenken.



Zusätzlich haben wir noch Bänder und Stoffreste hineingewunden und das Haus gut bewässert.



Die Weiden haben wir gut eingegraben und alles wieder gut mit Erde befestigt.

Das wichtigste ist jetzt, dass das Weidenhaus immer feucht bleibt und gut wachsen kann.

Zwei Monate später, im Mai, ist das Weidenhaus im Schulhof schon richtig angewachsen. Aus den Stämmen sprießen viele Blätter und neue Äste entstehen. Eine Tropfberegnung hält den Boden feucht. Wir hoffen, dass es noch richtig gut zuwächst, damit wir eine tolle Spielhöhle haben.



Die Weidenstöcke verbanden wir mit Querästen, damit sie stabil bleiben.



Auf unser eigenes Weidenhaus sind wir natürlich besonders stolz. Es beginnt ebenfalls anzuwachsen und an vielen Stellen wachsen neue Blätter und Äste. Wir halten es feucht und achten darauf, dass es noch nicht zu viel von den Kindern beansprucht wird, damit die noch empfindlichen Wurzeln in Ruhe anwachsen können. Wir sind guter Dinge, dass es gut anwächst und auch gut von den Kindern genutzt wird. Inzwischen freuen wir uns auch immer darüber, dass Menschen beim Zaun hereinschauen und unser Häuschen bestaunen.

Was tun, wenn der Garten die Größe eines Handtuches hat?

Margareth Gramm, Kindergarten Meran/Lauben

Wir sind der Kindergarten Lauben und wie der Name schon sagt, befindet sich der Kindergarten mitten unter den Lauben von Meran. Zu dem einzigen Gruppenraum und dem winzigen Büro gehört ein kleiner Garten. In unserem Garten gibt es keine Spielgeräte, keine Bäume zum Klettern, keine Rückzugsmöglichkeiten ...

Wenn sich nun 21 Kinder dort aufhalten, kann man sicher sein, dass:

- alle Kinder im Kreis wie die Hamster im Hamsterrad herumlaufen
- oder bereits nach einer Minute die Konflikte losgehen.

Also könnte man auch sagen, dass unser Garten ein Konfliktpotential in sich hat, das man sondergleichen erst suchen muss. Was können wir dagegen tun? Zumal wir ja auch keine Ausweichräume haben, muss der Garten unser zweiter Gruppenraum werden. Aber ein Gruppenraum in der Größe eines Handtuches?

Lange Gespräche, viele Überlegungen und doch wird der Garten nicht größer, die Größe des Handtuches verändert sich nicht. Letztendlich gibt es nur eine Lösung: aus dem Kindergarten hinausgehen.

So sind wir seit diesem Jahr ein „Draußenkindergarten“, d. h. wir verlassen unseren Gruppenraum dreimal wöchentlich. Am Montag nutzen wir die Turnhalle der Grundschule „Franz Tappeiner“, die so groß ist, dass der ganze Kindergarten zweimal Platz hätte. Mittwoch ist unser „Draußentag“, den wir in der Naherholungszone von Meran oder auf Spielplätzen verbringen – unsere Kinder sind mittlerweile gute, ausdauernde „Geher“. Die Wanderungen finden bei jedem Wetter statt. Freitag ist unser Lauf/Joggingtag, wir dösen die Promenade entlang. Es bleiben zwei Vormittage und die Nachmittage für den Handtuchgarten übrig. Im Handtuchgarten stehen den Kindern zur Verfügung: Tücher, Pfannen, Töpfe, Teller, Kartone und Schachteln in allen Größen, Wäscheklammern, Malerwerkzeug, „Schaffln“, Hobelbank, Ton, Naturmaterialien, Holzklötze, Stofftiere, Kaffeemaschine, Kübel und Kanister. Was daraus gemacht wird, zeigen die Bilder.



Kreative Gartengestaltung

Ingrid Scherlin, Kathrin Sanin, Kindergarten Eppan/Berg

Gemeinsam machten wir uns mit den Buben und Mädchen auf den Weg, unseren Garten zu einem vielfältigen Spiel- und Lernort zu gestalten.

Viele Ideen – Wasserbereich, Gartenbibliothek, Mal- und Spiel-tische, Bemalen der Spielgeräte, Säen und Setzen von Kräutern,

Obst und Gemüse, Weben am Gartenzaun – wurden gesammelt und im Laufe der letzten zwei Kindergartenjahre Schritt für Schritt umgesetzt.

Der Garten lädt ein zum Sehen, Hören, Schmecken, Riechen, Schauen, Staunen, Experimentieren, Fühlen ...

Einige Bildbeispiele:

Gestaltung Gartenhaus, Eingangsmauer und Spieltunnel



Gartenzaun und Garten



Musikwand



Wasserlauf



Kräutergarten



Sand- oder Legetisch



CD-Baum: Sonnen-, Licht- und Farbspiele



Bunte Gemüsebeete aus Autoreifen

EIN GARTEN ZUM SPIELEN, ERHOLEN, VERWEILEN, ENTDECKEN ...

Margit Wiedmer, Priska Geier, Kindergarten Frangart



Die ersten warmen Frühlingstage lockten uns immer mehr und länger ins Freie. Viele Kinder äußerten den Wunsch, gleich schon in der Früh in den Garten zu gehen. So öffneten wir Gruppenraum und Garten zeitgleich mit der Ankunft der ersten Kinder am Morgen. Die Kinder konnten beide Bereiche zeitgleich nutzen. Es entstand eine wohltuende Dynamik zwischen den Kindern, welche draußen im Garten waren und den Kindern, die im Gruppenraum blieben. Jederzeit konnten die Kinder die Bereiche wechseln. Bald beobachteten wir, dass die Spielmöglichkeiten in unserem Garten mit Sandkiste, Vogelnechtschaukel, Rutschbahn für eine so lange Aufenthaltsdauer erschöpft waren.

... und der Garten sollte bunt werden ...

Als erstes gestalteten wir ein großes Blumenbeet am Eingang des Gartens. Mit großer Begeisterung gruben wir das Beet um, füllten es mit Erde und setzten Blumen. Das Gießen des Beetes war nun die tägliche Aufgabe der Kinder. Dann pflanzten wir Kartoffeln in zahlreichen Töpfen ein und warteten gespannt darauf, was daraus wurde.

Irgendwann kam die Idee, einen Gemüsegarten anzulegen. So bauten wir aus alten Autoreifen Beete. Es war ein besonderes Erlebnis für die Kinder, die Autoreifen zu schleppen, zu waschen, bunt anzumalen, mit Erde zu füllen und dann endlich Salatpflanzen, Kräuter und auch Blumen darin zu setzen. Die warmen Tage ließen den Salat bestens gedeihen und wir konnten fast zusehen, wie er wuchs. Nun ernten wir tagtäglich etwas aus unserem Garten und verspeisen es gemeinsam zu Mittag.

Auch unser Sandspielbereich sollte bunter werden ... aber wie? Ein Geschäft schenkte dem Kindergarten Filzreste. Die Kinder klebten, schnitten, bastelten und arbeiteten. Es entstanden kleine Kunstwerke. Zusammen mit Perlen, Strohhalmen, Korken fädelten die Kinder die Filzreste auf und machten bunte

Vorhänge für unsere Sandkiste.

Wir stellten die Malstaffeleien auf, Farben, Scheren, Papier kam dazu. An einem schattigen Plätzchen im Freien lässt es sich gut kreativ sein.

Aus drei Pfosten bauten die Gemeindearbeiter ein Fußballtor, welches nun immer besetzt ist.

Die Gedanken kreisten weiter und die Idee einer Klanginsel entstand. Aus vier Pfosten, Querlatten und zahlreichen Haken bauten wir eine Klanginsel. Wie klingen denn eigentlich Kochtopfdeckel, Eimer, Schaufeln ...? Die Klanginsel bietet schier unerschöpfliche Möglichkeiten, Klänge zu erzeugen, zu hören, kennenzulernen.

... und nicht zuletzt haben wir zwei Zelte zum Ruhen und Erholen aufgestellt.

Unser Garten lebt – ist bunt – ist vielseitig ... In einer interessanten und spannenden Zeit sind wir gemeinsam mit den Kindern diesen Weg des Um- und Neugestaltens gegangen.

... und der Weg ist bestimmt noch lange nicht zu Ende ... wir freuen uns schon darauf ...



Projekt Labyrinth

Claudia Theiner, Ingrid Niedrist, Kindergarten Bozen/Selig Heinrich



Im Garten haben wir beobachtet, wie die Mädchen und Jungen es lieben, Parcours durch den ganzen Garten zu legen. Dazu werden Kisten, Bretter, Stühle, Reifen, Sandunterlagen und Tücher verwendet.

Unermüdlich versuchen sie dann den Parcours zu begehen, ohne dabei den Boden zu berühren.

Genauso lieben die Mädchen und Jungen es, mit den kleinen Labyrinth im Gruppenraum zu spielen. Sie ziehen sich alleine oder in Kleingruppen zurück und versuchen mit viel Geschicklichkeit und Konzentration die Kugel, der Bahn entlang, in die Mitte zu bekommen. Auch auf dem Bauplatz wurden mit dem Kappla verschiedene Labyrinth gelegt.

Das brachte uns gemeinsam auf die Idee: Wir bauen ein großes Bodenlabyrinth in unserem Garten.

Eine Kinderkonferenz wurde einberufen. Wir trafen uns mit allen vier- und fünfjährigen Mädchen und Jungen in der Turnhalle und stellten verschiedene Labyrinth vor.

Mädchen und Jungen aus beiden Gruppen – Magdalena, Lea, Alex, Alexander, Matthias, Younes, Philipp, Victoria, Silvia, Emil, Jonas, Daniel, Leonhard und Martin – bildeten eine Interessensgruppe und waren bereit, die ganze Zeit dabeizubleiben und mitzuarbeiten.

Wozu brauchen wir ein Labyrinth?

- Damit man in die Mitte findet.
- Do findet man oft net ausi.
- Do muas man ganz genau aufn Weg gian.
- Dann muas man an Kompass mitnehmen.
- Oder an Walkie Talkie.

Die Tätigkeiten und die verschiedenen Ausführungen für das Projekt Labyrinth wurden besprochen und erklärt.

Alle Mädchen und Jungen, die sich daran beteiligen, bauen zuerst einmal ihr eigenes kleines Labyrinth auf einer Holzplatte.

1. Wir zeichnen ein Labyrinth (Plan).
2. Wir zeichnen wieder ein Labyrinth auf eine Holzplatte.

3. Wir kleben der Bahn entlang Zeitungspapierrollchen aus Pappmaché.

4. Wir bemalen das Labyrinth.

5. Wir beginnen mit den Arbeiten im Garten.

Wir treffen uns jeden Donnerstag um 10.00 Uhr.

Unser erstes Treffen mit der Labyrinth-Gruppe:

Lea: „Um ein Labyrinth zu bauen, braucht man zuerst einen Plan.“

Daniel: „Bob, der Baumeister macht auch einen Plan.“

Younes: „Schaun, ob alles richtig stimmt.“

Lea: „Man muss sich alles genau ausdenken, sonst stimmt es nicht.“

Alexander: „Wo fängt man an?“

Zweites Treffen mit der Labyrinth-Gruppe:

Die Mädchen und Jungen zeichnen das Labyrinth auf die Holzplatte.

Drittes Treffen mit der Labyrinth-Gruppe:

Die Mädchen und Jungen formen auf der Holzplatte aus Pappmaché das Labyrinth.

Viertes Treffen mit der Labyrinth-Gruppe:

Die Mädchen und Jungen wählen eine Farbe aus und bemalen das Labyrinth. Sobald die Farbe getrocknet ist, malen sie den Weg mit Gold aus.

Fünftes Treffen mit der Labyrinth-Gruppe:

Die Mädchen und Jungen sind aufgeregt und voller Vorfreude, denn wir beginnen mit den Ausgrabungen für das große Bodenlabyrinth im Garten.

Ausdauer, Kraft, Geschicklichkeit, Freude, Beharrlichkeit, Teamgeist und Selbstwirksamkeit sind gefragt und das zeigen die Mädchen und Jungen.



Was geschieht in unserem Garten?

Sigrid Barbi, Kindergarten Salurn



Im Team befassten wir uns im vergangenen Kindergartenjahr mit dem nachfolgenden Abschnitt aus den Rahmenrichtlinien: „Die Verbindung zwischen den Spielräumen im Hausinnern und jenen des Außenraumes verlaufen fließend. Der Außenraum bietet Zonen für abenteuerliches Sein sowie sinnlich vielfältige Naturerfahrungen und erweitert in flexiblen Formationen das Raumsystem des Kindergartens zur vielfältig nutzbaren Spiel- und Lernlandschaft hinaus ins Freie. Die Gestaltungskonzepte für den Außenraum orientieren sich an der Vielfalt kindlichen Lernens.“

Wir nahmen unseren Garten genauer unter die Lupe und reflektierten die Spiel- und Lernprozesse der Kinder. Nach unserem pädagogischen Halbtage und den Anregungen aus der Fortbildung „Sprachliche Bildung der Jüngsten und die Bedeutung für den Kindergartenalltag“ mit Gabriele Haug-Schnabel stand unser Teamziel fest: „Das Außengelände bietet den Mädchen und Jungen vielfältige Sprechanlässe“.

Neben dem Bewusstsein über die Lernchancen des Alltags im Freien für die sprachliche Bildung und dem Wissen der Bedeutung der Interaktion zwischen Gleichaltrigen sowie in Dialogen mit Erwachsenen, waren uns die aktive Mitgestaltung der Mädchen und Jungen mit ihren Interessen, Fragen und Anliegen, ein breit gefächertes Materialangebot – vor allem Naturmaterialien und Echtheizug – und die Wiederfindung des Werkstattcharakters auch im Außengelände, wichtige Kriterien. Der Garten sollte neben körperlichen Herausforderungen und grobmotorischen Bewegungsanreizen Möglichkeiten bieten, in jedem Bildungsfeld alle kindlichen Kompetenzen zu stärken.

Mit Einbeziehung der Familien und durch kostengünstige Ressourcen aus unserem Bekanntenkreis veränderten die Kinder und die pädagogischen Fachkräfte den Außenbereich:

- Das Malatelier mit der großzügigen Magnettafel und den Holzkisten mit Farben und Papier bieten viel Platz zum gemeinsamen Malen.

- Der Lehtisch ermöglicht kreatives Schaffen und Experimentieren.
- Die Gartenbibliothek lädt zum Betrachten, Vorlesen und Erzählen ein.
- Die am Baumhaus angebrachte Knotenschnur von 1 bis 10 regt an, mit verbundenen Augen die Knoten zu zählen und die Holzziffern zu ertasten.
- Verschiedene Tücher, Alltagsgegenstände, Autoreifen, Kabelrollen, Pfannen, Töpfe und Getränkekisten erweitern das Rollenspiel ums Gartenhaus und um die Sandlandschaft.
- Bei der Gestaltung des Gartenmemorys waren die Mädchen und Buben auf der Suche nach Gegenständen, Geräten, Pflanzen und weiteren Dingen, die sie fotografierten und einer Zahl zuordneten.
- Mit allen Sinnen sammelten die Kinder Erfahrungen beim Umgraben, Pflanzen, Gießen und Pflegen des Gemüse-, Obst-, Kräuter- und Blumengartens.
- Durch die selbst gestalteten Windräder erlebten sie das Element Luft, den Wind und seine Kraft.
- Mit wiederverwertbaren Materialien, die an eine große Sperrplatte fixiert wurden, entstand eine Wasserlaufbahn.
- Eine andere Sperrplatte konnte mit eigener Farbe zu einer Schiefertafel umfunktioniert und am Gartentor neben den Dosentrommeln angebracht werden.
- Die selbstgestalteten Dosentrommeln verbinden sich gut mit der „Musikinsel“, die aus einer Riesenkabelrolle, alten Töpfen und verschiedensten Materialien zusammengesetzt und bemalt wurde.
- Vulkanausbrüche und selbst hergestellte Seifenblasen sind noch weitere Beispiele der vielen Ideen, die aus den Gesprächen mit den Kindern entstanden sind.

Wir sind über unsere „Gartenarbeit“, über das neue Raumkonzept für das Außengelände begeistert. In der Teamreflexion haben wir die positive Herangehensweise an ein gemeinsames Ziel immer wieder als anregend empfunden. Begleiten wir die Mädchen und Jungen weiterhin mit Achtsamkeit in ihrem Spielen, Lernen und Arbeiten im „Bildungsraum Garten“, werden wir sicher noch viele Veränderungen mit ihnen gemeinsam schaffen.



Der Garten als Lern- und Entdeckungsraum

Julia Dorigoni und die Pädagoginnen des Sommerkindergartens Kaltern/Schulhaus



Im Sommer nutzten wir vor allem die Außenbereiche Garten und Hof als Lern- und Entdeckungsräume. Dabei spielten das Erleben der Natur und der Freizeitcharakter eine zentrale Rolle. Den Jungen und Mädchen wurde viel Bewegungsraum, Freiraum für das Erforschen und Entdecken der Natur mit allen Sinnen und damit Möglichkeiten, ihre individuellen und sozialen Kompetenzen zu stärken, eröffnet. Selbstständigkeit, aktives Beteiligen, Werte wie Achtung und Respekt wurden gleichwertig in den Innen- und Außenräumen gelebt und vertieft.

Nutzung der Gartenausstattung

Täglich konnten wir beobachten, wie die Mädchen und Jungen mit viel Kreativität die unterschiedlichen Geräte im Garten nutzten und umfunktionierten: Das Klettergerüst wurde kurzerhand zu einem Helikopter, die Sandkiste zu einem Schauplatz für Ritter und Burgen und die Vogelneuschaukel zu einer Mitfahrgelegenheit in den Kurzurlaub.

Auch wir pädagogischen Fachkräfte nutzten die Freiräume und Ecken des Gartens zur Gestaltung unserer vielfältigen Bildungsaktivitäten. Dabei boten wir den Kindern Kreativplätze für freies Malen an der Malwand, das Arbeiten in der Holzwerkstatt oder herausfordernde Bewegungsspiele durch Sinnesparcours und Wasserspiele.



Den Sommer mit allen Sinnen genießen

Der Schwerpunkt „Wahrnehmen mit allen Sinnen“ begleitete uns durch den Sommer. Das Fühlen mit den Händen, das Spüren mit den Füßen, das Schmecken und die Wahrnehmung des eigenen Körpers zogen sich als roter Faden durch die Gestaltung unserer Bildungsaktivitäten. Dabei nutzten wir kontinuierlich und intensiv alle Freiräume, Nischen und Grünflächen des Gartens.

Stärkung von Kompetenzen

Die Wertschätzung der Natur und Umwelt, die Sinneswahrnehmung sowie das soziale Miteinander sind wichtige Kompetenzen, die die Kinder im Sommerkindergarten stärken konnten. Im Vordergrund unserer pädagogischen Arbeit stand immer das einzelne Kind mit seinen individuellen Wünschen, Bedürfnissen und Interessen. Es war uns wichtig, dass die Mädchen und Jungen im Laufe des Kindergartenalltages ihren persönlichen Zugang zu den Spiel- und Lernangeboten finden und aus innerer Motivation ihre Interessen umsetzen und ihre Kräfte einsetzen konnten. Den Kindern wurden Gelegenheiten zum Forschen und Entdecken eröffnet, wobei sie durch selbstständiges Tun eigene Hypothesen aufstellen, Erfahrungen und Erkenntnisse sammeln und mit andern Kindern in Dialog sein konnten. Neugierde und Spannung waren die Triebkraft für ihr Handeln. In der Freude der Kinder beim Transportieren und Herumfahren mit den großen Fahrzeugen wurde dies sichtbar. Auch für uns als zukünftige Pädagoginnen wurde der Sommerkindergarten zu einem idealen Lernort. Wir konnten auf die individuellen Interessen und Bedürfnisse der Kinder eingehen, mit ihnen Lerngemeinschaften eingehen, die Außenspielfläche erleben sowie uns in der Planung und Durchführung verschiedener Bildungsaktivitäten erproben. Unsere konstruktive Zusammenarbeit und die günstige Witterung trugen letztendlich zum guten Gelingen des Sommerkindergartens bei.



Spielgemeinschaften rund um Sand und Wasser

Herta Petermair, Kindergarten St. Josef am See



- Buben und Mädchen lassen sich auf die Elemente Sand und Wasser ein.
- Sie spüren, greifen, matschen, bauen, experimentieren, schauen.
- Sie bilden Teams und Lerngemeinschaften.
- Sie kommunizieren, diskutieren, beraten, planen miteinander.
- Die Kinder haben Spaß und freuen sich frei und aktiv zu sein.
- Sie gehen eigene Wege und konzentrieren sich auf ihr Tun.



„Wir spielen miteinander“, erklärt Hanna, „die Greta holt Wasser, die Anna rührt den Matsch und gibt ihn dann mir in die Hand und ich baue.“

Greta: „Ich hole mit den Kübeln bei der Pumpe das Wasser.“
 Anna: „Ich mach mit dem Matsch Knödel und gib sie der Hanna. Wir bauen eine Burg.“ „Mit einem Schwimmbassin“, sagt Hanna.



Muriel: „Ich brauche eine Schaufel und einen Kübel. Ich koche Nudelsuppe.“

Leo: „Ich tu mit der großen Schaufel schöpfen. Das wird dann ein Kuchen.“

Paul: „Ich tu ins Wasser Sand, da wird Matsch. Da kann ich mit den Fingern Spuren machen, dann rinnt wieder Wasser in die Löcher hinein.“





Lara: „Das ist ein Fluss, Etsch heißt er. Da können meine Hände schwimmen, so hin und her wie ein Schiff.“



Julian: „Ich brauche Wasser, viel Wasser!“



Simon D.: „Wir graben ganz tief, dass das Wasser durchrinnen kann.“

Jonas: „Wir müssen heute viel arbeiten.“

Simon L.: „Da müssen wir ein Loch graben, dass das Wasser hinunterrinnt.“

„Ich mach mit der Schaufel die Wände glatt“, bemerkt Simon D.



Felix steigt ins Wasser und staunt: „Bis da reicht das Wasser schon, so tief haben wir gegraben.“

Lisa holt Wasser. Die Kinder messen, wie weit der Wasserspiegel reicht. Sie stellen an ihren Stiefeln unterschiedliche Höhen fest. Warum reicht das Wasser nicht überall gleich weit?



Julian M.: „So, jetzt haben wir die Flüsse zusammengebaut und das Wasser rinnt zusammen.“

Die Kinder bauen eine Brücke über den Fluss und testen, ob sie beim Drübergehen auch hält.

Lisa fragt: „Herta und Marianne, wollt ihr auch drüber gehen? Ihr braucht nicht so ängstlich sein, die hält schon.“ Die Kinder sind stolz über ihr Werk, das sie mit ihren Ideen und ihren Händen gemeinsam geschaffen haben. Und die Flüsse mit der Brücke und die Spielgruppen im Sandbereich sind plötzlich miteinander verbunden.

