

# WERTORIENTIERT HANDELNDE UND MITWIRKENDE KINDER



## HANDREICHUNG ZUM BILDUNGSFELD RELIGIOSITÄT UND WERTEORIENTIERUNG

**Herausgeber:**

Landesdirektion deutschsprachiger Kindergarten

**Anschrift:**

Deutsche Bildungsdirektion  
Landesdirektion deutschsprachiger Kindergarten

Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen  
Tel. +39 0471 417 650  
ld.kindergarten@provinz.bz.it

**Redaktion:**

Katharina Ebner  
Andrea Mittermair  
Martina Monsorno  
Herta Petermair  
Helena Saltuari

**Lektorat:**

Verena Hilber  
Martina Monsorno  
Thomas Summerer

**Presserechtlich verantwortlich:**

Johanna Christine Wörndle Vegni  
Agentur für Presse und Kommunikation,  
Landhaus I,  
Silvius-Magnago-Platz 1, 39100 Bozen

**Erstellt von:**

Katharina Ebner  
Markus Felderer  
Christa Messner  
Andrea Mittermair  
Tanja Ortler  
Birgit Pardatscher  
Herta Petermair  
Susanne Reichegger  
Beatrix Schwingshackl

Sondernummer der Zeitschrift Wir

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

**Titelbild:**

Foto: Veronika Lintner  
Gestaltung: Lanarepro

**Layout und Druck**

LANAREPRO GmbH, 39011 Lana,  
Peter-Anich-Straße 14  
Tel. +39 0473 498 540

Erscheinungsdatum: April 2021

## INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	5
Einführung	6
Religiosität und Werteorientierung	7

## GRUNDLEGENDES

<b>Kindern Wurzeln und Flügel geben – Religiosität im Kindergarten</b>	8
Helga Kohler-Spiegel	
<b>Aufgabe und Rolle der pädagogischen Fachkraft</b>	10
Evelyne Höhme	
<b>Die inklusive Haltung als Basis für eine gelingende Bildungsarbeit</b>	11
Sabine Laner, Melanie Pöhl, Elka Wiedmer	

## PHILOSOPHIERN FÜR DIE SINNFINDUNG – PERSÖNLICHKEITSENTFALTUNG

<b>Philosophieren mit Kindern</b>	12
Beatrix Schwingshackl	
<b>Philosophieren mit Blick auf ein Werte- und Weltbewusstsein</b>	13
Andrea Mittermair, Doris Daurer	
<b>Staunen und Werteerfahrungen weitergeben</b>	15
Marianne Kalser	

## KINDERBIBEL UND BIBLISCHE GESCHICHTEN

<b>Ein altes Buch für junge Menschen!?</b>	17
Doris Thurnher Knoll	
<b>Die Bibel mit der Lebenspraxis in Verbindung gebracht</b>	19
Luzia Franzelin	
<b>Unsere Kindergartenbibel</b>	20
Daniela Tonezzani, Daniela Premer, Corinna Raffl	
<b>Der gute Hirte – Geborgenheit erfahrbar machen</b>	21
Birgit Unterholzner	
<b>Die Geschichte von Bartimäus</b>	22
Vera Manzini, Edeltraud Rainer	
<b>Der Sturm auf dem See</b>	23
Theresia Nischler	
<b>Tod und neues Leben – die Ostererzählung</b>	24
Isolde Moser	
<b>Jesus am Kreuz</b>	26
Kornelia Maria Zerz	
<b>Kinder erzählen die Weihnachtsgeschichte</b>	27
Luzia Franzelin	
<b>Mensch und Tier freuen sich, bald wird Jesus geboren</b>	30
Theresia Nischler	