„Und iatz mecht i ausn!“

Helene Weissteiner, Kindergarten Aicha



Unser pädagogisches Handeln im Kindergarten stützt sich wesentlich auf die aufmerksame Beobachtung des einzelnen Kindes und auf das Erkennen seiner individuellen Interessen und Bedürfnisse. Bereits in den ersten Lebensjahren fordern Kinder Bewegungschancen für sich unmissverständlich heraus. Bewegung gilt als Voraussetzung für das Erweitern der körperlichen Fähigkeiten und als Grundlage für die gesamte Entwicklung. Das natürliche Bewegungsbedürfnis der Kinder kann als Tor zum Erkunden und Begreifen der Welt verstanden werden. „Und iatz mecht i ausn!“ Besonders in der Frühlingszeit nutzen wir unseren Garten und den nahegelegenen Wald. Garten und Wald sind ein idealer Lernraum.

Wir bemerken, wie die Kinder engagiert sind, Lernaufgaben bewältigen, mit allen Sinnen Erfahrungen sammeln und diese mit bedeutsamen Fragen und Experimenten verknüpfen. Vermehrt arbeiten wir gemeinsam heraus, was die Kinder für ihre Vorhaben brauchen oder welche Lösungsvorschläge sie selber haben. Wir erarbeiten mit den Kindern die Regeln und treffen Abmachungen.

Ein roter Fußball, Knüpfseile aller Längen, verschiedenste Requisiten zum „Hund-Spielen“, im Kreativbereich oder in der Holzwerkstatt entstandene Werkzeuge sind Beispiele von Ergebnissen aus diesen Prozessen und zugleich für die Kinder wertvolle, weil selbst entworfene Spielutensilien. Auch Sprach- und Singspiele, Sinnes- und Stilleübungen sowie Jause oder Picknick werden für die Mädchen und Buben in der Natur zu ganz besonderen Erlebnissen.

Einige Aussagen aus Kindermund:

- „Wo gian mir heint hin, zi die Hutschn oder zum Steckn-ziachn?“
- „Nemm mir die Äpfl mit?“
- „Bauen mir wieder des Hais!“
- „Wer derf der Vorausgiahner sein? Wer geacht mit mir?“
- „Suachn mir wieder Schneckn?“
- „Derf i in Rucksock trogn? I derpock ihn schun.“
- „Isch der Steckn zi long?“
- „I kimm schun af den Bam aubm!“
- „Wos tian mir denn iatz, weil i bleib heint longe.“



Eine Gemeinschaftsarbeit, die längste Löwenzahnkette. „Achtung – iatz kimmt sie bold wieder die Runde zruck, mir brauchn no mehr de hebm helfn. De isch jo no länger als insere Foschingsgirlande!“

Waldtage im Birkenwald

Romana Leoni, Christine Platzgummer, Kindergarten Latsch



In unserem Kindergarten gibt es seit dem Herbst 2010 eine „Waldgruppe“. Diese Gruppe hat sich zum Ziel gesetzt, mindestens einmal wöchentlich einen Wald- bzw. Naturtag zu gestalten. Nach mehreren Jahren konnte nun ein geeignetes Waldplätzchen unterhalb von unserem Nachbardorf Tarsch ausfindig gemacht werden. Dieses Waldplätzchen, genannt „Birkenwald“, haben wir gemeinsam mit vielen fleißigen Eltern, Großeltern und dem Kindergartenpersonal unseren Bedürfnissen entsprechend hergerichtet.

Die „Waldgruppe“ geht dienstags und freitags in den Wald und die „Mäuse- und die Katzensgruppe“ organisieren jeweils donnerstags gemeinsam ihren Waldtag: Um 9.00 Uhr fahren wir mit dem Bus Richtung Tarsch, dann wandern wir einen Waldweg entlang bis zu unserem Waldplätzchen. Nach einem Morgenkreis folgt dann das freie Erkunden des Waldes. Jedes Mal gibt es Neues zu erkunden und kein Waldtag gleicht dem anderen: Waldspiele, wir sammeln Naturmaterialien, Medita-

tions- bzw. Stilleübungen, aber meist erkunden die Kinder die Natur auf eigene Faust. Wenige Materialien, wie Seile, Schaukeln, Becherlupen, einige Leintücher und Wäscheklammern verwenden die Mädchen und Buben dabei gerne.

Ganz nach dem Spruch von Rachel Carson: „Wenn ein Kind seinen angeborenen Sinn für Wunder lebendig halten soll ... braucht es die Gesellschaft wenigstens eines Erwachsenen, dem es sich mitteilen kann, der mit dem Kind zusammen die Freude und die Aufregung und das Wunderbare der Welt, in der wir leben, wieder entdeckt.“

Gegen 12.00 Uhr lassen wir uns die mitgebrachten belegten Brote und das rohe Gemüse schmecken und gegen 14.00 Uhr geht's dann zu Fuß bis zu unserem Abholplatz, dort gibt es noch Obst.

Es erscheint uns als sehr wichtig, der Schöpfung und im Besonderen dem Wald einen neuen Stellenwert zu geben und diesen in die Bildung der Kinder einfließen zu lassen.



Waldtage

Birgit Unterholzner, Kindergarten Göflan



Teresa: „I hon den longn Steckn gfundn.“ Marie: „Des isch inser Besen. Auf den sitz mar aui und nor reitmar.“ Maria: „Weil mir sein olle Hexn.“

Unsere Waldtage fanden über das Kindergartenjahr verteilt statt: drei im Herbst, einer im Winter und fünf im Frühling, jeweils von halb 9 bis halb 12 Uhr. Wir fuhren immer mit dem Bus, dann wanderten wir ca. 15 Minuten zu Fuß. Beim ersten Waldtag führten wir die Regeln und Rituale ein. Wir grenzten unser Spielgelände ein und steckten es mit Farbbändern ab.

Unser Ritual: Wir kommen am Sammelplatz im Wald an, stehen im Kreis und begrüßen den Wald mit einem Lied. Die anschließende Stille-Minute lässt uns in den Wald hinein horchen und lauschen, wer uns begrüßt. Wir essen gemeinsam Jause und dann beginnt das Freispiel, das Laufen und Klettern, das Entdecken und Forschen.



Leon: „Des isch a Messr. Mit den schneid i di Rind do or.“



Leon: „Schaug, was i gfundn hon: a Lupe. Dia isch aus Holz. Mit der schaug i iaz olls genau on. Obr eigentlich miasat ma a Glasl inni tian.“

Wald- und Hüttentage in Tschrin

Renate Gostner, Elvira Brunner, Kindergarten Prad

Regelmäßige Spaziergänge in den Wald, vor allem in die nahegelegene „Kultur“, sind bereits seit Jahren fester Bestandteil der Bildungstätigkeit im Kindergarten Prad.

Tschrin befindet sich oberhalb von Prad und ist über einen Feldweg zu Fuß erreichbar. In Tschrin gibt es Wiesen und einen Wald. Außerdem steht dort eine Hütte, die uns die pädagogische Mitarbeiterin Elvira Brunner zur Verfügung gestellt hat.

Unsere Ziele waren, Freude an der Natur und achtsamer Umgang mit der Schöpfung, die Natur in den verschiedenen Jahreszeiten erleben, kreatives Schaffen mit Naturmaterialien, Wissenswertes von den Förstern erfahren, viel Bewegung im Freien, das gemeinsame Essen in der Hütte genießen, schöne Erlebnisse in der Gemeinschaft und die Stärkung des Gruppengefühls: wir helfen uns gegenseitig, wir geben aufeinander Acht, wir respektieren die abgesteckten Grenzen im Wald.

Das Thema Wald zog sich durch viele unserer Themen und Geschichten im Kindergartenjahr.

Aussagen der Kinder: Was mir in Tschrin am besten gefällt Moritz: „Spieln ba die Hüttlan in Wold. Spieln ba die Staudn,



sellm spieln mir Tiger und Haie und s'Essn in der Hütte.“

Jonas: „Spieln in die Staudn, in Wold oubn Förster spielen – die Säge nemman und Holz oschneidn. Wirbelsturm spielen in Wold,

s'Auerwondern in Tschrin, weil do isch a flotte Aussicht. I bin froah, dass i in Berg oubn bin, dass i hoach oubn bin, weil mir sel gfollt.“

Jakob: „Spieln in die Staudn, weil's sellm a bissl finster isch. Sellm spieln mir Höhlenmonster und oft Hirsch. Mir gfolts ban Boch, weil sellm isch s'Buabnklo.“

Mattia: „Die Hütt, weil sellm die Tschrinmaus ollm kimm und die Priegl, weil sellm kann i mitn Fabian ollm Holz oschneidn.“

Yannis: „Spielen mit Steckn.“

Fabian: „Spieln mit die Steckn und mit die Schaufeln, Stoll bauen für die Küh.“

Annalena G.: „Die Hütt



gfollt mir am beschn, weil sie isch olt. Do sein viele Sochn zum Ounschaugn, viele olte Modelle – ausgestopfte Rehelen, olte Schlüssl vo dr Kerkertür. S'Plumpsklo isch a bissl luschtig, weil es isch nit sou wia ba ins drhoam. Und die Tongsichtlan gfoln mir guat und die vieln Käfer, dia i mit der Lupe ounschaug. S'Hüttl bauen in Wold gfollt mir bsunders guat, wia mirs bauen mit die Astlen und dekorieren mit die Mooskuglen. S'Glander gfolgt mir a, es isch mit viele Astlan gmocht.“

Marie: „Spieln, Bam oschneiden, mit der Poppa spielen, Hüttl bauen.“

Annalena O.: „Mit der Marie spielen, mit dr Motorsog oschneidn, Hüttl bauen.“

Lena: „Ba die Hüttlan spielen in Wold. Mir spielen ollm Pferde, Kotzn und Hunde. Ba die Staudn spiel i mitn Moritz Tiger. Sel gfolgt mir guat und s'Essn in der Hütt.“



Angelina: „Wenn die Frieda mit mir spielt, a Sonne legen oubn in Wold.“

Frieda: „Dass i mit die Steckn spielen kann, an Zaun mochn und Schießgewehr spielen. I tua

gearn in Tschrin spielen, weil i gearn in Wold geah und sischt nit oft in Wold bin. I mecht gearn in Wold a gonze Wiese voll Bluuman klaubn. Ban Auergeahn wear i ollm miad, sell gfolgt mir nit.“

Mirko: „Mir gfolgt guat s'Auergeahn, s'Essn in der Tschrinhütte, Förster spielen und mit dr Motorsog schneidn gfolgt mir guat.“

Iyed: „Die Tschrinmaus, die Hexe Tannenmütterchen, die Pustebumen.“

Noah: „S'Bamfest hot mir am besten gfoln und s'Spieln in Wold hot mir a guat gfoln.“

Elias: „Hüttl bauen mit Steckn, Baum fällen mit den Förstern.“

Damian: „Spielen mit den Kindern.“

Chiara: „In der Tschrin-Hütte essen und in Wold Hüttlan bauen mit die Hölzlan und dass mir oft auageahn und die Hexe Tannenmütterchen.“

Tina: „Hüttlan bauen, spielen ba die Hüttlan und s'Essen in der Tschrin-Hütte.“

Samuel: „Spieln mit die Scheifeln und mit die Steckn.“



Unsere Waldtage

Martina Grüner, Kindergarten Völlan



Einmal wöchentlich, immer am Freitag, fand bei uns im Kindergarten der Waldtag statt. Dazu begaben wir uns auf den „Klosterbühel“, einem Waldstück, welches sich in einer ca. zehnmütigen Entfernung vom Kindergarten befindet. Nach der Eintrittszeit stärkten wir uns mit einer Jause im Kindergarten. Wenn es das Wetter zuließ, genossen wir diese bereits auf dem „Klosterbühel“.

Anschließend stand dem intensiven, vielfältigen und erfahrungsreichen Spiel der Kinder nichts mehr im Wege. Die Natur, mit all ihren Möglichkeiten, zog die Mädchen und Jungen in ihren Bann. Je nach Jahreszeit hielt der Wald unterschiedliche Möglichkeiten für uns bereit, welche es zu ergründen galt. Den Wechsel von der Aktivität der Natur zur Ruhephase verinnerlichten wir: Auch wir brauchen aktives Tun, Tätigkeiten, bei welchen wir unsere Lebendigkeit spüren und Zeiten zum Ruhen. Über die beständige Veränderung der Natur in den wiederkehrenden Jahreszeiten erfahren wir darüber hinaus Geborgenheit und Sicherheit.

Naturerfahrung und Sinneserfahrung stehen in einem direkten Zusammenhang: „Nur durch das Tor der Sinne zieht die Welt in das Gemüt der Menschen ein“, vertrat Maria Montessori. Die besondere Umgebung und die Materialien, welche wir nur im Wald vorfinden, entdeckten wir wissensbegierig und neugierig mit allen Sinnen. Für die Kinder ergab sich bereits im Kleinsten



das große Naturereignis und sie experimentierten auf vielfältige Weise mit den Schätzen des Waldes.

Über die Sinne nahmen sie wechselnde Farben, Formen, Gerüche, Geräusche, Oberflächenstrukturen, die Beschaffenheit des Bodens wahr und beobachteten Tiere, benannten sie. Sie machten Erfahrungen mit Entfernungen, Größen, Gewichten, Temperaturen und verinnerlichten diese.

In diesem Lernen in und von der Natur fand jeweils ein intensiver Austausch statt. Weiters war ein hohes Maß an Kreativität beobachtbar, denn das Naturmaterial wurde vielfach lebendig. Bauprinzipien wurden angewandt und auch die geistige Auseinandersetzung war immer wieder Teil unserer Waldtage: Jeder und jede Einzelne und jedes noch so kleine Element oder Lebewesen sind Teil und wichtig für das größere Ganze.



Die Naturerfahrungen stärkten das Selbstwertgefühl der Kinder, die sozialen Kompetenzen und erweiterten die Werte im Hinblick auf den Reichtum der Schöpfung.

Einen so wertvollen Lebensraum wollen wir schützen, damit er uns als solcher erhalten bleibt. Dafür tragen wir alle gemeinsam die Verantwortung und es war uns wichtig, jeglichen Müll wieder in den Kindergarten mitzunehmen, um ihn dort zu entsorgen. Einnigen Kindern wurde dieses



Prinzip dermaßen wichtig, dass sie den Abfall, den sie bereits im Wald vorfanden, sammelten, um den Wald davon zu „befreien“.

Vielfältige Bewegungserfahrungen haben die Kinder körperlich, geistig und seelisch gestärkt.

Der Wald als Spiel- und Lernraum

Birgit Pardatscher, Kindergarten St. Josef am See



Im Kindergarten St. Josef am See gehören regelmäßige Besuche im Wald bereits seit vielen Jahren ganz selbstverständlich zum Kindergartenalltag dazu. Im Kindergartenjahr 2015/2016 haben wir uns erstmals dazu entschlossen, diese Aufenthalte in der Natur auszuweiten und ganze Waldwochen anzubieten. Ein nahe gelegenes Waldstück, das mit der Kindergruppe zu Fuß erreichbar ist, erweitert mittlerweile den Bildungs- und Lernraum der Mädchen und Jungen. Der Wald bietet den Kindern einen unstrukturierten Raum, in dem sich Spielbedingungen ändern und sie zur Selbstorganisation angeregt werden, sowie die Möglichkeit, unmittelbar und mit allen Sinnen wichtige direkte Lernerfahrungen zu sammeln.

Auf den ersten Blick spricht das Spiel im Wald vorwiegend die Bildungsfelder Umwelt, Bewegung und Emotionalität und soziale Beziehungen an. Bei genauerem Hinsehen haben wir aber festgestellt, dass die Lernerfahrungen, die die Mädchen und Jungen im Wald sammeln, alle Bildungsfelder miteinbeziehen. Exemplarisch gehe ich nun auf zwei davon ein:

Mathematische Bildung

Kinder begegnen beim Spielen im Wald immer wieder der Mathematik. Die Mädchen und Jungen sammeln Naturmaterialien wie z. B. Steine, Stöcke und Schneckenhäuser und machen dabei Erfahrungen mit gegenständlichen Mengen. Diese Materialien werden aufgereiht und gezählt, nach einem oder mehreren Merkmalen sortiert, es werden Muster entdeckt und hergestellt sowie damit verschiedene Formen wie Kreis, Dreieck, Quadrat am Boden gelegt. Da wir vereinbart haben, dass nur das mit heim oder in den Kindergarten genommen wird, was im eigenen Rucksack Platz hat, messen die Kinder z. B. die Länge der Stöcke genau ab und lernen mit der Zeit, sie ungefähr abzuschätzen. Immer wieder werden die Längen der Stöcke, Dicken der Baumstämme, Größe von gelegten Figuren miteinander verglichen. Dabei verwenden die Jungen und Mädchen recht kreative Methoden und setzen mitunter auch den eigenen Kör-

per als Maßeinheit ein. Auch das Gewicht der einzelnen Gegenstände, insbesondere der Steine, wird in den Händen abgewogen und miteinander verglichen. Beim Verstecken spielen wird ganz selbstverständlich gezählt und somit die Zahlwortreihe kennengelernt bzw. gefestigt. Durch die Bewegung durch das Waldstück und das Verstecken erleben die Kinder verschiedene Positionen des eigenen Körpers und beginnen, sich räumliche Gegebenheiten auch aus einer anderen Perspektive vorzustellen. Beim Hinaufklettern und Herunterspringen von größeren Steinen erleben die Jungen und Mädchen mit dem gesamten Körper den Begriff „Höhe“ und verinnerlichen ihn dadurch unbewusst. Immer wieder findet ein Kind einen Stock, der einer „Eins“ ähnelt und weist darauf hin. Auch werden Buchstaben und Zahlen am Boden gelegt bzw. mit einem Stock in die Erde geschrieben.

Musik und Tanz

Die Mädchen und Jungen sind auch in der Natur sehr empfänglich für musikalische Impulse. Sie nehmen die unterschiedlichen Klänge, die sie selbst oder andere z. B. durch das Klopfen auf Baumstämme, Stöcke oder Steine produzieren, sehr differenziert wahr und setzen sie gezielt ein. Sie singen ihnen bekannte und/oder selbst komponierte Lieder und begleiten diese Melodien durch Rhythmen und Bewegungen. Manchmal bilden sich ganze Orchester mit verschiedensten Instrumenten – mit oder ohne Dirigenten – und Tanzgruppen, die spontane oder auch abgesprochene und geprobte Choreographien darbieten. Auf diese Weise sammeln die Kinder Erfahrungen mit ihrem Körper, der eigenen Stimme und Klängen, sie lernen Musik und Tanz als Ausdrucksmittel von Gefühlen und Ideen kennen und beginnen aufeinander zu hören, zu achten und einzugehen.



Forschen im Wald

DIE NATUR ERLEBEN, SCHÜTZEN UND SCHÄTZEN.

Herta Petermair, Kindergarten St. Josef am See



Wir nehmen die Forscherrahmen mit in den Wald und die Handlupen.

Christoph, Julian, David, Lisa, Greta, Felix und Robert suchen eifrig nach Regenwürmern. „Wir graben unter dem Stein, da ist die Erde ein bisschen nass, das wollen die Regenwürmer, sonst trocknen sie aus“, erklärt David.



„Unter dem Stein sind die Regenwürmer auch geschützt, dass sie kein Tier auffrisst“, bekräftigt Christoph. „Und getarnt“, ergänzt David.

„Unter der Erde sind auch Wurzeln, wir haben rote Wurzeln gefunden, da muss Blut drin sein“, meint Felix. „Das ist auch in den Wurzeln drinnen. Mit den Wurzeln muss der Baum sein Essen und Trinken aus der Erde holen“, weiß Christoph.



„Wir legen die Regenwürmer auf den Stein, da können wir sie gut anschauen“, sagt Julian. „Und ich und die



Greta passen auf, dass sie sich nicht wieder in der Erde verkriechen“, sagt Lisa.



Mit der Lupe verfolgen die Kinder jede Bewegung der Regenwürmer und passen auf, dass sie sie nicht verletzen. „Gießen wir ein bisschen Wasser drauf, damit sie nicht austrocknen“, schlagen die Mädchen vor.



Felix und Robert bauen mit Rinden Brücken, damit die Würmer herunter kriechen können. Doch sie gehen ihre eigenen Wege, es sind eben Regenwürmer. Die Kinder akzeptieren das.

Von Waldbohrern und Sägemeistern

Silvia Frener, Kindergarten Vahrn



In unserem Kindergarten begeistern sich viele Mädchen und Buben für alles Handwerkliche. Täglich arbeiten sie in der Holzwerkstatt, sie tüfteln, sägen und bohren. Sie eignen sich so Fingerfertigkeiten an und bauen ihre Geschicklichkeit aus. Auch bei den Besuchen im Wald haben wir festgestellt, dass die Mädchen und Buben Werkzeuge brauchen, um Äste und Zweige abzusägen. Sie wollen auch im Wald sägen, bohren und werkeln.

So haben wir an einem Freitagvormittag das benötigte Werkzeug in unseren Rucksack gepackt und sind in den Wald spaziert. Die Mädchen und Buben haben Holzwindspiele hergestellt: unsere „Sägemeister“ haben Äste gekürzt und die „Waldbohrer“ haben die erforderlichen Löcher gebohrt. Im Wald oberhalb des Kindergartens Vahrn hängen drei Windspiele und einige auch zu Hause im Garten der Kinder.



Was wir kennen, das schützen wir – Vielfalt im Wald erleben

Karoline Weiss, Julia Dalsant, Gabi Spechtenhauser, Kindergarten Plaus

Dieses Kindergartenjahr haben wir uns dazu entschieden, öfters in den nahegelegenen Wald zu gehen und die Natur mit allen Sinnen zu erleben. Im Wald lernen Kinder spielerisch naturbezogene Inhalte, erweitern ihre motorischen Fähigkeiten, testen ihre Grenzen aus, schöpfen Mut und wachsen über sich selbst hinaus. Sie setzen ihre Kreativität ein, erleben sinnlich die Natur im Jahreskreislauf. Sie spüren die verschiedenen Einflüsse des Wetters, sie erleben das Rauschen der Blätter, den Geruch des Waldbodens und die Stille des Waldes.

Die Forststation Naturns hat sich im Herbst bereit erklärt, mit dem Kindergarten Plaus zusammenzuarbeiten. Bei der ersten Einheit im Oktober stand der Bau eines Waldsofas auf dem Programm. Der Förster Laurin hat mit den Kindern einen geeigneten Platz gesucht, wir haben Äste gesammelt und zusammen das Waldsofa gebaut. Das Waldsofa ist der Mittelpunkt und der Ort, wo wir uns hinsetzen, um Jause und Mittag zu essen, den Wald zu begrüßen und uns auch immer zu verabschieden. Es ist auch der Ort, wo wir unsere Rucksäcke abstellen und gemeinsam werken und basteln, z. B. „Waldgugger“. An diesem Ort beobachten wir die Tiere in unseren „Beobachtungsbechern“ mit der Lupe und lassen sie dann wieder frei.

Bei der zweiten Aktion holten wir einen Tannenbaum für unsere Advents- und Weihnachtszeit. Dabei haben wir einige Rundhölzer und Äste mitgenommen, die wir im Garten zum Spielen verwendeten.

Bei der dritten Aktion erlebten wir Tiere im Wald. Der Förster Laurin machte mit uns ein Spiel. Es schlossen sich immer drei Kinder zusammen: Vogelpapa, Vogelmama und Vogelbaby. Diese drei bauten sich ein Nest. Als alle mit dem Nestbau fertig waren, begann das Spiel. Laurin verteilte am Futterplatz Würmer – Zahnstocher. Dann flog einer der Vogelfamilie zum Platz, suchte einen Wurm und brachte diesen dem Vogelbaby. Begeistert haben die Kinder nach Würmern gesucht.

Das Erleben in der Natur trägt zur Persönlichkeitsbildung und -stärkung sowie zur Förderung der sozialen Fähigkeiten bei. Im Wald sind die Kinder besonders aufeinander angewiesen. Viele Vorhaben der Kinder sind ohne die Hilfe der anderen gar nicht realisierbar, abgesehen davon, dass die Abenteuer alleine auch nicht so viel Freude bereiten. Bringt jeder seine persönlichen Fähigkeiten konstruktiv ein, wird eine Aktion für alle zu einem positiven Erlebnis. Gruppenzugehörigkeit, Verlässlichkeit und Mithilfe sind wichtig.

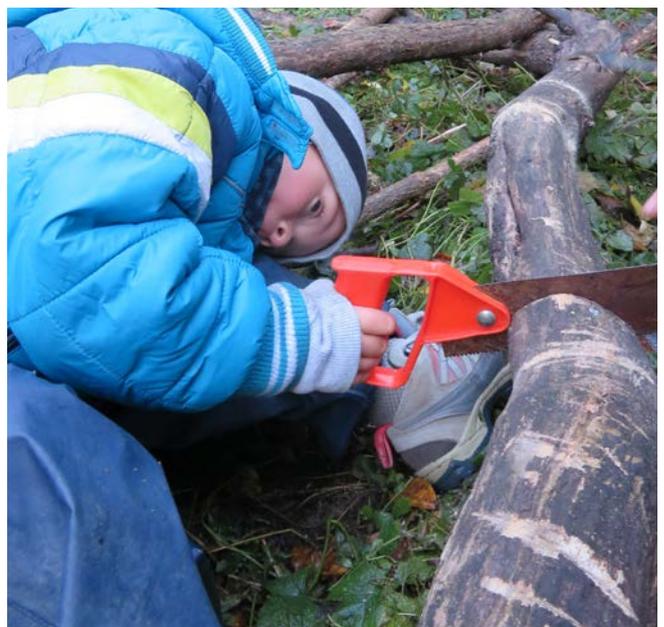
Wie wir den Wald erleben



Gemeinsam mit dem Förster überlegen wir im Oktober, wo wir unser Waldsofa bauen könnten. Wir besprechen, was wir alles dazu brauchen und dann geht es auch schon los!

Planung: Wir schauen voraus und überlegen im Team, was zu tun ist.

Jonas: „Mitn Laurin Förster hom mir Holz ogschittn zum Waldsofa, des wor cool.“



Wir nehmen immer Werkzeug mit in den Wald. Die Kinder lernen, verantwortungsbewusst damit umzugehen und es nicht im Wald liegen zu lassen. Verantwortung übernehmen: Wir achten auf uns selbst und die uns anvertrauten Dinge.

Leon: „Gschnitzlt hobmer und a Säge und uanmol hobmer a Fuierzuig afn Bodn gfundn.“



Wir schleppen viele Äste heran und legen sie neben- und übereinander. Langsam entsteht ein Kreis. Wir teilen uns die Arbeit auf. Manche Kinder tragen die Äste heran, andere sägen sie zurecht und wieder andere legen sie mit dem Förster zu einem Kreis zusammen.

Teamarbeit: Jeder trägt etwas zum Gelingen des Projektes bei.
Paula: „Ästler und Hölzer hobmer getrogn.“



Es ist vollbracht. Das Waldsofa steht. Von nun an ist es der Mittelpunkt und fixe Treffpunkt der Kindergartengruppe. Hier essen wir zusammen und singen Lieder. Hier wird der Wald begrüßt und auch wieder verabschiedet.

Rituale: Für ein geregeltes Zusammenleben schaffen wir uns wiederkehrende Rituale und Fixpunkte im Tagesablauf. Damit geben wir Orientierung und Sicherheit für alle Kinder in der Gruppe.



Den Winter im Wald erleben – auch ohne Schnee. Wir erleben Kälte und trotzen ihr dick eingepackt und ausgerüstet mit einer Laterne und wärmenden Laterneliedern.



Der Weg ist das Ziel.
Achtung rutschig! Was passiert bei diesen Temperaturen mit Wasser? Können wir darauf laufen? Schaffen wir es, nicht umzufallen?



Wir holen uns unseren Tannenbaum im Wald. Der Förster hilft uns dabei und zeigt, wie wir ihn zurechtsägen können. Im Kindergarten schmücken wir ihn dann zusammen.



Es ist Frühling und der Wald hat sich verändert. Mit dem Förster beobachten und lauschen wir zusammen, was sich verändert hat. Wir hören Vogelstimmen und der Boden wird immer grüner.

Elia: „Do hobmer in Wold ungloust und gutn Morgn gsogg.“



Wir erleben Vielfalt. Mit einem Kimspiel lernen wir, Pflanzen und Hölzer zu benennen und zu unterscheiden.
 Hanna: „Do hobm sich olle gmiast umdrahn und uaner hot eppes weggetun und die ondern hobm gmiast derrotn.“

Der Wald wird lauter, die Vögel zwitschern immer stärker und wir holen uns Gegenstände aus dem Wald, mit denen wir Musik machen können. Wir singen das Lied: „Der Wald, der ist ein Instrument, das man noch immer zu wenig kennt ...“



Diese tolle Waldhütte hat ein Kindergartenkind außerhalb der Kindergartenzeit mit seinen Eltern gebaut. Wir dürfen es als Gruppe auch während unserer Waldaufenthalte nutzen.
 Josef: „Des hot die Marie gmocht und donn seimer innigongen.“

Die Kinder nutzen selbst mitgebrachte Kindertaschenmesser und arbeiten damit im Wald.
 Marie: „A poor Kinder hobm a Schnitzmesser mitkob. I hon gschnitzlt, dass es Holz weiß werd.“



Auch Zeit zum Verschnaufen und zum Rasten finden. Die Kinder hören auf sich selbst und ihre Bedürfnisse. Sie bekommen Zeit und Raum, sich auszutoben oder eben hinzulegen und zu kuscheln. Wie liegt es sich auf einem Waldboden? Sie spüren sich selbst und den Untergrund, auf dem sie sich bewegen.
 Jari: „Die Carolina hot a amol gschlofn.“



Zeit zum Philosophieren unter freiem Himmel.
 Wir beobachten das Vorbeiziehen der Wolken und erkennen viele Veränderungen innerhalb kürzester Zeit. Dabei kommen wir ins Gespräch, tauschen uns aus und kommen ins Erzählen.
 Wir haben Zeit füreinander.
 Valentin: „I hon a Dinowolke gsegn.“



Gemeinsames Essen im Wald. So viel frische Luft und Bewegung machen uns hungrig. Das gemeinsame Mittagessen ist ruhig und angenehm im Wald. Wir brauchen viel Energie beim Erforschen des Waldes.
 Anmol: „Brot und Saft hobmer gessen.“

Aus Rinden und mit entsprechendem Werkzeug basteln sich die Kinder einen eigenen „Woldgugger“. Sie erleben sich selbst beim Umsetzen eines Planes und Vertiefen ihre Kenntnisse beim Verwenden des Werkzeuges.
 Josef: „Mir hobm umergedraht mitn Schnitzmesser und drei Löcher gmocht, donn an Woldgugger.“



Was wir alles entdecken, wenn wir mit offenen Augen und Sinnen durch den Wald gehen



Achtung, nicht berühren! Wir begegnen einem „Tattermandl“ (Feuersalamander) im Wald.



Spinnennetze finden wir überall im Wald. Manchmal auch die dazugehörigen Spinnen.

Eine Hummel sehen wir nicht oft so nahe und erleben dabei, dass wir uns gar nicht vor ihr fürchten müssen.



Wir finden ein verlassenes Vogelnest im Winter. Fragen tauchen auf: Wo sind die Vögel hin? Bauen sie ein neues Nest? Woraus ist so ein Vogelnest gemacht?



Wer kann das erkennen? Exkremete von Rehen oder auch „Rehgänger“ – wie die Kinder sie nennen – weisen darauf hin, dass sich auf dieser Lichtung auch manchmal Wild herumtreibt.



Wir finden Tiere, für die wir keine Namen haben. Wie dieser Käfer wohl heißt?

Im Wald dürfen wir nicht alles berühren. Wir finden einen kleinen Skorpion und passen gut darauf auf, dass wir ihm nicht zu nahe kommen, damit er uns nicht stechen kann. Wieso stechen und beißen Tiere eigentlich manchmal? Nicht, weil sie „böse“ sind, sondern weil sie sich von uns bedroht fühlen.

Wir begegnen Waldameisen. Die Kinder schärfen im Wald ihre Sinne und beachten Kleinigkeiten und Unscheinbares. Es stellen sich uns Fragen: Wieso sind die Ameisen im Wald so groß? Wo gehen sie hin?

Jari: „Do hobmer a Ameise gfoundn. De isch ai und oigegrobt.“
Wir begegnen dem Leben. Zufällig entdecken wir in einem hohlen Baumast sechs frisch geschlüpfte Vogeljunge.

Wir begegnen dem Tod. Ein Kind entdeckt ein totes Eichhörnchen. Es liegt friedlich da, als wäre es bloß eingeschlafen. Wir begraben es zusammen und basteln ein Kreuz für die Grabstelle. Einige Kinder stellen sich um das Grab, streichen über die Stelle, wo das Eichhörnchen begraben liegt und sprechen noch Gebete.

Die Kinder erleben den Kreislauf des Lebens hautnah. Sie verhalten sich respektvoll und nehmen andächtig Abschied von diesem kleinen Tier.

Lena-Marie: „Des isch a totes Eichhörnchen. Des hobm mir begrobm mit der Schaufel. Mir hobm a groaßes Loch aufgegrobm und nor hobmer es Eichhörnchen inigetun. Nor hosch du Karoline mit zwoa Steckn a Kreuz gmocht und sell hobmer vorn Grob inigsteckt. Die Sofia hot gebetet.“

Die Naturtage

Hildegard Pramstrahler, Kindergarten Feldthurns



Das Projekt erstreckte sich über vier Wochen und fand an einem geeigneten Waldplätzchen statt. Innerhalb von vier Wochen hatte jede Gruppe einen Naturtag, immer am gleichen Wochentag. Jeden Naturtag bereitete Stefan Braitto vor, wir Fachkräfte begleiteten und unterstützten. Mit einer kurzen Reflexion vor Ort schlossen wir den Naturtag ab. Die Naturtage fanden bei jeder Witterung statt.

Unsere Ziele waren:

- die Natur als wohlwollenden Lebensraum entdecken und wertschätzen,
- die Verbundenheit zur Natur bei den Kindern stärken,
- eintauchen in die Natur und Spaß in der freien Natur erleben,
- die Natur als ein wertvolles Geschenk erleben,
- Vertrauen in sich und in die natürliche Umgebung entwickeln und erweitern,
- Selbst-Achtsamkeit und Selbst-Wahr-Nehmung in der Natur erleben,
- die Sinne und das Feingefühl schärfen,
- friedvolle Erfahrungen in der Gemeinschaft leben.

Besondere Höhepunkte und Momente

- Erwartungsvoll und gespannt machten sich die Kinder und Fachkräfte auf den Weg zum Waldplätzchen mit seinen vielfältigen Möglichkeiten zum Erleben, Entdecken und Erobern. Stefan Braitto erwartete uns jedes Mal an einem anderen Ort, einmal in einem hohlen Baum. Eine herzliche Begrüßung, das spielerische Erkunden des Waldplätzchens und das gemeinsame Jause-Essen waren wertvolle, wiederkehrende Rituale.
- Einmal erwartete uns Stefan Braitto hoch oben in einer Baumkrone und erklärte uns, dass er wegen des Klopfens eines Grünspechtweibchens hinaufgeklettert sei. Durch diesen Einstieg machte Stefan die Kinder auf die Tiere im Wald neugierig und schickte sie auch sofort auf Entdeckungsreise. Kreuz und quer durchstreiften sie das Plätzchen und entdeckten verschiedene

Schätze. Stefan nahm sie vorsichtig in seine Hände und zeigte den Jungen und Mädchen mit viel Ehrfurcht und Achtsamkeit die Vielfältigkeit der Natur. Ein noch so kleines und unscheinbares Tier faszinierte die Kinder. Stefan wusste diese Momente zu Erlebnissen werden zu lassen und die Kinder gut zu begleiten.

- Verstecken im Wald, ein spannendes Spiel, das die Kinder lieben. Das Waldplätzchen, in dem sich die Jungen und Mädchen verstecken konnten, war inzwischen allen sehr vertraut und die Grenzen waren abgesteckt. Auch die Grundkenntnisse der Tarnung kannten die Kinder: sich ducken und ganz klein machen, sich nicht bewegen, leise sein, sich hinter etwas stellen ... Stefan Braitto und die pädagogischen Fachkräfte suchten die Kinder, das war mit Aufregung und Spannung verbunden.
- Ein Laufspiel in der „Laufhalle“ im „Waldele“: Wer ist der/die Schnellste? Wer kann Hindernisse überspringen? Wer kann richtig hinfallen, sich abrollen? Wie bereite ich den Boden vor, damit ich mich beim Abrollen nicht verletze?
- Klettern, eine gute Möglichkeit für die Buben und Mädchen, ihre Kraft und ihren Mut unter Beweis zu stellen. Die Bäume und Sträucher in unserem „Waldele“ waren ideal dafür. Sogar die Jüngsten erkletterten und eroberten manchen Baum oder Strauch.
- Ein Regentag: Gut ausgerüstet mit Gummistiefeln, Regenjacke und Schirm machten sich Kinder und Fachkräfte auf den Weg, um sich wiederum auf ein spannendes Naturerlebnis einzulassen. Werden wir heute ein Feuer machen? Wo ist Stefan heute versteckt? Ist er überhaupt da, wenn es regnet? Diese und andere Fragen beschäftigten die Kinder. Erst nach längerem Suchen entdeckten sie ihn, gut getarnt unter Laub und Gestrüpp. „Stefan, Stefan, machen wir ein Feuer“, war die Begrüßung. Stefan hatte dafür ein geeignetes Plätzchen ausgesucht und dieses mit einer großen Plane überdacht. Eifrig ging es an die Errichtung der Feuerstelle. Die Jungen und Mädchen schleppten große und kleine Steine an und schichteten diese kreisförmig übereinander. Alle halfen tatkräftig mit. Das Entzünden der kleinen und größeren Holzstücke erlebten Groß und Klein als kleine „Zeremonie“. Wir rückten zusammen, erlebten Gemeinschaft und Nähe und hatten Zeit, ins Gespräch zu kommen. Wir sangen das vertraute und liebgewonnene Lied „Erde mein Körper ...“. Nebenbei legten die Kinder kleine Holzstücke nach und hüteten das Feuer. Besonderen Wert legte Stefan auf das richtige Löschen des Feuers. Er hatte dafür eine kleine Handwasserpumpe mitgebracht und jedes Kind durfte als Feuerwehrmann/-frau tatkräftig mithelfen. Beim Reflektieren in der Abschlussrunde stellten die Jungen und Mädchen fest: Auch bei Regen kann es schön und spannend sein, in die Natur zu gehen.

Spiele und Lernen in der freien Natur

Margareth Graus, Kindergarten St. Jakob/Pfisch



Ein großer Schwerpunkt unseres Kindergartens ist das Spielen und Arbeiten mit den Kindern in der freien Natur.

Mit den Familien sprechen wir diesen Schwerpunkt bereits zu Beginn des Kindergartenjahres ab, die Jungen und Mädchen sind immer dem Wetter entsprechend angezogen. Gummistiefel, Regenjacke und Matschhose bleiben das ganze Jahr über im Kindergarten; so können wir zu jeder Zeit und spontan zum Spielen ans Wasser oder hinaus in den Regen gehen. Jedes Wetter und jede Jahreszeit bietet den Kindern ein überaus reiches und lernanregendes Angebot.



Sich den Naturelementen hingeben, gerade auch bei Schlechtwetter, ist äußerst spannend und interessant: den Regen spüren, Blitze erleben, auf den Donner warten, den Wind spüren, im Gras liegen, den Wolken zuschauen, Schneetreiben erleben – das alles ist großartig. Nur im direkten Kontakt mit der Natur kann das Erlebte intensiv gefühlt, gespürt, gerochen, gehört, geschmeckt und beobachtet werden.

Wir gehen zu den umliegenden Wäldern, Bächen, Auen, Wiesen und nutzen auch verkehrsfreie Wege täglich für mehrere Stunden zum Spielen und Lernen. Die Jungen und Mädchen werden sensibler im Umgang mit der Natur. Tiere und Pflanzen erhalten einen hohen Stellenwert und werden achtsam behandelt. Beobachte ich die Kinder, spüre ich, dass zwischen ihnen und anderen Lebewesen ein intuitives Band gespannt ist. Sie verstehen, dass ein gesunder Lebensraum eng in Verbindung mit

einer intakten Natur steht.

Bei unseren Wanderungen ist immer auch ein Müllsack mit dabei; herumliegender Müll wird eingesammelt und anschließend entsorgt. So werden die Kinder zu Umweltpartnern und Naturschützern.

Im Spiel erweitern die Kinder ihr Wissen und je umfangreicher dieses wird, umso interessanter zeigt sich die Welt für die Kinder. Sie nehmen die Welt im Spiel wahr. Und dieses Spiel ist nicht irgendein Zeitvertreib, sondern schöpferisches Tun.

Der Aufenthalt im Freien hat einen weiteren positiven Nebeneffekt: die Kinder sind ausgeglichener und gesundheitlich widerstandsfähiger.

Was nehmen wir mit?

Der Rucksack ist immer mit dabei und mit folgendem Inhalt ausgestattet: kleiner Erste-Hilfe-Koffer, Toilettenpapier, Feuchttücher, Papiertaschentücher, Wechselwäsche, Telefonnummer der Eltern, Handy.

Die Kinder entscheiden, wo sie hingehen möchten. Davon hängt ab, was wir noch zusätzlich mitnehmen: Naturführer (Blumen, Kräuter, Wald- und Wiesentiere), Becherlupen, Seile, kleine Handsägen, Leiterwagen mit Eimer und Sandschaufeln, Fischernetze, Sitzmatte, Wasser zum Trinken.



Wann gehen wir ins Freie?

- Täglich für mehrere Stunden: am Vormittag oder am Nachmittag.
- Wir starten um 9.00 Uhr, nehmen die Jause mit und kommen erst zum Mittagessen zurück.
- Wir bleiben den ganzen Tag draußen – die Köchin bringt uns das Essen.

Naturtag auf Castelfeder

Melanie Pöhl, Kindergarten Neumarkt



Natur bietet den Kindern ein ganzheitliches Erleben. Jedes Kind findet seinen individuellen Zugang zur Natur.

Im Kindergarten Neumarkt machen wir mit 20 Kindern wöchentlich einen Naturtag. Je nach Jahreszeit und den Vorschlägen der Kinder suchen wir verschiedene naheliegende Orte in der Natur auf, wie z. B. Castelfeder, Trudner Bachbett, Pinzoner Egger, Mazon.

Castelfeder ist für Kinder ein ganz besonderer Ort, an dem intensive Naturerlebnisse möglich sind. Ein Ort, der Raum für Entdeckungen, Bewegungen und sinnliche Erfahrungen bietet. Hier bemerken Kinder Geräusche und Situationen, die sie sonst selten wahrnehmen: rauschende und tanzende Blätter, leises Vogelgezwitscher, das Quaken der Frösche, meckernde Ziegenherden, emsige Bienen, Ameisen, Schmetterlinge, Eidechsen, Käfer, auch geheimnisvoll aussehende Baumwurzeln, Lilien im Teich, Felsen, Steine, Moos, Flechten, Eicheln und vieles mehr. Hier stehen Kinder oft vor neuen Herausforderungen: unebene Wege erfordern Aufmerksamkeit, herabhängende Äste, dichtes Gestrüpp, „Felsen und steile Abhänge“ werden bewältigt. Die Mädchen und Jungen erproben ihre Fertigkeiten, sind motorisch aktiv und entwickeln im Umgang mit Naturmaterialien eine zunehmende Selbstständigkeit und Kreativität. Sie gestalten Lagerfeuer, klopfen Steine, legen Naturmandalas, bauen Angeln, Pfeil und Bogen.

Unsere pädagogischen Zielsetzungen:

- Förderung der Motorik durch natürliche, differenzierte, lustvolle Bewegungsmöglichkeiten

- Erleben der jahreszeitlichen Rhythmen und Naturerscheinungen
- Fördern der Sinneswahrnehmung
- Ganzheitliches Lernen, das heißt lernen mit allen Sinnen
- Kennenlernen der Pflanzen und Tiere in den nahen Lebensräumen
- Erfahren von körperlichen Grenzen
- Erfahren von Stille und Sensibilisierung für das gesprochene Wort
- Erfassen ökologischer Zusammenhänge und Vernetzen der Bildungsfelder wie Kunst, Musik, Sprache, Naturwissenschaften, Demokratie und kindliche Partizipation
- Bewältigen von Alltagssituationen und Lebenspraxis
- Stärken der sprachlichen und sozialen Kompetenz

Wir nehmen die Fragen der Kinder ernst, sind aufmerksam gegenüber ihren Hypothesen und Themen, greifen diese auf und arbeiten gemeinsam daran weiter.

Aussagen der Kinder:

- Eine Höhle im Baum: „Wer hat die gemacht? Wer hat darin gewohnt?“
- Äste: „Die kann man zum Bauen und Angeln nehmen.“
- Interessante Steine: „Die sind aber schwer!“
- Auf einem hohen Fels: „Ich bin der Größte!“
- „Do af Castelfeder hobn Dinos gewohnt, iatz such mor Fossilien.“

Wiesenwinter

Birgit Brunner, Sigrid Gatterer, Kindergarten Mühlwald

Der Spielplatz vom Kindergarten Mühlwald grenzt an eine Wiese, die im Winter ideal für vielfältige Bewegungs- und Spielformen im Schnee ist.