## RITUALE, SYMBOLE UND FESTE

<b>Zur positiven Kraft von Ritualen</b>	32
Andreas Stehle	
<b>Kinder haben ein Bedürfnis nach Ritualen</b>	34
Sonia Mutschlechner, Silvia Boncilli, Ruth Hirschberger	
<b>Ermutigung zu einer Feierkultur</b>	36
Markus Felderer	
<b>Wir teilen das Martinsbrot. Solidarisch sein</b>	38
Julia Dalsant	
<b>Eigenaktiv durch Advent und Weihnachten</b>	39
Rita Tratter	
<b>Kinder gestalten ihre Weihnachtsskrippe</b>	42
Marianne Kalser	
<b>Das Fest der Heiligen Drei Könige und die Haussegnung – „Rachn“</b>	43
Verena Saltuari	
<b>Ein ganz besonderer Tag – der Geburtstag</b>	45
Josefine Tappeiner	
<b>Von Herzen gratulieren – Geburtstagsfeier im Kindergarten</b>	46
Susanne Reichegger	
<b>Beten ist nicht gleich beten</b>	47
Magdalena Pedross, Evelyn Reiterer	
<b>Vor dem Essen danken wir</b>	47
Veronika Lintner	

<b>WERTE, ACHTSAMKEIT, RESPEKT, UMGANG MIT MENSCHEN UND NATUR</b>	
„Du darfst nicht mitspielen!“	48
Julia Dalsant	
Wer bin ich? Selbstporträt als Ansatz für Werte-Bewusstsein	49
Veronika Lintner	
Stärkung der emotionalen und sozialen Kompetenz	50
Andrea Mittermair	
Gefühle wahrnehmen, benennen und damit umgehen	52
Marlene Oberberger	
„Ich verstehe die Gefühle von meinem Freund“	53
Anna Mall	
Gefühle benennen, kennen lernen – der Friedensplatz entsteht	54
Birgit Kerschbaumer	
Manuel benutzt zum Laufen einen Rollstuhl	55
Sabine Bordonetti	
Bedürfnisse hinter Konflikten erkennen	57
Katharina Ebner	
Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Lebenswelt Kindergarten	59
Ulrike Pircher, Christine Schlechtleitner	
Ein Werte-Baum als Begleiter durch das Jahr	63
Birgit Brunner	
<b>TEAMKULTUR</b>	
Wert(e)volle Teamarbeit im Kindergarten	65
Cornelia Brugger, Edith Lechner, Edith Stampfer, Anna Silginer, Petra Oberprantacher, Unterhofer Martha	
WERT-voll	66
Katrin Unterhofer	
„Welche Werte sollen Kinder im Kindergarten erleben?“	68
Sabine Runggaldier	
Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten	69
Irmgard Oberrauch	
<b>RELIGIÖSE VIELFALT UND FAMILIENKULTUR</b>	
Bildungspartnerschaft mit Familien	72
Birgit Pardatscher	
„Eltern helfen Eltern“ und noch mehr	73
Sigrid Barbi	
Bei mir zu Haus, bei dir zu Haus	74
Karin Berger, Monika Hölzl	
Tee-Ritual – kulturelle Zuschreibung oder Familienkulturen sichtbar machen?	75
Christine Pernter, Irmgard Oberrauch	
Feste und Feiern	77
Magdalena Pedross, Evelyn Reiterer	
Eine Reise nach Mekka	77
Magdalena Pedross, Evelyn Reiterer	
<b>ABSCHIED, TRENnung UND BEGRENZUNGSERFAHRUNGEN</b>	
Umgang mit Tod, Trennung, Krankheit und Abschied	78
Ruth Warger	
Mit Kindern über das Thema Sterben nachdenken	79
Herta Petermair	
Ich bin da und höre dir zu!	82
Luzia Franzelin	
Ein Trauerkoffer	83
Care-Team Kindergartensprengel Mühlbach	
<b>DIDAKTISCHE MATERIALIEN</b>	
Vom Wert des Bilderbuchs – Bilderbücher voller Werte	85
Martina Koler	
Kriterien für Bilderbücher zur vorurteilsbewussten und inklusiven Bildung	86
Eine Auswahl an wertvollen Bilderbüchern	87
Didaktische Materialien	89
Literaturempfehlungen für pädagogische Fachkräfte	90