Mit vereinten Kräften schöpfen die Mädchen und Buben Wege durch den Garten bis zur Wiese frei. Sie rutschen und stapfen Bahnen und Aufstiegswege frei. Dabei suchen sie immer wieder neue Herausforderungen und wählen die steilsten Hänge für die Abfahrt und den Aufstieg aus. Es braucht Kraft, Ausdauer und Geschicklichkeit.

Die Räumfahrzeuge schieben den Schnee aus der Straße auf die Wiese. Dadurch entsteht ein Schneehügel, dieser fasziniert die Kinder. Sie graben Höhlen und formen Sitzgelegenheiten. Die Kinder lieben es, von der Spitze des Hügels alles zu überblicken und das Geschehen aus der Ferne zu beobachten.

Manchmal, wenn sich über Nacht eine neue Schneedecke auf die Wiese gelegt hat, beobachten wir auch Spuren von Rehen, Vögeln, Katzen und Hasen.

Die Wiese nutzen wir im Winter regelmäßig, sind in Bewegung und an der frischen Luft, machen viele Entdeckungen und schaffen auf kreative Weise im Schnee Neues.



„Passer Fritz“

KINDER ERLEBEN NATUR IN DER NAHERHOLUNGSZONE

Maria Überegger, Evi Voppichler, Kindergarten Meran/Obermais



Im Herbst 2015 besuchten wir eine Fortbildung zur Natur als Quelle für Resilienz. Die Referentin Christine Hofner hat den Naturgeist bei uns geweckt. Mit ihrem Referat „Die Natur ist dem Menschen zugewandt, wenn sich die Menschen der Natur zuwenden“, entstand die Idee, unseren Kindern dies zu ermöglichen. Wir stellten uns folgende Fragen:

- Wie schaut unser Außenspielbereich aus?
- Können die Bedürfnisse und Interessen der Kinder dort erfüllt werden?

Unsere gezielten Beobachtungen ergaben, dass unser Außenspielbereich vieles bietet. Wir entschieden, die Erlebnisräume zu erweitern.

Gruppenübergreifend starteten wir mit zwölf Kindern, die im Herbst in die Schule gehen, zweimal im Monat zur Naherholungszone „Passer Fritz“.

Wir informierten die Familien über das Vorhaben, gaben die Termine bekannt. Wir baten sie, die Kinder mit wettergerechter Kleidung, gutem Schuhwerk und einem Rucksack mit Getränk auszustatten. Die Köche des Kindergartens bereiteten belegte Brote, Obst und Gemüse vor.

Bevor es losging, besprachen wir mit den Kindern die Regeln und überlegten gemeinsam, welche Werkzeuge und Experimentiermaterialien wir benötigen. Mit in den Rucksack kamen: Lupen, Seil, Taschenmesser, Sägen, Feuerzeug, Papier und Feuerholz.

Wir Fachkräfte beobachteten, dass „Feuer machen“ und „Fischen“ bei den Kindern immer wieder zum Thema wird.

Die Kinder erzählten zu Hause begeistert von ihren Erlebnissen. Ein Vater organisierte ein Treffen mit dem Erlebnispädagogen Peter Morandell. Er begleitete uns einen Vormittag zum Schwerpunkt „Feuer machen wie in der Steinzeit“. Diese Erfah-

rung des Feuermachens lud die Kinder zum eigenen schöpferischen Tun ein.

Ein weiterer Höhepunkt war das Angeln mit dem Fischer Sepp. Mit ihm gelang es uns schon beim ersten Mal, einen großen Bachsaibling aus dem See zu fischen. Dieses Erlebnis beflügelte die Kinder, es dem Sepp gleich zu machen. Mit viel Geduld und Ruhe saßen sie lange Zeit am Wasser und hofften auf einen weiteren Fang. Den Bachsaibling präsentierten sie mit großem Stolz den anderen Kindergartenkindern und übergaben ihn dem Koch.

Bei unserer letzten Naturwanderung in diesem Kindergartenjahr zum „Passer Fritz“ werden wir den ganzen Tag verweilen, gemeinsam mit den Familien grillen und das Jahr abschließen.

Nach jedem Ausflug in die Naherholungszone haben wir gemeinsam mit den Kindern das Erlebte dokumentiert. Fotos und Aussagen der Kinder hielten wir auf Plakaten und im digitalen Fotorahmen fest und machten sie in den Hallen für alle Kinder und Familien sichtbar. Mit großem Interesse blieben Kinder und Familien vor der Dokumentation stehen, tauschten sich aus, fragten nach.

In der Natur wurde der Erfindergeist jedes einzelnen Kindes geweckt, eigene Ressourcen wurden entdeckt und eingesetzt. Diese Erfahrung stärkte das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, denn sie wurden gelebt und hinterließen Spuren.



Aussagen der Kinder

Vanessa: „Mir hat das Feuer gefallen. Ich hab gwellt Feuer anschüren und der Holzstecken hat gebrannt. Do hot man gmiast aufpassen.“

Sebastian: „Mir hat gefallen das Fischen. Mit die Angel mit einem getrockneten Apfelscheibe. Wenn die Angel unter Wasser getaucht war, war der Angel voll Sand und Wasser. Wir haben unter dem Wasserfall kleine Fische gesehen.“

Linda: „Mir tian immer Pause essen. Des gfollt mir. Dor Koch schickt uns a Brot mit Schinken und Gurken mit. Mir hots gonz guat geschmeckt.“

Agnes: „Buabm, ich hon wieder die Äpfelringe mit. Zum Essen und zum Fischen.“

Benjamin: „Es Fuier wor toll. Es Holz in Feuer einheben und dann in Baum anzünden. Donn gfollt mor no, dass ich a Fischerangel gebaut hon.“

Agnes: „latz sain mor olle wieder wie Hennen und miasn in die Gatter (Gruppenräume) zrug.“

Niklas: „latz wissen mor olleweil in bessern Trick zum Fische fongen. Äpfelscheiben meign sie sicher gern.“

Alan: „Mir hobm die Steckelen in Feuer reingehalten und

mit dem brennenden Stecken hobm mir gwellt den Baum brennen mochen lassen. Aber der Baum war nass und es hat nicht gebrannt. Es war ein schöner Tag.“



Das Spiel am und mit dem Wasser

Josefine Heidenberger, Herlinde Scheiber, Kindergarten Tils



Das Spiel mit dem Wasser gehört allemal zu unseren eigenen Kindheitserinnerungen; ein Erlebnis, das wir auch den Kindern zugänglich machen wollten.

In Dorfnähe machten wir eine Quelle ausfindig, die sich durch ihren Wasserstand für die verschiedenen Erfahrungen eignet. Wir mussten uns allerdings in Geduld üben, schönes Wetter abzuwarten, um dann gleich die Gelegenheit am Schopf zu packen.

Die Kinder wurden ausnahmslos alle vom Wasser angezogen und experimentierten, jeder und jede auf besondere Weise. Martin liebte es, Steine hineinzuworfen, dass es spritzte; warf er Holz hinein, spritzte es weniger; Holz schwamm sogar – und die Fichtenzapfen auch.

Daniel baute eine Brücke und ein Katapult – weil wenn jemand afs Steckele drausteig, hupfn die Stoane auer.

Und Moos saugt sich richtig voll Wasser und mit Hilfe von Steinen und Holz gelingt es, den Wasserweg zu verändern, zu verbauen. Die Kinder fanden Vieles, um eine Überschwemmung zu bewerkstelligen. Es wurde beauftragt und selbst Hand angelegt, Schlamm angerührt, weiter getragen, Material aus dem Wald herbeigeschleppt. Wir freuten uns über den Tatendrang der Kinder und ihre Teamarbeit.

Schnell wurde klar, dass Schuhe und Füße nicht trocken bleiben würden; das hatten wir auch nicht erwartet.

Die Kinder jubelten, sobald sie barfuß ins Wasser steigen konn-

ten; manche probierten es auch nur kurz, denn das eiskalte Wasser war schließlich doch nicht jedermanns Sache. Und Elias meinte, dass er das nächste Mal die Flip-Flops mitbringen würde – weil i tua mir awian hort die Schuache oziziachn, i derleit is barfuß giahn net so guat.

Vorsorglich hatten wir ein Handtuch eingepackt.

Am nächsten Tag war das Verlangen bei den Kindern groß, doch noch einmal zum „Bachl“ zu gehen, um an der Überschwemmung weiterzuarbeiten. Doch was war das?

„Wir haben ein Problem! Do rinnt koan Wosser mehr!“ Nach dem ersten ungläubigen Staunen wurden mögliche Theorien aufgestellt:

„Is Wosser isch unterm Stoan versteckt“ – und der Stein wurde zur Überprüfung umgedreht – „I muaß lei olle Stoane weggrauen, weil do isch Wasser in Sicht ...“

„Is Wosser isch gstohln wordn ... oder es kannat alloane passiert sein?“

Nachdem sich die Kinder beruhigt hatten, fragte ich noch einmal nach ihrer Meinung:

- I denk, dass zu viele Stoane drinnen sein.
- I denk, dass überoll zugegedeckt isch.
- I hon mir gedenkt, dass oben – weiter oben am Wasserlauf – so viel innigfoln isch, Holz und Stoane ... weil do hobn mir georbeitet.
- I hon oben an kloan Teich gemocht.
- I moan, dass olls verstopft isch.

Vielleicht hots die Erde volle aufgsaug?

Schließlich kam Daniel zum Schluss: „I frog in Toarer Sepp, weil der sell kennt sich mitn Wosser aus!“ Auf dem Nachhauseweg begegneten wir dem Wasserwart Sepp. Er lieferte uns die Erklärung: Das Wasser wurde zum Beregnen eines Ackers abgeleitet. Nun war alles klar!



Ton und Land Art

Uli Schnarf, Kindergarten Welsberg

In diesem Kindergartenjahr konnten wir an der Aktion „Kreativitätsförderung im Kindergarten“ teilnehmen. Die Aktion wurde von der Autonomen Provinz – Bereich Innovation und Beratung, in Zusammenarbeit mit dem Landesamt für Kultur und dem Südtiroler Künstlerbund ausgeschrieben und finanziert. Die Künstlerin Carmen Mair begleitete unser kreatives Schaffen.



Bei der ersten Einheit lernen wir das Material Ton kennen, seine Herkunft, Beschaffenheit, seine Einsatz- und Verwendungsmöglichkeiten. Unser Anliegen ist es, nachhaltig Freude am Gestalten, Formen und Modellieren mit Ton zu wecken und die Entwicklung einer kreativen Persönlichkeit damit zu unterstützen.

Die Kinder lernen, dass sich das Material nach eigenen Wünschen gestalten und formen lässt. Der Ton wird je nach Situation und Wunsch der Kinder gebrannt, glasiert oder auch im Rohzustand belassen. Eine Tonmassage ist der Höhepunkt der ersten Einheit.

Die zweite Einheit verbringen wir mit den Kindern im Wald. Die bereits seit Herbst gesammelten Naturmaterialien arbeiten wir in unsere Land-Art-Kunstwerke ein. Uns ist es wichtig, mit den Kindern einen wertschätzenden Umgang mit der Natur zu pflegen. Sie erleben die Vergänglichkeit dieser Kunstwerke. Zum Abschluss laden wir die Eltern zur Kunstausstellung ein.

Aus Kindermund:

- „I bin dovor no nie mit do Mama in den Wold giwesn, i bin iotz sogor mit do Oma und mitn Opa hin gong die Kunstwerke unzischaugn.“
- „Mei Mama tut a olbn an sellan Lette ins Gsicht streichn, do se isch hot weiß.“

- „Aso webm hon i no nie gikennt. Ba inson Webrahmen in Kindogortn hobn mir olm gimisst drunto und dribo und drunto dribo. Et wie ban webn in Gortn, sem hot man mitn Bandl mitn Stan olm gimisst mit zwa Kindo Plotz tauschn.“

- „I hon et giwellt inefohrn in wachn Ton mit do Hond, i hon la mitn Zeigefingo a bissl ausa getun. I will et gearn dreckig wearn.“



999 Froschgeschwister

Irene Karbon, Kindergarten Vahrn



Anfang April entdeckten wir im Garten einen Frosch. Kurzfristig wurde er im Waschraum untergebracht, was bei den Kindern für große Aufregung sorgte. Mit Hilfe des Tierlexikons identifizierten wir ihn anhand seiner gestreiften Hinterbeine als Springfrosch. Schnell wurde den Kindern klar, dass der Frosch nicht bei uns bleiben konnte, sondern in eine artgerechte Umgebung gebracht werden musste.

Der nahegelegene Tümpel der Fachschule Salern bot sich an. Spontan erklärten sich achtzehn Kinder und zwei Fachkräfte zur Rettungsaktion bereit und trugen den kleinen Hüpfer zum erfrischenden Nass. Groß war die Überraschung bei der Ankunft am Teich: es wimmelte nur so von Fröschen. Wir entließen „unseren“ Frosch zu seinen Artgenossen und kehrten beeindruckt in den Kindergarten zurück. Aufgrund der Erzählungen der Kinder wollten sich am nächsten Tag auch andere Kinder das Getümmel im Teich ansehen, sodass wir mit einer weiteren Kleingruppe hinaufspazierten: wieder unzählbar viele Frösche. Angeregt durch ihre Kinder, besuchten einige Familien am Wochenende den Tümpel, um das Erzählte mitzerleben, fanden aber nur mehr einen verlassenen Teich vor. Verlassen von den Fröschen, dafür aber voller Froschlaich, wie wir einige Tage später gemeinsam feststellten. Unsere Naturtage führten uns von da an immer Richtung Froschteich, um die weitere Entwicklung zu beobachten. Aus dem Froschlaich schlüpfen schließlich unzählige Kaulquappen.

Wir beschlossen, beim nächsten Ausflug einige davon zu entnehmen und sie im Kindergarten, natürlich unter geeigneten Bedingungen, bei ihrer Entwicklung zu beobachten. Aquarium und Fachlektüre standen schon bereit. Leider konnten wir am folgenden Naturtag keine Kaulquappen mehr entdecken. Auch der Vater, den wir als Experten zur nächsten Exkursion eingeladen hatten, konnte keine mehr ausfindig machen. Ob sie ausgezogen waren, wie die 999 Froschgeschwister im Bilderbuch?

Zum Glück brachten uns einige Kinder einige Exemplare aus dem Vahrner See mit. Sie tummeln sich nun im Froschungsbeereich unseres Kindergartens, werden gut gepflegt und genauestens beobachtet. Sobald sie ihre Beinchen entwickelt haben, werden wir sie wieder an ihren Ursprungsort zurückbringen.



Kartoffelernte

Edith Pfattner, Kindergarten Spinges



An einem herrlichen Herbsttag durften wir mit den Kindergartenkindern bei der Kartoffelernte auf dem Erschbaumerhof mithelfen. Der Bauer des Hofes und Vater eines Kindergartenmädchens hatte uns dazu eingeladen. Bereits am Vortag wanderten wir zum Kartoffelacker, um ihn für die Kartoffelernte vorzubereiten. Wir rissen das Kartoffelkraut aus.

Mit kleinen Hacken, Schaufeln, Kübeln und bloßen Händen gingen wir mit viel Begeisterung und vollem Körpereinsatz an die Kartoffelernte. Das Ausgraben der Kartoffeln glich einer Schatzsuche, jede gefundene Kartoffel wurde wie ein solcher behandelt. Der Bauer leitete die Kinder an, die Kartoffeln nach Farbe und Größe zu sortieren. Während die Kartoffeln in der Sonne trockneten, sammelte er die Kinder um sich und erklärte ihnen das Wachstum der Kartoffeln.

Ein Kind hat es im Nachhinein mit eigenen Worten formuliert:



„Die Saatkartoffeln hoßn Mutterkartoffeln und kemmen in die Erde. Des isch nocha foscht wie ba die Menschen. Die Frauen kriagn lange Hoor, die Kartoffeln kriagn Kartoffelkraut. Untn wochsn die neuen Kartoffeln. Die Mutterkartoffel schaug donn gonz schian runzlig aus, ober sell isch bei meiner Mami net. Wenn die Kartoffeln reif sein, welkt is Kartoffelkraut und die Kartoffeln sein bereit.“

Nach einer Stärkung mit selbst gemachtem Apfelsaft wurden die Kartoffeln in den Kartoffelsäcken gesammelt. Viel Gelächter gab es, als der Bauer die Namen der roten und blauen Kartoffeln nannte, Rote Emma und Blaue Elisa.

Voller Stolz brachten die Kinder die selbst geernteten Kartoffeln in die Kindergartenküche zum Zubereiten.

Es ist uns wichtig, den Kindern einen intensiven Kontakt zur Natur mit prägenden Erfahrungen in ihrem Lebensumfeld zu ermöglichen. Deshalb nehmen wir mit den Mädchen und Buben gerne und aktiv am Leben und Arbeiten in der Landwirtschaft teil, bei der Schafschur im Herbst, beim Filzen mit den Bäuerinnen oder bei der Geburt eines Geißleins.



Wir feiern ein Kartoffelfest

Josefine Heidenberger, Herlinde Scheiber, Kindergarten Tils



Während eines Spazierganges kamen wir beim Gemüsegarten eines Pensionisten vorbei, der gerade seine Kartoffeln geerntet hatte. Er schenkte jedem Kind eine – und damit fing alles an.

Eine Kartoffel – natürlich war sie wertvoll – aber wie wollten wir sie verwerten? Bereits auf dem Nachhauseweg schmiedeten die Kinder Pläne: Kochen, Pommes, Püree, Gnocchi – es gibt so leckere Speisen, die wir zubereiten könnten. Im Kindergarten, vor dem Nachhausegehen, kam die zündende Idee: Wir feiern ein Fest! Ein Kartoffelfest!

Nun wurden Erinnerungen an den letzten Maiausflug wach: „Wir könnten die Kartoffeln ja braten, so wie die Würstchen.“ Damit hatten die Kinder auch uns überzeugt. Wir unterstützen besondere Erlebnisse – und ein Lagerfeuer zu entzünden, gehört nun mal zu den besonderen Erlebnissen.

Im Morgenkreis ging es darum, einen detaillierten Plan zu erstellen. Die Frage lautete: „Was brauchen wir?“

Papier und Stift lagen schon zum Notieren bereit. Die Antworten kamen prompt:

- Holz
- Einen Platz für das Feuer (Auf dem abgeernteten Acker neben dem Kindergarten könnten wir es uns gut vorstellen.)
- Steine für die Feuerstelle – oder ein Loch? (Wir wollten das Feuer auch eingrenzen.)
- Stöcke zum Aufspießen der Kartoffeln (Wir würden Haselnussruten nehmen; wer von den Mädchen und Buben wollte, durfte diese mit einem Taschenmesser mit unserer Begleitung anspitzen.)
- Wasser zum Löschen – oder würde Sand auch gehen?
- Eine Schaufel oder eine Hacke, wenn wir einen Platz machen müssten, und eine Schubkarre zum Wegfahren von Material

- Zündhölzer oder ein Feuerzeug

Voll Vorfreude waren alle aufgeregt. Nach den Vorbereitungen konnte das Fest starten. Im Vorfeld gaben wir dem Feuerwehrkommandanten über unser Vorhaben Bescheid.

Die Kinder erfuhren:

- Feuer ist heiß.
- Es braucht Luft, um zu brennen.
- Der Rauch dreht sich. Er brennt in den Augen. Wir können ihn nicht einatmen – er nimmt uns die Luft.
- Das Holz knistert.
- Die Flammen haben verschiedene Farben; zuerst brennen sie hoch; Holz wird zu Glut.

Das Warten sah für die Kinder unterschiedlich aus: Manche kletterten auf Bäume, andere versuchten den herumliegenden Ast eines Baumes wieder einzusetzen, andere verkrochen sich in den Stauden, „kochten“ selbst ein Mittagessen, erzählten sich in der Dreiergruppe eine Geschichte, aber alle kehrten immer wieder zurück, um den Überblick über das Feuer zu behalten.

Endlich war es soweit: Jedes Kind durfte eine – vorgekochte – Kartoffel aufspießen und sie über die Glut halten – bis die Schale schön angebräunt war. Köstlich schmeckten uns diese Kartoffeln.

Zum Abschluss ging es natürlich ans Aufräumen: Das Feuer wurde mit Hilfe von Wasser vollständig gelöscht: wie das zischte – ach ja, die Steine waren ja noch heiß –, Asche wirbelte auf, alles verschwamm zu einer schwarzen Brühe, übrig blieb Kohle. Auch die Steine brachten wir am nächsten Tag wieder weg.

Wir erweiterten mit den Kindern mit Hilfe von Sachbüchern unser Wissen über das Wachsen der Kartoffel. Im Frühjahr ist es uns sogar gelungen, den Kreislauf vom Ernten bis zum Setzen zu schließen. Beim Setzen konnten wir leider nicht dabei sein, aber wir konnten die Kartoffelstaude auf dem Acker wachsen sehen.



Mais holen

Josefine Heidenberger, Herlinde Scheiber, Kindergarten Tils



Kinder lieben es, im Maisfeld zu verschwinden. Ertönt ein Signal, kommen sie schnellstens wieder heraus.

Wir haben das Glück, dass unser Kindergarten mitten im Grünen liegt; wir sind von Äckern, Wiesen, Wald umgeben und nutzen diese Umgebung gerne für Ausflüge und Entdeckungsreisen. Auch sind wir als Kindergartengemeinschaft im Dorf gern gesehene Gäste.

Grund dieses Ausganges: Wir brauchen Maiskörner für unseren Wühltisch.

Vorbereitung: Wir holen das Einverständnis des Bauern ein.

Transportmittel: ein Leiterwagen



Beim Maiskolben Pflücken



Das Loslösen der Körner fällt am zweiten Tag leichter; jeder sucht sich einen bequemen Platz dafür. Ist es draußen zu heiß, eben drinnen.

Bitte beachten: Die Maiskörner müssen vor dem Einfüllen in die Wanne unbedingt trocken sein (z. B. im Dörrgerät, auf dem Stufenofen), da sie sonst schimmeln.

Den Mais durch die Finger rieseln zu lassen, beruhigt. Interessant ist auch das Herausfischen von metallischen Teilen mit Hilfe eines Magnetes. Damit kein Teil vergessen wird, sind die Teile auf einem Foto abgebildet und es kann nachkontrolliert werden.



Beim Schütten, Messen und Vergleichen

Bildungsprozesse im Kindergartenalltag

Hertha Gabrielli, Kindergarten Kaltenbrunn

Kommunikationsfreudige, kreative und fantasievolle Kinder

Giulia und Nicky sitzen auf der Wippe und haben sich ein neues Spiel ausgedacht: Sie schminken sich gegenseitig mit einem Holzstückchen. Um zu wissen, wer drankommt, sprechen sie jedes Mal den Auszählvers: Ene mene miste, es rappelt in der Kiste, ene mene mu und dran bist du.



Dann fragen sie sich gegenseitig: „Was bist du?“ Giulia wünscht sich eine Hello Kitty oder eine Wings zu sein. Nicky möchte von Giulia als Wikinger, Indianer oder als Ritter geschminkt werden. Giulia und Nicky zeigen Kreativität und Einfallsreichtum im Spiel. Sie tauschen sich gegenseitig sprachlich aus und lernen dabei, aktiv zuzuhören.

Lernende, forschende und entdeckungsfreudige Kinder

Jan baut mit Michael und Connor eine Brücke aus Holzstöcken. Zuerst holen sie zwei dicke Holzstämme aus dem Wald und legen diese auf zwei sich gegenüberliegenden Holzumrandungen im Garten.



Dann bringen ihnen Connor, Tommaso und Damian viele kleine Stöcke, mit denen sie den Oberteil der Brücke belegen. Während Connor probiert, über die Brücke drüber zu gehen, beraten sich Jan und Michael, wo sie mit Holz noch verstärken müssen.

Jan, Michael und Connor beweisen bei ihrer Arbeit viel Geschick, Ausdauer und Motivation. Sie machen praktische Erfahrungen zu Statik, Gewicht und Konsistenz des Materials. Sie üben sich in der Partnerarbeit und stärken dabei ihre Sozialkompetenz.



Luca gräbt mit Manuel täglich in der Erde auf dem Hügel. Er sucht nach Kartoffeln und jeden Tag findet er welche. Auch wenn ihm Manuel erzählt, dass das keine Kartoffeln sind, ist er überzeugt davon.

Luca: „Stavo raccogliendo le patate vicino allo scivolo, dove c'erano anche le noci di cocco, sai, le castagne. Nel bosco ho trovato anche dei funghi. Insieme a Manuel e Tommaso ho tro-



so lang ist wie meine große Hand und ein Blatt so lang wie seine Hand.

Matthias zeigt große Sensibilität für die Dinge in der Natur und beobachtet sehr aufmerksam. Er stellt Vergleiche auf und interessiert sich für Formen, Größen und Längen.

Lieber Matthias, du bist ein großer Naturforscher.

Im Winter hast du sogar einmal winzig kleine Spinnen auf dem Eis in der Wiese gefunden.

Ich wünsche dir noch viele weitere spannende Entdeckungen in der Natur und freue mich, wenn du sie mir immer wieder zeigst.

Liebe Grüße von Hertha

vato una volta anche un'impronta."

Luca macht täglich neue Entdeckungen im Wald und Garten. Dabei nimmt er die Natur mit all seinen Sinnen wahr und erforscht seine Umwelt. Luca zeigt sich fantasievoll in seinen Aussagen und Überlegungen.



Matthias findet im Garten besondere Blätter einer Pflanze und zeigt sie mir und interessierten Kindern. Er lässt uns auf der Haut spüren, wie fein sie sind und erkennt, dass ein Blatt fast

Kreative, fantasievolle, lernende, forschende Kinder

Tommaso und Manuel experimentieren und gestalten in der Sandkiste mit Autoreifen, Sand, Blattstengeln und Steinchen.



„Abbiamo messo i bastoncini per schiacciare la terra.“

Tommaso und Manuel sind kreativ und einfallsreich in ihrem Spiel. Sie benutzen unterschiedliche Materialien, dabei machen sie wichtige, sinnliche Erfahrungen.

Frühjahrsputz für die Spielplätze im Dorf

Irmgard Brugger, Kindergarten Innichen



Arbeitshandschuhe und schwarze Müllsäcke, etwas ungewöhnliche Gebrauchsgegenstände haben die Kinder beim Treffpunkt zum „Bunten Tag“ im Kindergarten Innichen vorgefunden. Die Kinderhandschuhe in einem Karton, paarweise mit Wäscheklammern zusammengehalten, die Müllsäcke hatten die Gemeindearbeiter gebracht. Das war die Ausrüstung zum Frühjahrsputz in unserem Dorf und eine bunte Kindergruppe hat sich an diesem Donnerstag dafür entschieden. In Absprache mit der Gemeindeverwaltung haben wir uns damit auch heuer an der Aktion „Schenk dem Dorf ein paar Stunden“ beteiligt und dafür gesorgt, dass die von Familien bevorzugten Plätze in unserem Dorf sauber sind.

Bei recht frischen Temperaturen, der letzte Schnee war erst geschmolzen, machten wir uns vormittags auf den Weg zum Spielplatz im Innenhof der nahe gelegenen Wohnbauzone. Von weitem hat der Platz recht sauber ausgesehen und die Mädchen und Buben waren fast enttäuscht. Die Handschuhe waren bald ausgeteilt und dann ging es los. Eifrig schauten die Kinder nach herumliegendem Müll. Bald stellte sich heraus, dass es gar nicht so sauber war, wie es zuerst ausgesehen hatte. Unter den Sträuchern, neben den Spielgeräten, auf den „Wegilan“ durch das Gebüsch gab es genug Überreste von Jausen, Teile von kaputten Spielzeugen und ganz viele Zigarettenskippen. Gemeinsam haben wir alles in die schwarzen Säcke gefüllt.

Nach kurzer Zeit war der Platz wirklich sauber und wir haben uns auf den Weg in die Schulzone gemacht. Den Frühjahrsputz für die Spielplätze empfanden die Kinder nicht als Arbeit, er glich eher einer Schatzsuche. Auf der Straße mussten wir immer wieder Halt machen, da die geschulten Augen der Kinder

immer wieder etwas entdeckten, was in die schwarzen Säcke und nicht auf die Straße gehört. Dabei waren natürlich die bevorteilten, die ganz vorne gingen. „Des isch ungerecht, is nächste wos mir finden, gheart holt amol mir“ hat sich ein Kind weiter hinten in der Reihe beschwert. Beim Bolzplatz der Mittelschule war dann genug Müll für alle. Mit Begeisterung haben die Mädchen und Buben nach aller kleinsten Abfällen in der Wiese und unter den Büschen hinter dem Bolzplatz gesucht und ihre Funde auch kommentiert. „Des schmeißt man dechto et weg, do isch sogor no eppas drin!“ Sie wollten sogar das Nachbargrundstück stürmen, da sie dort Weggeworfenes entdeckt hatten.

Pausenhof und Fußballplatz bei der Grundschule, Spielplatz beim ELKI, sogar auf den Burghügel ist eine Kindergruppe gestiegen und hat die gar nicht so wertvollen „Schätze“ gesammelt. Dosen und Papiertaschentücher, Plastikmüll und leere Flaschen, Sachen, die mit Natur nichts zu tun haben, sind in den Müllsäcken gelandet. Bis zuletzt waren die Säcke ganz schön voll und wir haben sie den Gemeindearbeitern zum Abholen bereitgestellt. Bei der Rückkehr in den Kindergarten hat uns vor der Mittelschule eine Lehrperson gefragt, was wir gemacht haben. Die Kinder haben ihr Tun erklärt und sie hat gemeint: „Wissen die Kindergartenkinder dann jetzt, dass wir keinen Müll auf den Spielplätzen zurücklassen sollen?“ Die Antwort der Kinder war: „Das haben wir schon vorher gewusst. Wir haben den Müll nur eingesammelt, nicht weggeworfen!“

Am nächsten Tag war das Außengelände des Kindergartens an der Reihe. Da haben wir schon Erfahrung beim Müllentsorgen, da der Garten auch als öffentlicher Spielplatz genutzt wird und vor allem an Wochenenden beliebter Treffpunkt für Jugendliche ist. Aus diesem Grund haben wir über die Gemeindeverwaltung die Arbeitshandschuhe für Kinder angekauft, die gereinigt und wieder verwendet werden können. Nicht weniger eifrig als am Tag vorher gingen die Kindergartenkinder ans Werk. Besonders interessant war es, die Zonen des Außengeländes zu erkunden und zu säubern, die wir nicht nutzen. Mittelschüler und Mittelschülerinnen sowie Oberschüler und Oberschülerinnen haben aus den Klassenfenstern zugeschaut. Als Belohnung hat die Gemeindeverwaltung allen Kindern ein Eis spendiert, das sie am Freitagnachmittag im Garten gegessen haben. Der Gemeindeferent Hans Schmieder hat sich persönlich bei den Kindergartenkindern und den Pädagoginnen bedankt. Er hat sich besonders gefreut, dass sich auch an der von der Gemeinde initiierten Aktion am darauf folgenden Tag Kinder mit ihren Familien beteiligt haben.

Klettern und Bouldern

Ursula Thaler, Elisabeth Gallmetzer, Kindergarten Tschötsch



Gemeinsam mit einem Vater und den sieben Mädchen und Jungen, die im Herbst in die Grundschule gehen, haben wir uns auf diese Aktivität eingelassen. Für uns war wichtig, die gemeinsame Freude an der Bewegung hochzuhalten.

Der Drang, auf irgendwas hochzuklettern, ist uns als Kleinkind gemeinsam. Klettern kann jeder von uns. Mit diesem Leitsatz starteten wir. Drei Mal fuhren wir für jeweils zwei Stunden in die Kletterhalle nach Brixen.

Im Boulderraum

Am ersten Tag waren alle sehr aufgeregt. In der Kletterhalle angekommen, bekamen wir eine Karte, mit der wir eincheckten. Wir zogen unsere Turnschuhe oder die ausgeliehenen Kletterschuhe an. Dabei bemerkte ein Kind: „Dei Kletterschuhe sein eng, ober dei heben bei der Wand volle guat und i kann guat auf die Zechn stian.“

Zunächst gingen wir in den Boulderraum. Wir staunten, wie viele bunte Griffe dort angebracht waren. Griffe und Tritte in



verschiedenen Größen und Formen sind an den Kletterwänden festgeschraubt. Der Vater zeigte uns zu Beginn eine einfache Route, später die Farbrouten. Wir probierten. Manchmal kletterten wir und kamen immer höher hinauf. Durch das spielerische Austüfteln in geringer Höhe kann jeder schnell und mit viel Spaß seine Kraft trainieren. Bouldern fördert hervorragend die Koordination und Beweglichkeit. Das Abheben vom Boden in die Luft war für einige Kinder eine große Herausforderung: „Es war guat!“ „Super.“ „Toll.“ „Das ist streng.“ „Unten im Boulderraum isch es fein.“ „Ban Bouldern bin i gern“, kommentierten die Kinder. Die Kinder bemerkten auch, dass der Atem lauter wurde. Ein Kind bemerkte: „Boh, schau, die zittert ja!“

Klettern mit Sicherung an der hohen Wand

Was brauche ich dazu: einen Klettergurt, Kletterschuhe oder Turnschuhe und einen Seilpartner. Oh, die langen Wände machten ein bisschen Angst und wir konnten hören: „Da, ganz oben, klettere ich aber nie hinauf.“

Wir kletterten zuerst nur ein Stück, denn wir mussten das Abseilen üben. Das war gar nicht so einfach. Die Füße an die Wand stellen, den Po nach hinten schieben, so als würden wir sitzen und über die Wand heruntergehen oder wie ein Frosch herunterspringen. Das brauchte Überwindung. Den Boden wieder unter den Füßen zu spüren, war erleichternd.

Das Abseilen verlangte den Kindern am meisten Mut ab, machte Angst und war ungewohnt. In den reflektierenden Gesprächen im Kindergarten erfuhren wir: Das ist anfangs ein ungewohntes Gefühl ... Vertrauen zu entwickeln ... und zu haben ... die Füße an die Wand zu stellen ... die Wand herunterzugehen oder zu hüpfen.

Faszinierend war das Miteinander, das Annehmen neuer Herausforderungen und das Überwinden von Grenzen, das Sich-Auseinandersetzen mit dem eigenen Körper bis in die letzte Muskelfaser, das Erfühlen der eigenen Körperbalance.

Zwei mutige Kinder wollten bei der letzten Einheit ganz hoch bis zur „Lippe“ – so nannten die Kinder einen bestimmten Griff – klettern. Wie Spinnen klebten sie oben an der Wand und waren richtig klein.

Am Tag nach der letzten Einheit zeigte ein Kind auf den Oberschenkel und bemerkte: „Schau, da tut es mir heute weh vom Klettern.“ Das war der Muskelkater. Ein anderes Kind erwähnte: „Ich hatte die ganze Nacht Füße weh.“

Wir haben die Kletterhalle kennengelernt, die Schwerkraft überwunden, wir waren in der Senkrechten unterwegs und haben eigene Grenzen kennengelernt. Einige Kinder denken noch gerne daran zurück und fragen, wann wir wieder in die Kletterhalle starten.

Adventgrüße ins Dorf tragen

Irmgard Vieider, Monika Simmerle, Kindergarten Bozen/Rentsch



Ein Ziel unseres Kindergartens war es, dass die Mädchen und Jungen sich als Teil der Dorfgemeinschaft wahrnehmen. Im Hinblick darauf haben die älteren Kinder Sterne gestaltet, ein Band zum Aufhängen, die Glückwünsche und ein kurzes Gedicht angebracht. Das Gedicht haben die Mädchen und Jungen auswendig gelernt.

In der Adventzeit gingen jeden Tag zwei ältere Kinder mit einer Fachkraft ins Dorf, besuchten einen Betrieb, ein Geschäft oder eine Institution (Spielgruppe, Schule, Bibliothek ...) und überbrachten stellvertretend für den Kindergarten die Adventgrüße. Die Mädchen und Jungen wurden überall mit viel Freude und Herzlichkeit aufgenommen. Die Sterne schmückten bald die Fenster des Stadtteiles. Auf ihren Ausgängen wurden die Kinder auch von einigen Eltern und Dorfbewohnern auf ihr Tun angesprochen. Gerne und mit Stolz gaben sie Auskunft. Weil manche Bewohner von der Aktion erfahren hatten, wurden die Kinder sogar erwartet.

Die besuchten Orte fotografierten wir, druckten die Bilder aus und klebten sie auf unseren Stadtplan im Eingangsbereich. Am Ende der Adventzeit zogen sich die Sterne wie ein Faden durch das Dorf und wir waren unserem Ziel etwas näher: der Kindergarten hatte sich ein Stück an das Dorfleben angenähert und die Kinder spürten, dass sie ein wichtiger Teil dieser Gemeinschaft sind, in der sie etwas bewegen können.



Wir mörsern Kräutersalz

Verena Hanni, Kindergarten Sterzing/Maria Regina Pacis



In unserer Kräutersalzkiste befinden sich ein Glas mit getrockneten Kräutern aus unserem Kräutergarten und aus den Kräutertöpfen im Gruppenraum, ein Glas mit grobem Salz, ein Steinmörser sowie ein Gläschen mit einem kleinen Löffel zum Einfüllen des gemörserten Kräutersalzes. Durch das Anbringen von Fotos auf die Kiste ermöglichen wir den Mädchen und Jungen eigenständiges Arbeiten. Mit großem Stolz und Freude nehmen sie es mit nach Hause.



Fachbücher

Eva Stundner, Lois Lammerhuber

„SCHAU, WAS ICH SCHON KANN!“

Portfolio im Kindergarten. Den einzigartigen Lernwegen unserer Kinder auf der Spur.

Edition Lammerhuber, 2014

ISBN: 9783901753756

Jedes Kind hat das Recht in seiner Einzigartigkeit wahrgenommen zu werden und seinen individuellen Entwicklungs- und Lernwegen folgen zu können. Portfolio ist eine innovative Lern- und Dokumentationsform, die Stärken und individuelle Entwicklungen jedes Kindes konsequent in den Mittelpunkt stellt. Die Methode ist simpel und zugleich anspruchsvoll: Zeichnungen, Dialoge mit Kindern, Fotos und andere Momentaufnahmen der Entwicklungsgeschichte des Kindes werden dokumentiert und gesammelt – so entsteht eine Art Archiv über die Entwicklung des Kindes. In diesem Buch wird eine Studie präsentiert, die sich mit der Frage auseinandersetzt, wie Portfolio im Kindergarten funktioniert. Wie gelingt es die Begabungen und Lernwege der Kinder sichtbar zu machen? Welche Rolle nehmen die Erwachsenen ein? Zahlreiche Beispiele aus der Praxis eröffnen spannende Einblicke in die Lebenswelt der Kinder und in das Arbeiten mit Portfolio im Kindergarten.



Gaby Lindinger

KINDER ABENTEUER GARTEN

Naturnahe Spielräume gestalten

Herder, 2012

ISBN: 978-3-451-32484-0

Dieses Buch nimmt den Leser mit in eine Welt des Staunens und der Kreativität: Es ermutigt, Kinder-Gärten naturnah zu gestalten. Denn Kinder brauchen Orte, an denen sie Natur erleben können, Gärten, die ihnen 1000 aufregende Lernmöglichkeiten bieten. Erprobte Vorschläge, praxisnahe Beschreibungen und viele konkrete Tipps helfen bei der erfolgreichen Umsetzung: Pflanzenlisten liefern Hintergrundwissen, Materiallisten sowie Schritt-für-Schritt-Anleitungen erleichtern Planung und Umsetzung. So entstehen mit wenig Aufwand z. B. Feuerstellen, Matschanlagen, Hochbeete, Kräuterschnecken, gemütliche Rückzugsorte usw.



Herbert Österreicher, Edeltraud Prokop

GÄRTEN FÜR KLEINKINDER

Verlag das Netz, 2010

ISBN: 978-3-86892-035-2

Anregende Orte, die bereichernde Erfahrungen ermöglichen, unterstützen und fördern das kindliche Entwicklungspotenzial auf besondere Weise: Kinder können hier nicht nur zahlreiche physische und psychische Grundbedürfnisse befriedigen, sondern erleben in der Auseinandersetzung mit der Umwelt vor allem Selbstwirksamkeit, eine der für die gesunde psychische Entwicklung jedes Kindes wichtigsten Kräfte. Diese und andere entwicklungspsychologische und pädagogische Aspekte, sowie gestalterische und praktische, technische und organisatorische, naturkundliche, gärtnerische und sicherheitstechnische Fragen, die im Zusammenhang mit der Gestaltung oder Umgestaltung eines Außengeländes für junge Kinder stehen, sind in diesem Buch beschrieben.



Andreas Weber

MEHR MATSCH! KINDER BRAUCHEN NATUR

Ullstein, 2012

ISBN: 978-3-548-37451-2

Lasst sie wieder auf Bäume klettern! Kinder lieben und brauchen Natur. Doch heute stolchen sie kaum mehr im Freien herum. Eine Katastrophe für die Gesellschaft, sagt der Philosoph und Biologe. Denn nur im Kontakt mit der Natur entfalten sich seelische, körperliche und geistige Potentiale, die Kinder zu erfüllten Menschen werden lassen. Mit ausführlichem Praxisteil für Eltern, Erzieher und Lehrer.



Margit Franz

„HEUTE WIEDER NUR GESPIELT“ – UND DABEI VIEL GELERNT!

Den Stellenwert des kindlichen Spiels überzeugend darstellen

Don Bosco, 2016

ISBN: 978-3-7698-2208-3

Leidenschaftliches Spielen bildet Kinder fürs Leben. Kinder wollen spielen, Eltern wollen Förderung. Was zunächst als Gegensatz erscheint, ist eigentlich ein Traumpaar, denn Spielen ist die Grundlage einer gesunden Persönlichkeitsentwicklung und aller Selbstbildungsprozesse. Deshalb gehört das Spiel zu den UN-Kinderrechten. Dieses fachlich fundierte und zugleich praxisorientierte Handbuch entfaltet die Bedeutung des kindlichen Spiels. Es bietet viele praktische Anregungen und Ideen, wie Kinder selbstbewusster zu ihrem Recht auf Spiel kommen.



Udo Lange, Thomas Stadelmann

SPIELPLATZ IST ÜBERALL

Ideen für Kindergarten, Krippe, Schule und öffentlichen Raum

Verlag das Netz, 2016

ISBN: 978-3-86892-064-2

Dieses Werkstattbuch enthält eine Fülle von Ideen und inspirierenden Anregungen, die als Maßstab und Orientierung bei der Konzeption, Planung und Gestaltung von kindgerechten und naturnahen Außenspielflächen, Schulhöfen und Spielplätzen dienen. Die praxiserprobten Gestaltungsbeispiele und detaillierten Arbeitsanleitungen unterstützen Sie fachkundig bei ihren Bauaktivitäten und Mitbeteiligungsaktionen. So öffnet das reich bebilderte Grundlagenwerk mit seiner anregenden Mischung aus Pädagogik, Kunst, Ökologie und Landschaftsarchitektur neue Blickwinkel in der Spielraumplanung. Ein Ideenfeuerwerk für alle, die fantasievolle Spielräume planen, bauen und nachhaltig sichern wollen. Spielplatz ist überall! Unbelebte Orte werden zu lebendigen Spielwelten für Jung und Alt.



Michael Fink

SPIELZEUG SELBER MACHEN

Herder, 2016

ISBN: 978-3-451-34280-6

Wie man mit preiswerten Materialien coole und kreative Unikate mit hohem Spielwert herstellen kann, das zeigt dieses Buch. Vom Pfiemelspaß für die Jüngsten über die Seifenblasenwurstmaschine bis zum Pustball-Tischkicker für Vorschulkinder: 22 Objekte zum Bauen mit Kindern oder für Kinder werden präsentiert. Lassen Sie sich inspirieren und starten Sie anhand der bebilderten Schritt-für-Schritt-Anleitungen ins gemeinsame Tun, weil Selbstgemachtes in einer Welt, in der man alles kaufen kann, einen besonderen Wert hat. Weil Eltern und pädagogische Fachkräfte über die Spielbedürfnisse ihrer Kinder mehr wissen als Spielzeugproduzenten. Weil mit dem Spielzeugbauen das Spiel beginnt – eine faszinierende, lehrreiche, spannende Erfahrung für Kinder und für Erwachsene.



Margit Franz

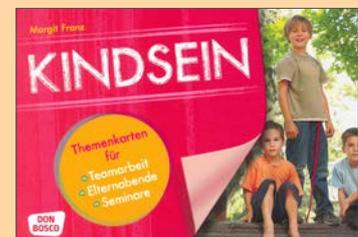
KINDSEIN

Themenkarten für Teamarbeit, Elternabende, Seminare

Don Bosco, 2015

EAN: 4250179512438

Kinder haben geniale Einfälle, sie sprühen vor Tatendrang und haben ein intuitives Gespür dafür, was ihnen gut tut. Kinder sind kritische Querdenker und kreative Erfinder und laufen dennoch Gefahr, von Erwachsenen belehrt zu werden. Erzieherinnen und Eltern tun gut daran, sich immer wieder auf die Kompetenzen von Kindern zu besinnen. Die 30 Themenkarten bieten Denkanstöße, die es ermöglichen, im Team, bei Elternabenden oder im Seminar miteinander ins Gespräch zu kommen und sich den Eigenwert der Kindheit bewusst zu machen.