# Vorwort

„Wo kommen wir her?“, „Wo gehen wir hin?“, „Wer hat die Erde gemacht?“, „Was ist, wenn wir sterben?“, „Sehen wir uns in einem anderen Leben wieder?“ Quer durch alle Kulturen ist es ein Grundbedürfnis des Menschen, sich mit den existenziellen Fragen des Lebens auseinanderzusetzen. Die Gemeinschaft, die Familie, die Kultur und Religion, in die wir hineingeboren werden, helfen nach Antworten auf diese Fragen zu suchen.

Religiosität und die unbewusste sowie bewusste Orientierung an Werten können Wegweiser für ein gelingendes Leben sein. Sie bringen das ureigene menschliche Streben nach Gemeinschaft, nach Zugehörigkeit, nach Wertschätzung und Anerkennung zum Ausdruck.

Die Mädchen und Jungen im Kindergarten führen uns mit ihrem unvoreingenommenen Suchen und Finden von Antworten auf die Fragen des Lebens tagtäglich vor Augen, wie wichtig die Auseinandersetzung damit für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit und ihres Werteempfindens ist. Für diese Auseinandersetzung brauchen sie vertraute Bezugspersonen. Im Kontakt mit pädagogischen Fachkräften und Anderen übt das Kind, sich auf die Empfindungs-, Gefühls- und Gedankenwelt des Gegenübers mehr und mehr empathisch einzulassen. Es erfährt, dass Menschen einander brauchen und füreinander, für Tiere, Pflanzen und gemeinsame Ressourcen, Verantwortung tragen. Diese frühen Beziehungs- und Gesellschaftserfahrungen prägen das Kind in unfassbarem Ausmaß. Die Vorbildwirkung der pädagogischen Fachkraft durchdringt den Kindergartenalltag in jedem Moment. Sie ist als Fundus und Spiegel wichtig für den persönlichen, individuellen Auf- und Ausbau von Werten. Der soziale Rückhalt, den das Kind erfährt, die Momente in denen es sich angenommen, sicher und begleitet fühlt, lassen auch seine Werte zunehmend besser zur Entfaltung kommen.

Im Bildungskontext stellt der professionelle Umgang mit religiösen und ethischen Inhalten hohe Anforderungen an die Pädagog\*innen. Durch verlässliche Nähe und ein konstantes, anregendes Erleben in der eigenen Mitwelt sowie durch einladende, ermunternde Zuwendung, kann das Kind innere Sicherheit, elementare Bindungen, tragende Werthaltungen aufbauen, Sinnbezüge herstellen, Vertrauen in sich und die Welt entwickeln und so auch religiös und spirituell wahrnehmungsfähig werden. Die pädagogische Fachkraft unterstützt das Kind beim Kennenlernen und Leben einer wertschätzenden und respektvollen Haltung gegenüber allem, was lebt. Sie erkundet mit ihm die Beziehung zu Menschen, Tieren und Pflanzen und vermittelt ihm, wie wichtig es ist, vorhandenes spirituelles, kulturelles und ökonomisches Gut und Ressourcen dankbar zu respektieren, zu schätzen und zu schützen.

Ein ethisch fundierter Umgang im Kindergarten äußert sich in einem wertschätzenden Umgangston zwischen Kindern und Erwachsenen, in den Anstrengungen, die unternommen werden, um den Aufbau positiver Beziehungen zu unterstützen, aber auch in einer freundlichen und über die Zweckmäßigkeit hinaus – liebevollen – Gestaltung der Lernumgebung. Letztendlich ist ein kontinuierlicher reflektierter Umgang mit der eigenen Haltung und Überzeugung als Pädagog\*in unerlässlich. Der Kindergarten ist eine Wertegemeinschaft: Er lebt Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und Zusammenhalt und lässt zugleich Raum für individuelle Auseinandersetzung und Mühe. Der Kindergarten hat den Auftrag, den Mädchen und Jungen und ihren Familien, unabhängig von ihrer Familienkultur und Zugehörigkeit zu Religions- und Glaubensgemeinschaften, mit Interesse, Respekt, mit Achtung und Wertschätzung zu begegnen.