Herbert Renz-Polster, Gerald Hüther

WIE KINDER HEUTE WACHSEN

Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Fühlen und Denken

Beltz Verlag, 2013

ISBN: 978-3-407-85953-2

Ein Kinderarzt und ein Hirnforscher führen zu den Quellen, von denen eine gelungene Entwicklung der Kinder abhängt. Zu finden sind diese Quellen in der Natur. Natur ist dort, wo Kinder Freiheit erleben, Widerstände überwinden, einander auf Augenhöhe begegnen und dabei zu sich selbst finden. Aber ist Natur nur das „große Draußen“: Wiesen, Wälder und Parks, Spielstraßen und Hinterhöfe? Oder lässt sie sich auch drinnen finden – zum Beispiel in der großen weiten Welt hinter den Bildschirmen? Anschaulich und eindrucksvoll entwickeln die beiden Bestsellerautoren eine neue Balance zwischen Drinnen und Draußen, zwischen realer und virtueller Welt. „Wer über kindliche Entwicklung redet, muss auch über Natur reden: Wie die Kleinen groß werden. Wie sie widerstandsfähig werden. Wie sie ihre Kompetenzen für ein erfolgreiches Leben ausbilden.“



Roger Prött

AUFSICHTSPFLICHT

Rechtshandbuch für Erzieherinnen und Eltern

Verlag das Netz, 2015

ISBN: 978-3-86892-047-5

Die besten Texte zur Aufsichtspflicht – neu zusammengestellt und vollständig überarbeitet.

Wer Kinder unnötig einschränkt, verstößt ebenso gegen die Aufsichtspflicht, wie jemand, der die Kinder sich völlig selbst überlässt. So lautet die Grundregel. Pädagogik ist die Kunst, mit Risiken umzugehen, nicht sie zu vermeiden.

Aus dem Inhalt:

Aufsichtspflicht, Pädagogik und Recht

Aufsichtspflicht, pädagogische Praxis und Berufsbild

Aufsichtspflicht, Haftung und Versicherung

Dickes Ende oder Happy End?



Mille Foli

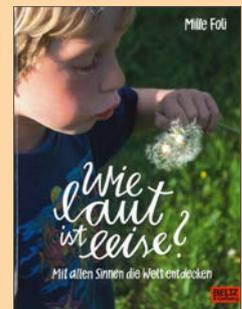
WIE LAUT IST LEISE?

Mit allen Sinnen die Welt entdecken

Beltz & Gelberg, 2016

ISBN: 978-3-407-82103-4

Kinder entdecken die Welt spielend und mit allen Sinnen und stellen so erstaunliche Fragen wie „Kann der Mond vom Himmel rollen?“ oder „Wie fühlt es sich an, wenn Hände flüstern?“. Ein Fotobilderbuch, das überrascht, weil es ganz der Sicht der Kinder folgt und zum Philosophieren einlädt. Denn es gibt nichts Schöneres, als gemeinsam auf Entdeckungsreise zu gehen.



Die Fach- und Bilderbücher können von den pädagogischen Fachkräften in der Pädagogischen Fachbibliothek im Deutschen Schulamt entliehen werden. Wer ausleihen möchte, lässt sich einfach als Nutzende eintragen, in der Bibliothek oder über den Online-Anmelde-Modus. Unter www.bildung.suedtirol.it befinden sich die entsprechenden Anleitungen (Über uns – Pädagogische Fachbibliothek – Anmeldung). Es ist dann bequem von zu Hause aus möglich, im öffentlich zugänglichen digitalen Bibliothekskatalog OPAC zu recherchieren und die Bücher auch online vorzumerken. Es besteht die Möglichkeit, den Auslieferdienst des Amtes für Audiovisuelle Medien in Anspruch zu nehmen und sich die gewünschten Bücher/Medien an eine nahe gelegene Lieferstelle bringen zu lassen. Auf der Internetseite http://www.provinz.bz.it/kulturabteilung/css/img/001_Bericht_aller_Sammelstellen_Bericht.pdf sind die einzelnen Liefer- und Sammelstellen mit den Anfahrtstagen angeführt.

PÄDAGOGISCHE FACHBIBLIOTHEK

Amba-Alagi-Straße 10
39100 Bozen

Mitarbeiterinnen:

Mathilde Aspmail,
Jessica Pedross,
Karin Volgger
Tel. 0471 417228/417638

Öffnungszeiten:

Montag bis Freitag von 9.00 bis 12.30 Uhr
und von 14.00 bis 17.00 Uhr,
Donnerstag bis 17.30 Uhr

Museumspädagogische Arbeit mit Kindern im Vorschulalter.

EINE FALLSTUDIE ZUR WERKSTATT „KUNST UND SPRACHE FÜR KINDERGÄRTEN“ IM MUSEION, MUSEUM FÜR MODERNE UND ZEITGENÖSSISCHE KUNST IN BOZEN • AUSZUG AUS EINER LAUREATSARBEIT

Julia Tappeiner

Seit 1994 gibt es im Museion spezielle Parcours und Workshops für Kinder. Hier kann die Chance genutzt werden, dass Kinder selbst aktiv werden, selbst etwas entdecken und Neugierde entwickeln.

Durch die Ausnahmesituation eines Museumsbesuches, sind die Kinder meist so motiviert und von positiven Gefühlen begleitet, dass die dort herrschende Atmosphäre zu einem Erlebnis werden kann. Kommen dann noch Möglichkeiten der sinnlichen Erfahrung in Bezug zum betrachteten Original hinzu, werden gewonnene Erfahrungen, Erkenntnisse und Zusammenhänge im Gedächtnis fester gespeichert als andere.

Durch die Annäherung an Kunstwerke können Neugier und Erkundungstrieb der Mädchen und Jungen genutzt werden, um Aufmerksamkeit für Kunstwerke zu wecken.

Bedenken gegen und Begründungen für die Vermittlung von Gegenwartskunst

Moderne und zeitgenössische Kunst gilt als schwer zugänglich und unverständlich. Deshalb besteht allgemein die Tendenz, zeitgenössische Kunst mit Kindern zu meiden, da behauptet wird, dass den Kindern Lebenserfahrung und Erfahrungen im Umgang mit Kunst als auch das nötige Denkvermögen fehlen würde, um solche Kunst überhaupt zu verstehen. Diese Auffassung hat ihre Wurzel oftmals in falsch gedeuteten Entwicklungstheorien. Denen liegt die Vorstellung zugrunde, dass sich die Entwicklung der Sprache, Denken, Raum- und Zeitvorstellungen, bei jedem Kind in fest angelegten Entwicklungsschritten vollziehen. Dazu kommt auch die Annahme, dass Kinder moderne Kunstwerke nicht attraktiv fänden. Doch diese Hypothese konnten auch durch Studien nicht bestätigt werden. Im Gegenteil, moderne und zeitgenössische Kunst übt auf Mädchen und Jungen eine oft größere Faszinationskraft aus als ältere Kunst. Die Zugangsweisen und die Auswahl der Kunstwerke spielt jedoch eine große Rolle.

Kinder treten an Kunstwerke ohne vorgeprägte Kunstbegriffe, -erwartungen und Urteile heran, im Gegensatz zu den meisten Erwachsenen. Deshalb sollte gerade diese Zeit genutzt werden, um Offenheit und Annäherungslust an Kunst entstehen zu lassen, die sich vielleicht ein ganzes Leben lang hält.

Zur Untersuchung

Ziel meiner Untersuchung war es herauszufinden, wie Kinder im Alter von fünf bis sechs Jahren auf ein museumspädagogisches Angebot reagieren. Deshalb habe ich eine

Gruppe von 12 Mädchen und Jungen bei dem Besuch der Werkstatt „Vom Zeichnen zum Schreiben und wieder zurück“ im Museion begleitet.

Ich habe mich für zwei qualitative Forschungsmethoden entschieden, die Beobachtung und die offene Befragung. Als Vorlage für den von mir verwendeten Beobachtungsbogen diente die Leuener Engagiertheitskala. Das Konzept der Engagiertheit geht davon aus, dass jedes Kind bei den Aktivitäten ein mehr oder weniger großes Ausmaß an Engagiertheit zeigt, welche während der Beobachtung auf einer fünfstufigen Skala bewertet wird: Stufe 1: keine Aktivität, Stufe 2: häufig unterbrochene Aktivität, Stufe 3: mehr oder weniger anhaltende Aktivität, Stufe 4: Aktivität mit intensiven Momenten, Stufe 5: anhaltend intensive Aktivität. In der Annahme, dass alle Kinder etwas lernen wollen und sich dann engagieren, wenn sie in ihrem Lernen herausgefordert werden, sagt die Einschätzung der Engagiertheit der Kinder in erster Linie etwas über die Qualität der pädagogischen Arbeit im Hinblick auf räumliche und materielle Rahmenbedingungen und auch auf pädagogische Angebote durch die pädagogischen Fachkräfte aus.

In einem zweiten Schritt habe ich eine offene Befragung durchgeführt bei der die Kinder angeregt wurden, über das Erlebte zu berichten und es zu verbildlichen. Die Aussagen der Kinder wurden mit Hilfe eines Aufnahmeegerätes am Tag nach dem Museumsbesuch aufgezeichnet und dann sinngemäß transkribiert.

Die Werkstatt „Vom Zeichnen zum Schreiben und wieder zurück“ und die Durchführung der Untersuchung

Ziel dieser Werkstatt ist es, Kinder zu einem alternativen Umgang mit den verschiedenen Aspekten der Sprache zu bewegen. Dies geschieht über die Begegnung mit Originalwerken aus der Sammlung des Museion sowie über das eigene praktische Experimentieren. Von der Geste des Kritzelns über das Schreiben hin zur Kombination verschiedener Buchstaben, steht in dieser Werkstatt besonders der unbefangene und spielerische Umgang mit den elementaren Bausteinen der Sprache im Vordergrund. Die Werkstatt lässt sich in vier Abschnitte gliedern:

Einleitung: Die Bilder werden gemeinsam betrachtet und Formen, Farben, Buchstaben und Zeichen werden ausfindig gemacht und mit gestischen Übungen verbunden.

Das große Kritzelbild: Ein großer Bogen Packpapier wird ausgerollt, auf dem alle Mädchen und Jungen gleichzeitig das Blatt mit Bleistiften und schwarzen Holzfarben voll kritzeln, dann schreiben die Kinder mit bunten Filzstiften

ihren Namen in das Liniengewirr. Abschließend stempeln die Jungen und Mädchen große Buchstaben. Das entstandene Bild wird an die Wand gehängt und gemeinsam betrachtet.

Vorbereitung auf die Werkstattarbeit: Die Kinder sehen sich die Bilder erneut an, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum großen Gemeinschaftsbild ausfindig zu machen. Dann werden die Kinder aufgefordert sich zwei Bilder auszusuchen und bekommen dazu passendes Material um ein eigenes Bild zu gestalten.

In der Werkstatt: Seiten für das „Buch der tausend Namen“ auf braunen Packpapierseiten. Die Mädchen und Jungen gestalten die Buchseite nach ihren Vorstellungen und verwenden dabei die mitgebrachten Materialien. Am Ende werden die entstandenen Seiten gesammelt und zu einem Buch zusammengefügt. Das große Gemeinschaftsbild kann mitgenommen werden.

Gewonnene Erkenntnisse aus der Beobachtung und Befragung:

Bei der Beobachtung der Kinder während der Werkstatt konnte ich feststellen, dass besonders bei den praktischen Aktivitäten bei den meisten Kindern die vierte Stufe der Engagiertheit beobachtbar war und die Ausdauer bei diesen Tätigkeiten deutlich länger anhielt. Einige Kinder erreichten im letzten Abschnitt der Werkstatt sogar die fünfte Stufe der Engagiertheit und hätten gerne noch mehr Zeit zur Verfügung gehabt, um ihre Buchseite weiter zu gestalten. Außerdem wurde die dritte Stufe der Engagiertheit kaum unterschritten. Daraus kann man folgern, dass die Kinder auf die Werkstatt durchaus positiv reagiert haben und es sich um ein gelungenes museumspädagogisches Angebot handelt, welches die Mädchen und Jungen herausfordert und ihnen die Möglichkeit bietet, sich mit der Schrift auf künstlerische Weise auseinander zu setzen.

Auch aus der Auswertung der Befragung geht hervor, dass alle Kinder die Werkstatt positiv bewerten. Die meisten Kinder konnten sich an Details von mindestens zwei Bildern erinnern und aus der Erinnerung wieder zu Papier bringen. Beinahe alle Kinder haben in ihren Zeichnungen das große Kritzelbild dargestellt und die Buchstaben als große Gemeinsamkeit der besichtigten Bilder erkannt.

Einige Aussagen der Kinder:

„Zuerst habe ich gekritzelt und ein paar Kästchen mit Farbe bemalt und Namen geschrieben. Auch im Museum war so ein Bild, nur ohne Namen.“

„Ich habe ein Auto und Buchstaben ausgeschnitten, dann habe ich sie aufgeklebt und dann kommt es in das Buch.“

„Bei allen Bildern waren Buchstaben.“

Aus diesen Ergebnissen lässt sich schlussfolgern, dass auch zeitgenössische Kunst für Kinder im Kindergarten zugänglich gemacht werden kann. Fast alle Jungen und Mädchen zeigten während der Werkstatt ein hohes Maß an Engagiertheit, was auf eine geglückte pädagogische Begleitung schließen lässt. Aus der Befragung ging hervor, dass die Kinder Freude an der modernen Kunst haben und keineswegs davon abgeneigt sind, wie manchmal leichtfertig behauptet wird.

Die Werkstatt „Vom Zeichnen zum Schreiben und wieder zurück“ ist Teil des museumspädagogischen Programms für Kindergarten und Schule.

Infos unter:

www.museion.it/wp-content/uploads/2012/05/asili-primarie_stampa.pdf

Bilderbücher

Thomas Müller

EULE, FUCHS UND FLEDERMAUS

Tiere der Nacht

Gerstenberg Verlag, 2016

ISBN: 978-3-8369-5838-7

Die Sonne geht unter, und alle Tiere kommen langsam zur Ruhe. Wirklich alle? Nein! Viele Tiere werden erst richtig aktiv, wenn für die anderen der Tag zu Ende ist. Dieses Bilderbuch zeigt das nächtliche Geschehen auf: die Spur von Uhu, Biber, Luchs und Fledermaus, im Wald und am See, im Garten und in der Stadt. Wer sein Versteck verlässt und sein geheimes Leben im Schutz der Dunkelheit beginnt.



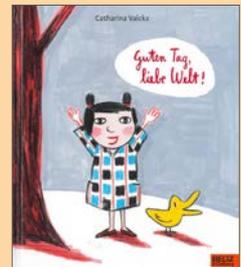
Catharina Valckx

GUTEN TAG, LIEBE WELT!

Beltz & Gelberg, 2015

ISBN: 978-3-407-79599-1

Am Morgen ziehen Nina und ihre Ente Mo los, um die ganze Welt zu begrüßen. Guten Tag! Guten Tag! Guten Tag! Ein Bilderbuch wie ein gemaltes Gedicht.



Celestino Piatti

ABC DER TIERE

NordSüd Verlag, 2015

ISBN: 978-3-314-10267-7

Vom Alligator bis zum Zebra ein vergnüglicher Spaziergang durch die Tierwelt für kleine ABC-Schützen.



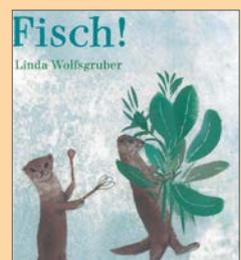
Linda Wolfsgruber

FISCH!

NordSüd Verlag, 2016

ISBN: 978-3-314-10339-1

Wo gibt es Fisch? Fünf Otter bereiten sich für den großen Fischfang vor. Oder ist am Ende alles nur ein Bluff?



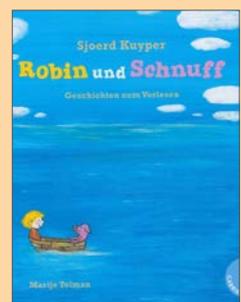
Sjoerd Kuyper, Marije Tolman

ROBIN UND SCHNUFF - GESCHICHTEN ZUM VORLESEN

Gabriel Verlag, 2015

ISBN: 978-3-522-30388-0

Ohne sein Schweinchen Schnuff hätte Robin nur halb so viel Spaß. Nicht nur, dass man mit Schnuff wunderbar Ritter spielen kann, er ist auch sonst immer mit dabei: ob Robin eine kleine Schwester bekommt und er mit ihr, Mama und Papa den Viererkuss übt, Robin wissen will, wo Gott wohnt, oder ihm Papa im Bett einfach nur die schönsten Geschichten erzählt. Ein unübertreffliches Vorlesevergnügen.



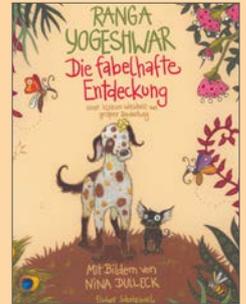
Ranga Yogeshwar, Nina Dulleck

DIE FABELHAFTE ENTDECKUNG EINER KLEINEN WEISHEIT VON GROSSER BEDEUTUNG

Fischer Schatzinsel, 2015

ISBN: 978-3-596-85478-3

Von zweien, die auszogen, spazieren zu gehen und dabei ein sehr altes Geheimnis entdeckten. Niemals hätte der kleine Kala sich in den verwunschenen Tempel getraut, den er auf einem Streifzug durch den indischen Dschungel entdeckt. Doch zum Glück ist er nicht allein. Seine mutige Freundin Lakshmi zeigt ihm eines der ältesten Geheimnisse der Welt. Und tatsächlich: Wie grau wäre die Welt, wenn man zu ängstlich wäre, sie bei Lichte zu betrachten. Ein indisches Märchen mit farbenprächtigen Bildern.



Judith Koppens, Eline van Lindenhuisen

FISCH SCHWIMMT NICHT MEHR

Patmos Verlag, 2014

ISBN: 978-3-8436-0516-8

Das ist seltsam: Fisch bewegt sich nicht mehr. Hund kitzelt ihn am Bauch und Katze macht Wellen für ihn, aber Fisch will nicht mehr schwimmen. Giraffe weiß, was passiert ist: Fisch ist tot. Gemeinsam beschließen die Tiere, Fisch zu begraben. Weil Katze ihren Freund Fisch nicht vergessen will, bringt sie ihm jeden Tag etwas Wasser ans Grab. Und eines Tages entdeckt sie dort etwas Wunderbares ... Ein leises und tröstliches Buch über den Tod und das Abschiednehmen, das schon für die Kleinsten verständlich ist.



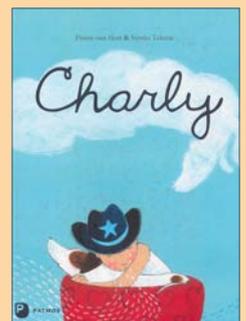
Pimm van Hest, Nynke Talsma

CHARLY

Patmos Verlag, 2015

ISBN: 978-3-8436-0630-1

Charly und Tim sind die allerbesten Freunde. Wenn Tim Verstecken spielt, findet Charly ihn immer sofort, denn er ist ein sehr guter Spürhund. Aber als Tim eines Morgens nach unten kommt, steht Charly nicht an der Treppe und wedelt mit dem Schwanz. Er liegt noch in seinem Körbchen. Tim streichelt ihn liebevoll und sagt leise seinen Namen, aber sein großer Freund wacht nicht mehr auf ... Ein liebevoll-leises Buch über den Abschied von einem geliebten Vierbeinigen Freund – für kleine und große Menschen.



Linda Sarah, Benji Davies

BESTE FREUNDE

Aladin Verlag, 2015

ISBN 978-3-8489-0091-6

Ben und Eddy sind unzertrennlich. Zusammen erleben sie die tollsten Abenteuer. Bis eines Tages noch ein Junge auftaucht, der mitspielen will. Ob die drei wohl ein ebenso gutes Team abgeben? Eine herzerwärmende Freundschaftsgeschichte.



Johanna Lindemann, Lucie Göpfert

DAS REGENMÄDCHEN

Pattloch Verlag, 2013

ISBN: 978-3-629-14151-4

Das kleine Regenmädchen ist traurig, sehr traurig sogar. Und es hilft ihr auch nicht, wenn die Eltern aufmunternd lächeln oder die Nachbarn sie zum Fröhlichsein auffordern. Aber durch eine überraschende Einladung wird das Regenmädchen zu einer kleinen Heldin und sie kann wieder lachen. Die Autorin erzählt eine etwas andere Geschichte, in der seinen Platz hat, was im Leben eben auch vorkommt: das Traurigsein. Dazu sind großartige und fantasievolle Bilder gezeichnet.



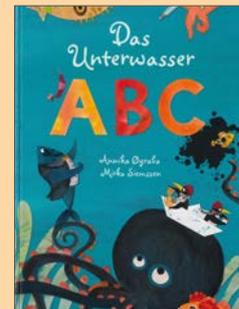
Annika Oyrabo, Mirko Siemssen

DAS UNTERWASSER-ABC

Ravensburger Buchverlag, 2014

ISBN: 978-3-473-44635-3

Von Algenschleim bis Zwergwal – kaum zu glauben, wie viel ABC im und unter Wasser steckt. Luft anhalten und hinein ins Unterwasser-Alphabet. Verrückte Reime führen dich zu Arne, dem Antennenwels, feuerspeienden Froschfrauen, hustenden Hammerhaien, zur Qualle Quasimodo und zur Walrossdame Wiebke. Das besondere ABC-Buch für mutige Tiefseetaucher und neugierige Buchstaben-Schnorchler.



Ando Mikie

DER MOND ZU GAST

Baobab Books, 2011

ISBN 978-3-9058-0434-8

Warum stehen wir auf, wenn wir sowieso wieder schlafen gehen, fragt sich die Kaulquappe. Der Tiger weint, weil er den Fuchs verschlungen hat. Der Hirsch versucht, zwischen Sinn und Unsinn zu unterscheiden. Der Kragenbär wünscht sich den Sichelmond als Freund, um der nächtlichen Einsamkeit zu entkommen.

Die japanische Autorin Ando Mikie spricht die großen Fragen des Lebens an: Wer bin ich? Was ist wahre Freundschaft? Wie werden wir glücklich und wie gehen wir mit schmerzlichen Gefühlen um? Sieben ungewöhnliche Geschichten zum Nachdenken und zum Schmunzeln – zum Lesen, Vorlesen und Wiederlesen.



Nabil Khalaf, Helmi El-Touni

DER SONNENFISCH

Most, 2008

ISBN: 978-3-933196-52-1

Der in Ägypten sehr erfolgreiche Poet und Kinderbuchautor Nabil Khalaf, hat mit dem Sonnenfisch ein spannungsreiches und dramatisches Märchen geschrieben. Der grausame Seewolf übt in der finsternen Tiefe des Flusses eine Herrschaft des Schreckens über die völlig verängstigten Fische aus. Doch Zitteraal und Radarfish überwinden ihre Mutlosigkeit dank ihrer Freundschaft, die über den Tod des



Zitteraals hinausreicht. Mit Hilfe des Zitteraals findet der blinde Radarfisch das Augenlicht, er verwandelt sich in einen Sonnenfisch und kann nach manchen Abenteuern und harten Kämpfen endlich den bösen Seewolf besiegen und allen anderen Fischen die Freiheit und das Licht bringen.

Thomas Müller

DER TRAKTOR UND DER ESEL

Moritz Verlag, 2015

ISBN 978-3-89565-302-5

Traktor und Esel wollen es wissen: Wer von beiden schafft es schneller ans Ziel?

Der Traktor und der Esel, die hatten einen Streit:

Wer wohl als Erster wäre, am Ostseestrand so weit.

Ein Streit mit wilden Beschimpfungen steht am Anfang eines Wettlaufs voller Hindernisse und Schwierigkeiten, der die beiden Kontrahenten irgendwann doch ans Ziel ihrer Wünsche gelangen lässt. Gemeinsam erreichen sie den Strand und blicken verärgert über Wasser und Wellen.



Laurie Cohen, Barbara Ortelli

DER WEISSE SCHMETTERLING

Minedition, 2015

ISBN: 978-3-86566-264-4

In diesem Buch sind Schmetterlinge in vielen Farben zu finden. Sie scheinen auf den Betrachter zuzufiegen. Eine besondere Überraschung erfährt am Ende der weiße Schmetterling. Das Buch wird zu einem echten Mitmachmalbuch, wenn man bunte Papiere oder Stoffe unter die Ausstanzungen legt und so seinen eigenen Schmetterling gestaltet.



Shaun Tan

DIE REGELN DES SOMMERS

Aladin Verlag, 2014

ISBN: 978-3-8489-0010-7

Nie die Regeln verletzen. Schon gar nicht, wenn du sie nicht verstehst.

„Dieses Buch wird unser Herz noch erwärmen, wenn der Sommer schon längst vorbei ist.“



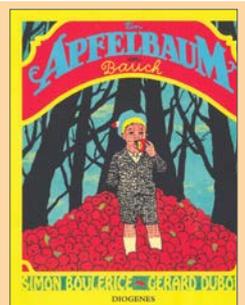
Simon Boulerice, Gerard Dubois

EIN APFELBAUM IM BAUCH

Diogenes, 2014

ISBN: 978-3-257-01173-9

Raphael mag Äpfel. So sehr, dass er sie mit Strunk und Stiel aufisst. Sein Freund Rèmei macht große Augen: „Ja, weißt du denn nicht, dass ein Apfelbaum in deinem Bauch wächst, wenn du einen Kern verschluckst?“



Henrike Wilson

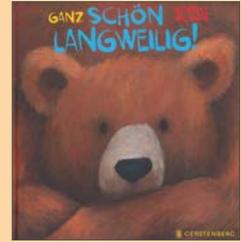
GANZ SCHÖN LANGWEILIG!

Gerstenberg Verlag, 2015

ISBN: 978-3-8369-5839-4

Ein kleiner Bär trottet durch den Wald. Ihm ist langweilig, niemand hat Zeit für ihn, alle sind beschäftigt. Schließlich lässt er sich einfach auf den Waldboden fallen und tut nichts, absolut nichts. Doch da passiert etwas Erstaunliches ... und plötzlich sind neue Ideen in seinem Kopf und er beginnt vergnügt sein eigenes Abenteuer.

Ein Plädoyer für den Mut, Langeweile einfach mal auszuhalten – und zu genießen.



Eric Carle

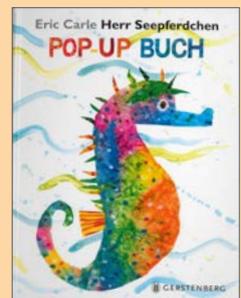
HERR SEEPFERDCHEN

Pop-Up Buch

Gerstenberg Verlag, 2015

ISBN: 978-3-8369-5834-9

Das Familienleben der Seepferdchen ist ungewöhnlich. Der Vater kümmert sich um seinen Nachwuchs, indem er die Eier in seiner Bauchtasche beschützt, bis die Seepferdchen-Babys schlüpfen und allein im Meer zurechtkommen. Während er auf seinen Nachwuchs wartet, trifft er noch andere Wassertierbewohner, bei denen nicht die Mutter, sondern der Vater die Pflege der Kinder übernimmt. Carles bunte Unterwasser-Welt wird in diesem Pop-Up-Buch auf neue und faszinierende Weise lebendig. Raffinierte Pop-up-Effekte verleihen der beliebten und spannenden Geschichte eine neue Dimension.



Guido van Genechten

KLEINER WEISSER FISCH

Pappbilderbuch

Ars Edition, 2015

ISBN: 978-3-8458-1004-1

Der kleine weiße Fisch sucht seine Mama. Welche Farbe hat sie? Rot ist sie nicht, rot ist der Krebs. Blau ist sie auch nicht, blau ist der Wal und grün ist sie auch nicht, grün ist die Schildkröte und wenn sie von jeder Farbe ein bisschen hat, so wie der Regenbogen?



Ji Hyeon Lee

LA PISCINA

Orecchio acerbo, 2015

ISBN: 978-8-899064-07-5

Die Entscheidung, ins Wasser zu tauchen, ist gar nicht so einfach, wie sie scheint. Vor allem, wenn die anderen nicht einmal daran denken und es vorziehen sicher mit Schwimmringen jeglicher Art im Wasser zu schwimmen. Am Rande des Beckens, neben der grauen Menschenmasse, findet ein Junge den Mut und den Raum ins Wasser zu gleiten. Er stößt sich ab und plötzlich ist alles blau. Aber er wird nicht lange allein bleiben. Ein Mädchen hat ihn gesehen und ist ebenfalls ins Wasser getaucht. Sie treffen und erkennen sich. Nun beginnt das wahre Abenteuer. Das Entdecken einer Welt, in der alles möglich ist, sogar Moby Dick zu treffen. Wieder an der Oberfläche, nass und glücklich, wissen sie, dass sie das geheime Herz der Welt gefunden haben. Morgen werden sie bestimmt wieder tauchen.



Waldbilder

Herta Petermair, Kindergarten St. Josef am See



Wir nehmen die Holzrahmen mit in den Wald, eine Anregung, Naturbilder zu gestalten. Dazu finden die Kinder vielfältige Materialien, die die Natur bietet: Hölzer, Wurzeln, Steine, Blätter, Erde ...

Die Bilder wachsen, verändern sich, regen zu Fantasiegeschichten an. „Das ist die Wohnung der Regenwürmer“, meint Lisa, „das ist die Küche, das Bad, das Zimmer, die Stiege, wo sie hinauf kommen.“

„Das schaut schön aus“, stellt Lina fest.



Paul findet eine Wurzel. „Schau, was ich gefunden habe. Das ist ein Tier; das schaut aus wie – ein Ameisenbär.“

Leon und Elisa gefällt der Ameisenbär. „Der braucht viel zum Essen“, meinen sie und bauen weiter. „Das sind alles Regenwürmer, die er auf dem Rücken trägt, damit er nie verhungert.“

Christoph, Julian, Leon und Arian haben eine neue Idee. „Wir bauen eine Gärtnerei; wir möchten, dass im ganzen Wald Pflanzen wachsen“, erklärt Christoph.

Sie begrünen den Hügel und verteilen kunstvoll die Pflanzen. „Wie wird unsere Gärtnerei ausschauen, wenn wir das nächste Mal wieder kommen?“, fragen sich Julian und Leon. „Wir tun

in der Erde ein Loch graben und die Pflanzen hineinstellen und dann zugraben“, sagt Christoph.

Rundherum entstehen unterschiedliche kleine Kunstwerke.



Die jüngeren Kinder nützen die Rahmen auf ihre Weise. Sie sammeln viele unterschiedliche Materialien und gestalten damit im Rahmen ein Bild.

Mya, Lia, Lina, Lara, Muriel und Anna sind eifrig am Sammeln und Gestalten und sie schauen genau hin. „Ich habe eine Rinde mit einer Zeichnung gefunden“, zeigt Anna. „Ich habe ein kleines Schneckenhaus, das leg ich auf ein grünes Blatt!“, sagt Lina. „Die Stecken sind lang und kurz und mittellang“, stellt Anna fest. „Ich möchte auch ein Bild machen“, meldet sich Lia. Die Kinder arbeiten miteinander und nebenbei haben sie sich viel zu erzählen.



Was ist das für ein Wetter heut'?

Sieglinde Gruber, Kindergarten Jenesian

Aufbau:

Das Lied besteht aus einem gesprochenen und einem melodischen Teil.

Gut artikuliertes Sprechen und das Flüstern mancher Textzeile beleben den Ausdruck in den verschiedenen Strophen. Für die nötige Spannung wird folgende unterstützende Gestik angeraten: stauender Blick mit leichter Unterkiefersenkung.

Ausbau:

Die Ideen stammen von Angelika Brunner.

Aussagekräftiges Bildmaterial oder Bilder mit Darstellungen der Kinder unterstützen die Textvermittlung – Regen, Nebel, Sonne, Berg, Tal.

Der Tanz mit Chiffontüchern – blau, weiß, gelb – unterstützt die weiten, weichen Bewegungen zu den jeweiligen Wettereigenschaften. Das Lied eignet sich besonders, Kindern einen solistischen Part

zuzuweisen. Es ist auch gut möglich, das gesamte Lied unter Verzicht auf die vorgegebene Melodiebewegung wiederzugeben, als Sprechvers, die Wortfolgen rhythmisch gesprochen.

Begleitung:

Die Vorbereitung der Instrumentalisten erfolgt idealerweise bereits im Vorfeld mit Bewegungen, die das Spüren bzw. das Einschwingen im 6/8 Takt als Ziel hat. Die Begleitung kann, wie auf der Notation vorgegeben, gemacht werden.

Tipp: Der melodische Teil kann durchgehend mit drei Tönen begleitet werden: D – F – B.

Die Begleitung erfolgt mit den Klangstäben verschiedener Stabspiele – Metallophon, Xylophon, Glockenspiel – oder Boomwhackers – Klangrohre. Damit auch die jüngeren Kinder das Anschlagen der richtigen Töne schaffen, werden am besten die Klangstäbe aller anderen Töne aussortiert.

Was ist das für ein Wetter heut'?

(CD Nr. 20)

A. Brunner, M. Mittermair

Was ist das für ein Wét-ter heut'? Da gibt es vie-le Fra-gen. Es stau-nen wirk-lich

al - le Leut',wir wer-den es euch sa - gen. Re-gen, Re-gen

ü - ber - all, tröp - felt ü - ber Berg und Tal.

Re - gen, Re - gen ü - ber - all, so ist heut' das Wét - ter.

X = Einmal klatschen.

Was ist das für ein Wetter heut' ...
Nebel, Nebel überall,
schleicht sich über Berg und Tal.
Nebel, Nebel überall,
so ist heut'das Wetter. (diese Zeile geflüstert)

Was ist das für ein Wetter heut' ...
Sonne, Sonne überall,
strahlet über Berg und Tal.
Sonne, Sonne überall,
so ist heut'das Wetter

Der schnellste Marmorkuchen

Verena Hanni, Kindergarten Sterzing/Maria Regina Pacis



Zutaten:

400 g Mehl
375 g Zucker
5 Eier
250 g weiche Butter
1 Tasse lauwarmes Wasser
1 Päckchen Vanillezucker
1 Päckchen Backpulver
2 Esslöffel dunkles Kakaopulver

Zubereitung:

Alle Zutaten, außer den Kakao, in einer Rührschüssel fünf Minuten rühren. Anschließend etwas mehr als die Hälfte des Teiges in eine gebutterte Marmorkuchenform geben. Den restlichen Teig mit dem Kakao verrühren, in die Form geben und mit der Gabel ein Muster ziehen.

Im vorgeheizten Backrohr, Ober- und Unterhitze, bei 180 Grad eine Stunde backen.

„Die Reise“

EINDRÜCKE ZUR KURSFOLGE „VORURTEILSBEWUSSTE BILDUNG“

Katharina Ebner, Kindergarten Branzoll

Der Bereich Innovation und Beratung hat von April 2015 bis April 2016 die Kursfolge „Vorurteilsbewusste Bildung“ angeboten, bei der sich die Teilnehmerinnen im Laufe der fünf Module und der drei Reflexionstreffen intensiv mit diesem Thema auseinandergesetzt haben. Die Reflexion der eigenen Eingebundenheit in das System, die Konfrontation mit den eigenen Vorurteilen und dem eigenen Erleben von Diskriminierung waren herausfordernd, oft auch schmerzhaft und machten betroffen. Die Referentin Evelyne Höhme von der Fachstelle Kinderwelten am Institut für den Situationsansatz hat die Teilnehmerinnen bei diesem Prozess achtsam, wertschätzend und reflektiert begleitet und war somit auch Vorbild für das eigene pädagogische Wirken. Vera Rellich, Kathia Wegher und ich gestalteten die Reflexionsnachmittage, an denen verschiedene Aspekte aus der Kursfolge vertieft wurden. Ich habe im Rahmen der Abschlussveranstaltung Überlegungen zu den Lernprozessen in Worte gefasst.

Die Teilnahme und Begleitung der Kursfolge „Vorurteilsbewusste Bildung“ war für uns eine Reise. Eine Reise, welche uns tief in uns selbst schauen, unsere Erfahrungen und unsere gesellschaftliche Position im System erkennen ließ – dies immer durch die Reflexion von persönlichen Erfahrungen in unserem Lebensverlauf und durch den Blick auf unsere pädagogische Praxis. Diese innere Reise war geprägt von vielen, zum Teil schmerzhaften und dennoch gewinnbringenden Gefühlen für die pädagogische Praxis und unser Sein in der Gesellschaft.

Eine Wurzel steht als Symbol für unser Fundament, unsere Energiequelle und unsere inneren Wegweiser. Von Geburt an wurden wir von Werten und Normen unserer Familie, der Bildungseinrichtungen und der Gesellschaft geprägt und beeinflusst, so vieles wurde und wird im Laufe des Lebens ergänzt oder auch revidiert. Immer aber sind wir und unsere Wurzeln von unseren persönlichen Erfahrungen und den individuellen Einflüssen geprägt. An diesen prägenden Erfahrungen haben wir in der Kursfolge aus verschiedenen Perspektiven und mit verschiedenen Methoden angeknüpft.

Zu Beginn der Reise war das Gefühl der Neugierde da – auf das neue Thema und auf das, was uns bevorstand. Nach einer ersten Auseinandersetzung mit dem Thema fühlten wir uns betroffen. Wir wurden uns der eigenen Privilegien bewusst. Ich dachte an Situationen, in welchen ich Ungerechtigkeit oder gar Diskriminierung selbst erfahren oder zugelassen – sie als solche noch nicht erkannt hatte. Ich habe gelernt, näher in mich hineinzuhören und dem nachzugehen, was mich in meinem bisherigen Leben beeinflusst und geprägt hat. Nach diesem persönlichen Erkunden habe ich mir vorgenommen, im Kindergarten bewusst und kritisch hinzuhören. Ich hörte in meiner Kindergruppe viele Aussagen irgend-

wie neu oder mit anderen gedanklichen Verbindungen.

„Ahh, des sein Mädchenfarben (orange, rosa, rot).“

„Bist du ein Maroccino?“ Diese Frage stellte in unserer Kindergruppe ein Mädchen einem Jungen mit dunkler Hautfarbe.

Im ersten Moment fühlte ich mich unbehaglich. Welche Bilder haben die Kinder von unserer Gesellschaft erhalten? Wie knüpfe ich mit einem Gespräch an? Einer erwachsenen Person kann ich ja vielleicht erklären, dass die Kindermodewelt Geschlechtsstereotypen aufgreift und verstärkt. Ich kann auch erklären, dass nicht alle Menschen mit einer dunklen Hautfarbe aus Marokko kommen und dass der Begriff in Südtirol eine Menschengruppe bezeichnet, welche als Wanderhändler tätig ist und von denen einige möglicherweise aus Marokko stammen.

Kann ich ein Kind mit Worte und Erklärungen belehren oder kann es nur selber durch Erfahrung lernen? Frage ich nach, wie das Kind sein Wissen erlangt hat, um somit mehr über seine Gedanken und Vorstellungen der Welt zu erfahren?

Ich konnte noch ein weiteres Gefühl bei mir entdecken. Freude darüber, dass wir gemeinsam an den Bildern, die unsere Gesellschaft den Kindern vermittelt, weiterarbeiten können. Diese Aussagen zeigen uns nämlich auch, was wir ändern müssen, sollen, dürfen ... Neben dem bewussten Hinhören wollte ich auch bewusst hinsehen, Interaktionen zwischen Kindern näher betrachten und als im gesellschaftlichen System eingebettete Handlungen wahrnehmen. Alex, ein Junge in unserem Kindergarten, liebt es seit einiger Zeit, seine Haare zusammenzubinden. Von Seiten seiner engen Freunde kamen keine Anmerkungen dazu, das Spiel lief weiter. Bei der Abholsituation wurde dieser Wunsch zum Gespräch, weil die Mutter ihren Sohn nicht mit zusammengebundenem Haar mitnehmen wollte. Sie wollte nicht, dass er auf dem Spielplatz ausgelacht oder von anderen Menschen darauf angesprochen wird – so ihre Begründung. Ich war verärgert darüber, dass eine Gesellschaft so eng vorgeben scheint, was richtig und falsch für einen Jungen ist. Alex hat noch für ein paar Wochen seine Haare im Kindergarten zusammengebunden getragen und dann war das Interesse daran vorbei. Er wusste aber von dem Tag an, dass er das Haarband nur im Kindergarten tragen darf.

All diese Reflexionen führen zur Erkenntnis, dass wir für Kinder eintreten und für sie sprechen müssen, in Situationen, in denen sie verletzt oder ausgegrenzt werden. In solchen Situationen ist unser Eingreifen gefordert. Diesen Situationen müssen wir Aufmerksamkeit schenken, wahrnehmen, wir müssen hinsehen und hinhören. Die Auseinandersetzung in der Kursfolge hat uns gestärkt, wir bleiben zuversichtlich auf unserer Reise, die wir auf diesem Weg gemeinsam weiter gehen werden.

Viele Sprachen im pädagogischen Alltag

Margareth Rabanser, Bereich Innovation und Beratung

Sabine Runggaldier, Kindergartensprengel Bozen

Kinder wachsen heute in einer kulturell und sprachlich vielfältigen Welt auf. Im interkulturellen Miteinander gilt es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu entdecken, Mehrsprachigkeit und Multikulturalität als Chance wahrzunehmen, miteinander und voneinander zu lernen (RRL für den Kindergarten in Südtirol, S. 21).

Die Erstsprache eines Menschen ist ein wichtiger Teil seiner Identität, daher sollte diese einen Platz in den Bildungseinrichtungen finden. Den Kindergarten Montessoriplatz und die Grundschule „Alexander Langer“ besuchen Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen sprachlichen Kompetenzen in der Erst- und Zweitsprache. Die pädagogischen Fachkräfte und Lehrpersonen sind bemüht, die Mädchen und Jungen ganzheitlich zu begleiten und ihre sprachlichen Kompetenzen zu stärken und zu erweitern. Wir haben gemeinsam für die Kinder des Kindergartens am Montessoriplatz und der angrenzenden Grundschule „Alexander Langer“ sowie auch für die Pädagoginnen und Lehrpersonen besondere Aktionen geplant. Silvia Hüsler, Fachfrau für interkulturelle Pädagogik, Autorin und Illustratorin von zwei- und mehrsprachigen Kinderbüchern aus der Schweiz konnten wir für das Vorhaben gewinnen.

Frau Hüsler gestaltete in der Aula der Grundschule „Alexander Langer“ zwei Lesungen. Bei der ersten Lesung erzählte sie Mädchen und Jungen vom Kindergarten Montessoriplatz und Schülerinnen und Schülern aus der zweiten Klasse das Bilderbuch „Besuch vom kleinen Wolf“. Die Geschichte ist in mehr als 19 Sprachen abgefasst. Frau Hüsler schätzte die Sprachen der anwesenden Mädchen und Jungen und beachtete sie bei der interaktiven Gestaltung der Lesung. Im Anschluss folgte für die restlichen Kinder der zweiten Klasse die Lesung zum Bilderbuch „Prinzessin Ardita/Princesha Ardita“, ein albanisches Märchen, albanisch und deutsch geschrieben. Die Mädchen und Jungen beider Gruppen folgten mit viel Aufmerksamkeit und Interesse den Erzählungen von Frau Hüsler, die es verstand, die Kinder mit einzubeziehen und durch ihre lebendige und authentische Art alle Anwesenden zu begeistern.

Am Nachmittag trafen sich die pädagogischen Fachkräfte aus den Kindergärten Montessoriplatz und Roen und einige Lehrpersonen aus der Grundschule „Alexander Langer“ zu einer Fortbildungseinheit mit Frau Hüsler. Sie zeigte kreative Möglichkeiten, wie verschiedene Sprachen auf anregende und lustvolle Weise im Alltag vorkommen können, immer auch mit Blick auf die Unterstützung der deutschen Sprache. Das Ausprobieren von mehrsprachigen Versen und die Vorstellung von zwei- und mehrsprachigen Bilderbüchern

kamen sehr gut an.

Am darauffolgenden Tag fand eine Ganztagsveranstaltung für pädagogische Fachkräfte aus dem Kindergartensprengel Bozen, Lehrpersonen aus dem Schulsprengel Bozen/Europa und einigen Sprachlehrpersonen aus den Sprachenzentren Bozen, Meran und Unterland statt. Es beteiligten sich auch eine interkulturelle Mediatorin und die Koordinatorin für Deutsch als Zweitsprache in den italienischen Kindergärten. Die Vielfältigkeit in der Gruppenzusammensetzung lässt erahnen, dass der Tag ganz im Fokus von „Vielfalt und Mehrsprachigkeit als Chance“ stand. „Sprache ist eine Liebesgeschichte“, mit diesem Satz eröffnete Frau Hüsler die Veranstaltung und erläuterte die Wichtigkeit einer guten Beziehung zur Sprache für den Spracherwerb. Es geht darum, zu allen Sprachen eine gute Beziehung aufzubauen. Es ist die Aufgabe der Pädagoginnen, die Freude an Sprachen zu wecken. Das Einbeziehen der Erstsprachen der Mädchen und Jungen wirkt sich hilfreich und unterstützend auf das Erlernen der Zweit- und Drittsprache eines Kindes aus.

Die Autorin stellte ihre Bilderbücher, in zwei und mehreren Sprachen erzählt, vor und brachte der Gruppe vielfältige Formen näher, wie Familien zur Stärkung der Erstsprache angeregt werden können.

Der gemeinsame Austausch über mitgebrachte mehrsprachige Bilderbücher und kreative Ideen zur Stärkung der Sprachen fand großen Anklang bei den Pädagoginnen.

Durch die Zusammenarbeit zwischen Grundschule und Kindergarten wurde die Wichtigkeit der gemeinsamen Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule thematisiert. Die Teilnahme von pädagogischen Fachkräften und Lehrpersonen an den Seminaren und der fachliche Austausch fördern das Miteinander, tragen zum Abbau von Vorurteilen und zu einer Optimierung der Gestaltung des Übergangs zum Wohle der Kinder bei.