Er begleitet die Kinder auf dem Weg ihrer Entwicklung zu selbstbestimmten, reflektierenden und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten und trägt damit unmissverständlich und kultursensitiv zur Demokratiebildung bei. Orientiert an den Werten des christlich-abendländischen Menschenbildes nimmt ein pädagogisch und ethisch fundierter Umgang mit Heterogenität, religiöser und kultureller Vielfalt dabei sowohl Unterschiede als auch Gemeinsamkeiten in den Blick. Das Gemeinsame bahnt die Wege für das Miteinander, die Unterschiede regen an sich für Neues zu öffnen.

Die vorliegende Handreichung konkretisiert die in den Rahmenrichtlinien angeführten Bildungsziele zum Bildungsfeld „Religiosität und Werteorientierung“. Ich bin überzeugt, dass sie zu selbstreflektiertem pädagogischen Handeln anregt und mit einem Spektrum vielfältiger Impulse zur Stärkung eines positiven Selbstkonzeptes der Mädchen und Jungen beitragen kann.

Mein großer Dank gilt Katharina Ebner, Andrea Mittermair, Martina Monsorno und Herta Petermair sowie der Arbeitsgruppe, die über mehrere Jahre zielstrebig an der Fertigstellung der Handreichung gearbeitet, Beispiele gesammelt und Expert\*innengespräche geführt haben. Ebenso danke ich den vielen Pädagoginnen, die in ihren Beiträgen Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Praxis beigesteuert haben. In meinen Dank einschließen darf ich auch Sie, liebe Leserinnen und Leser, die sich für frühkindliches Wachsen und Lernen interessieren, damit Verantwortung für Gemeinschaft und Gesellschaft übernehmen und den Prozess weiter mitgestalten.

**Die Landeskindergardirektorin  
Helena Saltuari**

## Einführung

Die vorliegende Handreichung stellt eine umfassende Sammlung von Beispielen für Werteorientierung, ethische Bildung und Religiosität im Kindergarten dar. Fachwissen und Praxiserfahrungen wurden so miteinander verwoben, dass sie ineinandergreifen, sich gegenseitig erklären und begründen. Ziel ist es, Achtsamkeit, Einfühlungsvermögen, Reflektiertheit und Verantwortungsbewusstsein von Kindern anzuregen und ihnen Einblick in bedeutende Werte und Prinzipien zu bieten. Dem Kind sollen Erfahrungsräume geboten werden, damit es Kompetenzen für verantwortliches Urteilen und Handeln entwickelt, sich aktiv an den Bildungsprozessen im Kindergarten beteiligt und diese gestaltet. All diese Aspekte ermöglichen es dem Kind, Vorurteile und Diskriminierung zu erkennen und dagegen einzustehen, der Vielfalt offen zu begegnen. Es erlebt Unterstützung auf seiner Suche und im Engagement für grundlegende Werte sowie im Erkunden der Bedeutung und des Sinns im Leben.

Eine bewusste Wertebildung stärkt den respektvollen Umgang mit verschiedenen Menschen und unterstützt dabei, eigene Überzeugungen, Einstellungen und Werte im Lebensalltag umzusetzen. Kritisches Denken steht im Zusammenhang mit tiefgreifendem Verstehen, guter Entscheidungsfindung, reflektiertem Beurteilen und Abwiegen von Überlegungen und Eindrücken.