Es ist im Sinne des Kompetenzzentrums bildungsstufenübergreifende Projekte zu unterstützen und zu finanzieren.

Neues aus dem Praktikumsamt Kindergarten



Das Team im Praktikumsamt Kindergarten an der Fakultät für Bildungswissenschaften
v. l. n. r. Marion Vedovelli, Karin Rauchenbichler, Christine Pranter, Cordula Oberhuber, Birgit Pardatscher

Im heurigen Studienjahr absolvieren ca. 190 Studierende ein Praktikum in einem deutschsprachigen Kindergarten. Mit 1. September haben neben den bereits erfahrenen Kolleginnen Cordula Oberhuber, Marion Vedovelli und Christine Pranter auch Karin Rauchenbichler und Birgit Pardatscher ihren Dienst im Praktikumsamt Kindergarten der Fakultät für Bildungswissenschaften angetreten. Die zentrale Aufgabe der Praktikumsverantwortlichen ist die Begleitung der Studierenden. Dazu gehören u. a. die Einteilung der Praktikumsplätze, die Planung und Durchführung der Vor- und Nachbereitung des Praktikums, die Praktikumsbesuche und die Bewertung des Praktikums. Seit 2015/2016 sind die Praktikumsverantwortlichen auch Mitglieder der Prüfungskommissionen für Aufnahme- und Masterprüfungen. Weitere Aufgabenfelder sind die Zusammenarbeit mit den Tutorinnen in den Kindergärten, mit den Führungskräften, den Praktikumsämtern der anderen Sprachgruppen und der Grundschule und den Dozenten und Dozentinnen an der Fakultät für Bildungswissenschaften.

Ab dem akademischen Jahr 2017/2018 tritt ein neuer Studienplan in Kraft, der sowohl dem indirekten als auch dem direkten Praktikum in den Kindergärten und Schulen eine zentrale Rolle zuteilt. In der Ausarbeitung des neuen Studienplans sind alle Praktikumsämter intensiv mit eingebunden.

An dieser Stelle ist es uns wichtig, den Tutorinnen für ihre Bereitschaft zu danken, die verantwortungsvolle und zugleich auch bereichernde Aufgabe zu übernehmen, Studierende in ihrem Praktikum zu begleiten und dies mit viel Engagement und Professionalität wahrzunehmen. Da die Anzahl der zur Verfügung stehenden Tutorinnen im Moment noch relativ begrenzt ist, erinnern wir alle Interessierten daran, dass regelmäßig Kursfolgen zur Qualifizierung als Tutorin angeboten werden.

Den Kolleginnen Ulrike Pircher, Sabine Bordonetti und Sylvia Baumgartner, die ihren Dienst am Praktikumsamt beendet haben, wünschen wir für ihre Tätigkeit in den Kindergärten und Sprengeln viel Freude und Erfolg.

Fortbildungsprogramm von November 2016 bis Mai 2017

Nr.	Titel	Zeit / Ort	Referent/in
K10.03	Südtiroler Kindergärten im Dialog	Do, 10. November 2016 Bozen, Deutsches Schulamt	Andrea Mittermair
K43.01	Musik im Kindergarten – ein unerschöpflicher Schatz	Sa, 12. November 2016 Tramin, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal	Sieglinde Gruber
K69.01	Interkulturelle Werkstattgespräche	Mo, 14. November 2016 Bozen, Haus St. Benedikt 2 weitere Treffen	mehrere
K11.04	Kleine Kinder – große Begabungen	Fr, 18. – Sa, 19. November 2016 Brixen, Cusanus Akademie	Bernadette Griesmair Sieglinde Doblander
K21.02	Sprache steckt in allem – alltagsintegrierte sprachliche Bildung	Fr, 18. – Sa, 19. November 2016 und Fr, 17. – Sa, 18. März 2017 Nals, Bildungshaus Lichtenburg	Christiane Hofbauer
K21.03	Nicht auf den Mund gefallen – Buchstabensuppe und Sprachkompott	Sa, 19. November 2016 Nals, Bildungshaus Lichtenburg Sa, 18. März 2017 Mühlbach, Kindergartensprengel	Martina Koler
21.12	Achtung Neuerscheinungen	Mo, 21. November 2016 Bozen, Waltherhaus Mi, 23. November 2016 Olang, Bibliothek	Claudia Bazzoli Elisabeth Nitz
K11.05	Die praktische Umsetzung der inkluisiven sprachlichen Bildung für Kinder mit einer Hörbeeinträchtigung	Di, 22. November 2016, Mi, 25. Januar 2017, Do, 16. März 2017 Bozen, Schulamt	Monika Spinell
K11.06	Die Bedeutung der visuellen Wahr- nehmung	Do, 24. November 2016 Bozen, Deutsches Bildungsressort	Elke Dollinger
K20.04	Regeln, Rituale, Routine	Fr, 25. – Sa, 26. November 2016 Tramin, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal Fr, 10. – Sa, 11. März Brixen, Jugendhaus Kassianeum	Doris Daurer
K10.02	Gespräche mit Familien	Fr, 25. – Sa, 26. November 2016 Tramin, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal	Elke Albertini
K20.03	Partizipation und Co-Konstruktion	Fr, 25. – Sa, 26. November 2016 Mühlbach, Kindergartensprengel	Monika Shitta

Nr.	Titel	Zeit / Ort	Referent/in
K20.05	Auch Kinder trauern ...	Sa, 3. Dezember 2016 Tramin, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal	Irene Volgger
K31.02	Mathematische – co-konstruktive Bildungsprozesse im Kindergartenalltag verankern	Sa, 14. Januar 2017 Tramin, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal	Andrea Mittermair u. a.
K43.01	Musik im Kindergarten – ein unerschöpflicher Schatz	Sa, 21. Januar 2017 Klausen, Kindergarten	Sieglinde Gruber
K44.01	Bewegung und Tanz	Fr, 3. – Sa, 4. Februar 2017 Brixen, Jugendhaus Kassianeum	Esther Pürgstaller
K45.01	Religiöse Bildung und Vielfalt im Kindergarten	Sa, 4. Februar 2017 Bozen, Pastoralzentrum	Toni Fiung Mario Gretter
K41.03	Mit Kindern im Museion	Do, 9. Februar 2017 Bozen, Museion	Brita Köhler
K21.04	Sprache, Schriftsprachkultur, Zwei- und Mehrsprachigkeit – vielfältige Zugänge	Sa, 18. Februar 2017 Nals, Bildungshaus Lichtenburg	Reinelde Kugler Sabine Runggaldier
K10.05	Räume bilden	Fr, 10. – Sa, 11. März 2017 Neustift, Kloster Neustift	Udo Lange
K21.05	Erste Schritte auf dem Weg zum Schreibenlernen	Fr, 10. – Sa, 11. März 2017 Nals, Bildungshaus Lichtenburg	Karl Söhl
K45.02	Mit der Bibel von Gott erzählen	Di, 14. März 2017 Lana, KG Erzherzog Eugen Di, 21. März 2017 Bozen, Pastoralzentrum Di, 28 März 2017 Mühlbach, Kindergartensprengel	Renate Rottensteiner
K41.04	Kunst selbst erfahren	Sa, 25. März 2017 Bozen, Museion	Brita Köhler
K43.02	Musizieren mit Senioren und Kindern	Fr, 31. März – Sa, 1. April 2017 Tramin, Fortbildungsakademie Schloss Rechtenthal	Angelika Jekic

Netztipps

www.ages-rosenfelder.de/

Diana Rosenfelder, Heilpädagogin und Fortbildnerin im Bereich der Frühen Kindheit, plant und gestaltet zusammen mit ihrem Ehemann, einem Garten- und Landschaftsarchitekten, naturnahe Außengelände für Kindertageseinrichtungen. Die Webseite stellt unter anderem ihr Angebot für Kindertageseinrichtungen vor. Frau Rosenfelder ist zudem die Autorin des Beitrags „Naturnahe Gestaltung von Außengeländen in Kindertagesstätten“ in der vorliegenden Ausgabe der WIR.

www.weltwerkstatt.de/

Das Fortbildungsinstitut WeltWerkstatt e. V. bietet Fortbildungen im Bereich der Frühpädagogik. Vor dem Hintergrund, Kindern ein Höchstmaß an Eigenbeteiligung am Prozess ihrer Bildung zu ermöglichen, fasst WeltWerkstatt e. V. elementardidaktische Ansätze und dazu passende wissenschaftliche Modelle zusammen. In diesem Sinne bildet sie eine Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Praxis. Die WeltWerkstatt wurde auf Initiative von Gerd E. Schäfer, emeritierter Professor für Pädagogik der frühen Kindheit an der Universität zu Köln, gegründet. Gerd E. Schäfer ist der Autor des Beitrags „Weisen des kindlichen Denkens“ in vorliegender WIR. Diana Rosenfelder ist ebenfalls als Fortbildnerin der WeltWerkstatt tätig.

www.rogerprott.de

Roger Prott, Bildungsreferent, Organisationsberater und Autor hat für die vorliegende Ausgabe der WIR den Beitrag „Kinder als Berufsrisiko?“ verfasst. Auf seiner Homepage finden sich unter anderem Informationen und Leseproben zu seinen Publikationen.

www.martina-koler.com

Martina Koler, vielen Pädagoginnen als Referentin bekannt, präsentiert auf ihrer Homepage Einblicke in ihre vielfältige Tätigkeit rund um Leseförderung. Sinn und Ziel ihrer Arbeit sieht sie darin, das Interesse und die Freude am Lesen und an der Literatur zu entfachen. Durch kreative, fantasievolle Zugänge möchte sie kleine und große Leserinnen und Leser zum begeisterten Lesen von verschiedensten Büchern motivieren. Besonders empfehlenswert sind die Rubriken „Buchtipps“ und „Buch des Monats“, in denen Martina Koler ausgewählte Bilder- und Kinderbücher rezensiert. Die Homepage bietet die Möglichkeit, einen Newsletter zu abonnieren.

kinder.hypothesen.org/

Der Kinder-Blog rund um die frühkindliche Bildung bietet Gelesenes, Erforschtes, Gedachtes und Beobachtetes über Aufwachen und Bildung von Kindern. Blogbetreiberin ist Helen Knauf, derzeit als Professorin für die Pädagogik der frühen Kindheit an der Hochschule Fulda tätig.

www.youtube.com/watch?v=9aZP2EGyHCc

Für das Projekt jungbewegt der Bertelsmann Stiftung wurde unter Mitwirkung des YouTubers Maniac ein animierter Erklärungsfilm zum Thema „Mitentscheiden und Mithandeln – Demokratie in der KITA“ – produziert. Das Video dauert ca. zweieinhalb Minuten und zeigt, wie Demokratie im Kindergarten funktionieren kann. Was müssen pädagogische Fachkräfte berücksichtigen, damit Mädchen und Jungen sich beteiligen können? Das Video wurde auf dem Videoportal Youtube auf dem Kanal Mesh Collective veröffentlicht.

Lern- und Spielmateriale

Die Lern- und Spielmateriale stehen im Kindergarteninspektorat zum Verleih bereit. Fragen und Anregungen sowie Vormerkungen werden telefonisch unter 0471 417651 oder mittels E-Mail sa.kindergarteninspektorat@schule.suedtirol.it entgegengenommen. Im Outlook unter den „Öffentlichen Ordnern – Kindergarten“ sind die gesamten Lern- und Spielmateriale einzusehen. Die Kindergärten haben über das Webmail <https://mail.prov.bz> Zugang zu diesem Ordner.

Für die Kindergärten besteht auch die Möglichkeit, den Auslieferdienst des Amtes für Film und Medien in Anspruch zu nehmen und die gewünschten Lern- und Spielmateriale an einer nahe gelegenen Lieferstelle abzuholen. Auf der Internet-Seite www.prov.bz.it/kulturabteilung/css/img/001_Bericht_aller_Sammelstellen_Bericht.pdf sind die einzelnen Liefer- und Sammelstellen mit den Anfahrtsstagen angeführt.

48 Bildkarten zum Philosophieren mit Kindern

Kinder wollen die Welt verstehen und den Dingen einen Sinn geben. Wenn Kinder miteinander kreativ philosophieren, gehen sie gemeinsam auf die Suche nach Bedeutungen und verleihen ihrem Denken Ausdruck.

Mit den Bildkarten können pädagogische Fachkräfte mit Kindern ab fünf Jahren ins kreative Philosophieren einsteigen. Jede Bildkarte trägt eine „gute Frage“, die in Kombination mit dem Foto zum Selberdenken, Miteinanderdenken und Weiterdenken herausfordert. Grundlegend ist das gemeinsame Sortieren der Karten: Indem Kinder mit ihrem individuellen Vorwissen die Karten einander zuordnen, entstehen immer wieder neue Zusammenhänge und Denkräume. Dadurch üben die Kinder sich ganz praktisch und konkret im philosophischen Denken. Die Karten fördern so individuelle Stärken und eignen sich sehr gut für den Einsatz in begabungs- und altersheterogenen Gruppen.

Das Booklet erläutert verständlich das kreative Philosophieren und gibt praktische Tipps für den weiteren Einsatz der Karten.



Bildaktionskarten Theaterspielen

Bühne frei! Die 32 vierfarbigen, stabilen Bild-Aktionskarten liefern Spielimpulse, mit denen Kinder in die Rolle von Bilderbuchfiguren schlüpfen. Dabei erleben sie Gefühle wie Mut und Angst oder empfinden Freundschaft und Streit nach. Das stärkt Kinder in



ihrer Persönlichkeitsentwicklung und weckt Fantasie und Kreativität. Im Booklet erfahren Sie, wie Sie mit den Bild-Aktionskarten gezielt Passagen der Bilderbücher inszenieren und erhalten Anleitungen zur ganzheitlichen Kompetenzförderung.

Die Bild-Aktionskarten zeigen:

- vierfarbige Fotos, die eine Brücke zur Lebenswelt der Kinder schlagen
- vierfarbige Illustrationen aus den Bilderbüchern
- „Der Grüffelo“ von Axel Scheffler und Julia Donaldson
- „Das schönste Ei der Welt“ von Helme Heine
- „Karni und Nickel oder Der große Krach“ von Claude Boujon
- „Wenn die Ziege schwimmen lernt“ von Nele Moost und Pieter Kunstreich
- „Für Hund und Katz ist auch noch Platz“ von Axel Scheffler und Julia Donaldson

Spielimpulse auf der Rückseite leiten zur Vorbereitung und Umsetzung von Theaterspiel an.

Über Pädagogik sprechen – Grenzsituationen

Die 20 Fotokarten zeigen typische pädagogische Grenzsituationen. Dazu gibt es eine ausführliche Beschreibung der gesprächsmethodischen Möglichkeiten zum direkten und schnellen Einsatz. Ein kreativ wirksames Instrument, um in Team- und Einzelgesprächen Situationen leichter zu beschreiben, Einstellungen zu überdenken, neue Möglichkeiten zu entdecken und weitere Herangehensweisen zu vereinbaren.



Waldabenteuer

Auf 32 farbigen Fotozeigekarten gibt es Spannendes und Wissenswertes rund um die Themen Wald und Natur (Walddiere – Waldbäume – Waldfrüchte).

Das Begleitheft beinhaltet: kindgerechte Forscheraufgaben, interessante Naturgeschichten, Kreatives aus Naturmaterial und abwechslungsreiche Waldspiele für alle Sinne.



Im Wald

48 Fotokarten für Sprachförderung, Literacy und Sachbegegnung
Nadeln, Zapfen, Früchte, Moose und Spuren scheuer Waldbewohner ... Die Fotokarten erschließen



Kindern den Wald als Lebensraum, zeigen Tiere, Pflanzen und Produkte, die aus Holz gewonnen werden. Das bildgestützte Erzählen erweitert den Wortschatz, fördert die Ausdrucksfähigkeit und stellt Begriffe in einen Sinnzusammenhang. Zusätzlich erlauben die Karten eine erste Begegnung mit der Schriftsprache. Das Begleitheft schreibt die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten dieses Fördermaterials und liefert zahlreiche Praxisanregungen.

Bauernhof

48 Fotokarten für Sprachförderung, Literacy und Sachbegegnung

Vom Feld auf den Tisch, vom Federvieh ins Kopfkissen – Lebensmittel und viele andere Produkte kommen vom Bauernhof. Die Fotokarten erschließen Kindern die landwirtschaftliche Lebenswelt. Bildgestütztes Erzählen erweitert den Wortschatz, fördert die Ausdrucksfähigkeit und stellt Begriffe in einen Sinnzusammenhang. Zusätzlich erlauben die Karten eine erste Begegnung mit der Schriftsprache. Das Begleitheft beschreibt die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten dieses Fördermaterials und liefert zahlreiche Praxisanregungen.



Erste-Hilfe-Wörter

Kita-Kinder lernen Deutsch mit Fotokarten (mehrsprachig)

Die Fotokarten aus der Lebenswelt von Kindern fördern eine erste Verständigung und ein Zurechtfinden, ermöglichen das schnelle Lernen der Sprache, beinhalten vier Übersetzungen (Arabisch, Türkisch, Englisch, Französisch), bieten didaktische Hinweise und Tipps zur Umsetzung und sind auch für den Einsatz in Elterngesprächen geeignet.



Wir haben Rechte!

Die Kinderrechte kennenlernen und verstehen

Bilderbuchgeschichten für das Kamishibai-Erzähltheater mit Kinderrechte-Plakat

Jedes Bild dieses Sets stellt ein Kinderrecht in den Mittelpunkt und erzählt dazu eine Szene mitten aus dem Kinderleben. Die Szenen sind eine Einladung zum Gespräch, damit die Kinder ihre Rechte situativ und konkret verstehen können.



Neue Bildkarten zum Kamishibai-Erzähltheater

Unser musikalisches Erzähltheater:

- Quacki, der kleine freche Frosch. Eine Klanggeschichte
- Der Herbst, der Herbst, der Herbst ist da! Eine Klanggeschichte
- Die Vogelhochzeit. Ein Spiellied
- Grün, grün, grün sind alle meine Kleider. Ein Spiellied
- Wer will fleißige Handwerker sehn? Ein Spiellied
- Frühling wird es nun bald. Eine Klanggeschichte
- Drei Chinesen mit dem Kontrabass. Ein Spiellied
- Karl der Bär. Eine Klanggeschichte

Märchen:

- Der gestiefelte Kater
- Die sieben Raben
- Wir erleben das Jahr
- Rapunzel
- Des Kaisers neue Kleider
- Hase und Igel
- Das Rübchen
- Das tapfere Schneiderlein
- Das hässliche Entlein
- Die Prinzessin auf der Erbse
- Die drei kleinen Schweinchen
- Rotkäppchen
- Der Froschkönig





Biblische Geschichten/Feste:

- 24 x Advent. Geschichten und Ideen zum Vorlesen und Gestalten
- Da drüben sitzt ein Osterhas'
- Die heilige Nacht
- Babuschka und die drei Könige
- Der kleine Mose
- Das Vaterunser
- Der Auszug aus Ägypten
- Die Weisen aus dem Morgenland
- Die Geschichte von Maria
- Josef, der Zimmermann aus Nazaret
- Die Bibel – Heiliges Buch der Christen
- Die Hochzeit zu Kana
- Mose und die zehn Gebote
- Unsere Jahreskrippe
- Das letzte Abendmahl
- Josef und seine Brüder
- Jona läuft weg
- David und Goliath
- Der Herr ist mein Hirte
- Advent und Weihnachten feiern mit Emma und Paul
- Ostern feiern mit Emma und Paul
- Der Kreuzweg Jesu
- Jesus ist auferstanden. Eine Geschichte von Ostern
- Nikolaus feiern mit Emma und Paul

Spezielle Themen: Freundschaft, Jahreskreis, Genderpädagogik, Flucht, Asyl, in Rollen schlüpfen, Streit und Versöhnung, Geburtstag, Frustrationstoleranz, Sozialkompetenz, Vorurteile stärken, Schwächen:

- Die Anderen
- Leo Lausemaus kann nicht verlieren



- Geburtstag feiern mit Emma und Paul
- Ich war das nicht!
- Jonas wird Prinzessin
- Die drei Schmetterlinge
- Ludwigs seltsamer Tag oder: Unsere Neue ist ein Mann
- Benno Bär
- Die Jahreszeiten erleben mit Emma und Paul



...

1994/1995

- 1 Aller Anfang ist schwer
- 2 Sexueller Missbrauch von Kindern

1995/1996

- 1 Von Freude, Angst und anderen Gefühlen
- 2 Teilzeit im Kindergarten
- 3 Erfahrungen sind Schätze

1996/1997

- 1 Religiöse Erziehung im Kindergarten
- 2 Die Öffnung des Kindergartens (Teil 1)
- 3 Die Öffnung des Kindergartens (Teil 2)

1997/1998

- 1 Maria Montessori, Janusz Korczak
- 2 Waldorfpädagogik
- 3 Gestalt- und Reggiopädagogik und einiges mehr

1998/1999

- 1 Ideen und Projekte aus unseren Kindergärten
- 2 ... auf dem Weg zur Schule
- 3 Unsere Jüngsten in den Kindergärten

1999/2000

- 1 Wir ... denken nach
- 2 Wir ... denken weiter
- 3 Wir denken weiter ... neue Bilder entstehen

2000 /2001

- 1 Für die Kinder in einer reizüberfluteten Welt – Sonderausgabe
- 2 Verschiedene Herkunft – gemeinsame Zukunft (Teil I)
- 3 Verschiedene Herkunft – gemeinsame Zukunft (Teil II)

2001/2002

- 1 Themen der Zeit – Zeitthemen (Teil 1)
- 2 Themen der Zeit – Zeitthemen (Teil 2)

2003/2004

- 1 Kinder lernen Lernen

2004/2005

- 1 Übergänge – Übergehen
- 2 Kinder reden mit

2005/2006

- 1 Kinder auf Lernwegen: Beobachten
- 2 miteinander

2006/2007

- 1 30 Jahre Kindergarten
- 2 Arbeiten im Team

2007/2008

- 1 Sprache lebt
- 2 Bildungswelt Natur

2008/2009

- 1 Kindergarten und Familie
- 2 Spielspuren – Welt

2009/2010

- 1 Die Jüngsten im Kindergarten
- 2 Medienbildung

2010/2011

- 1 Musik bildet
- 2 Lebens- und Lernort Kindergarten

2011/2012

- 1 Starke Jungen und starke Mädchen
- 2 Jungen und Mädchen

2012/2013

- 1 Mädchen und Jungen in Bewegung
- 2 Wertorientiert handeln im Kindergarten

2013/2014

- 1 Ästhetik, Kunst und Kultur
- 2 Fünf Jahre Rahmenrichtlinien

2014/2015

- 1 Öffnung des Kindergartens zum Umfeld
- 2 Kommunikation und Kooperation im Kindergarten

2015/2016

- 1 Bildungsprozesse begleiten
- 2 Sprache – Sprachen