Die pädagogische Fachkraft im Kindergarten nimmt die Vielfalt und Heterogenität der Kinder und der Familien in ihren jeweiligen Lebenslagen sensibel wahr und gestaltet auf der Grundlage dieser Wahrnehmung ihre pädagogische Arbeit. Wir leben in der Gesellschaft – und somit auch im Kindergarten – immer in Beziehung zu anderen. Diese

Beziehung ist von gegenseitigem Geben und Nehmen sowie von einer lebendigen Gesprächskultur und Kommunikation untereinander gekennzeichnet. Eine ethische Wertehaltung ist das Fundament unserer Beziehung zu uns selbst und zu der Welt um uns herum. Den Menschen als Person und seine Menschenwürde zu respektieren sind grundlegende Bedingungen für ein gelingendes Leben.

Ethische Bildung ist wie alle Bildungsfelder im Kindergarten in den kindlichen Erfahrungsalltag eingebettet. Das Vertrauen zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft stärkt dabei eine positive Weltansicht und einen offenen Weltzugang des Kindes. Soziale Kompetenzen im Umgang mit anderen unterstützen das Kind in unterschiedlichen Situationen seines Seins. Ein inklusives Miteinander setzt immer die Reflexion von Überzeugungen und Werten voraus und baut darauf auf, wie wir unser Handeln mit diesen Werten in Verbindung setzen.

Damit Kinder soziale Kompetenzen zeigen und ausbauen können, braucht es eine professionelle und reflektierte Begleitung durch Erwachsene sowie ein offenes, von Vertrauen und Wertschätzung getragenes Lernumfeld. Ebenso wichtig ist es, Interaktionsprozesse, die zu verantwortungsbewusstem Denken und Handeln im pädagogischen Alltag herausfordern, zuzulassen.

Sich mit Freude auf diese Prozesse mit den Kindern einzulassen, ihren Fragen nach dem Sinn des Lebens zu begegnen und mit ihnen und von ihnen zu lernen, ist unser Wunsch für alle Leser\*innen dieser Handreichung.

**Katharina Ebner,  
Andrea Mittermair und Herta Petermair**

# Religiosität und Werteorientierung

## Ausschnitt aus den Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol

Religionen bieten generell, trotz ihrer unterschiedlichen Entfaltung, Antworten auf existenzielle Fragen des Menschen: „Woher komme ich?“, „Wohin gehe ich?“. Diese Fragen der Kinder, mit denen sie sich selbst auf die Spur kommen wollen, berühren letztlich auch religiöse Dimensionen.

Ethik und religiöse Bildung bieten Orientierungshilfen für ein gelingendes Leben.

Der Kindergarten begleitet die Kinder in der Entwicklung ihrer gesamten Persönlichkeit. Religiöse und ethische Bildung greifen die von Kindern gestellten Fragen nach dem Sinn und Ziel des Lebens auf und ermöglichen den Kindern auf der Basis der religiös-weltanschaulichen Traditionen ihrer Lebenswelt die Auseinandersetzung mit dem Glauben.

In der Vertrauensbindung zu den pädagogischen Fachkräften erfährt das Kind Wertschätzung und Achtung. Damit wird die Grundlage für ein angemessenes Werteempfinden und ein dementsprechend verantwortliches Handeln geschaffen.

Die religiöse und die ethische Bildung im Kindergarten orientieren sich an den Werten des christlich-abendländischen Menschenbildes, wobei der interreligiöse Aspekt berücksichtigt und anderen Glaubensstraditionen mit Achtung und Respekt begegnet wird. Das Kind erfährt, dass Menschen einander brauchen und füreinander Verantwortung tragen. Die religiöse und die ethische Bildung nehmen die Anliegen der Eltern ernst und bauen auf der Partnerschaft von Eltern und Fachkräften im Kindergarten auf.

### Bildungsziele

Ethische und religiöse Bildung sind wie alle Bildungsfelder im Kindergarten in den kindlichen Erfahrungsalldag eingebettet. Folgende Ziele werden angestrebt:

### Das Kind hat eine positive Weltsicht und einen offenen, strukturierten Weltzugang

Das Kind erfährt ein gestärktes Vertrauen. Sein Alltag ist in einem größeren Sinnhorizont verortet. Es erfährt und kennt soziale Haltungen wie Aufmerksamkeit und Respekt und kann sie in der Gemeinschaft umsetzen. Es kennt verschiedene Gebetsformen als mögliche Ausdruckweisen menschlicher Kommunikation.

### Das Kind besitzt eine kindgemäße, eigenständige religiös-weltanschauliche Identität

Das Kind erfährt, dass eine religiöse Weltanschauung sein Weltbild formt. Es gewinnt Einblick in religiös-weltanschauliche Inhalte, Bilder und Symbole und kennt biblische Kerngeschichten. Es weiß um die Bedeutung von Religion für die Lebensgestaltung und begegnet anderen religiösen Überzeugungen und Weltanschauungen mit Respekt. Es drückt seine weltanschauliche Identität in der Teilnahme an gemeinschaftlichen Bräuchen, Festen und religiösen Handlungen aus.

### Das Kind verfügt über soziale Kompetenz im Umgang mit anderen Kindern und Erwachsenen

Das Kind kennt Vorbilder im Handeln und im Glauben. Es hat ein vielfältiges Handlungsrepertoire im Umgang mit unterschiedlichen Situationen im sozialen Leben.

Deutsches Schulamt (Hrsg.) (2008): Rahmenrichtlinien für den Kindergarten in Südtirol. Meran: Medus, S.42-43.

## Grundlegendes

### Kindern Wurzeln und Flügel geben – Religiosität im Kindergarten

Helga Kohler-Spiegel

#### Beziehung vor Erziehung

„Das wichtigste Lebensmittel für Kinder ist Beziehung.“ Beziehung ist die Basis für Entwicklungsbegleitung, sie gibt Mädchen und Jungen Sicherheit und ermöglicht, dass sie sich gut entwickeln und lernen können. Bindungsforschung und Neurodidaktik haben gezeigt: Wenn Kinder sicher gebunden sind, können sie kognitiv und emotional besser lernen, sie können leichter Empathie und soziales Verhalten entwickeln.

Von Beginn unseres Lebens an, auch pränatal, sind wir auf Dialog hin bezogen. Nach Mary Ainsworth ist Bindung „die besondere Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern oder Personen, die es beständig betreuen.“ Es ist ein „imaginäres Band, welches in den Gefühlen einer Person verankert ist und das sie über Raum und Zeit hinweg an eine andere Person, die als stärker und weiser empfunden wird, bindet.“ Bindung ist ein Grundbedürfnis: Im Dialog sein, um Sicherheit zu erlangen, sich orientieren, um Angst zu mindern sowie Glaube und Werte zu vermitteln.

#### Sicher gebunden – auch im Religiösen

Die jüdisch-christliche Religion beschreibt die Beziehung zwischen Gott und dem Menschen häufig mit den Bildern von Bindung, Beziehung und Begegnung. Der Name Gottes wird in der Bibel übersetzt mit: „Ich bin da, als der ich da sein werde. Ich bin bei Dir.“ „Religio“ meint „mich rückbinden“, „glauben“ heißt in der hebräischen Wurzel „festhalten“, es ist die Bewegung des kleinen Kindes, wenn es sich in einer unsicheren Situation an den Eltern oder einer anderen Bezugsperson festhält.

#### Das Recht des Kindes auf Religion

Friedrich Schweitzer hat das Recht des Kindes, mit Religion in Berührung zu kommen, ausführlich dargelegt. Zur Stärkung des Wohles von Kindern gehört auch die Auseinandersetzung mit all dem, was ein Kind fragen und nachdenken, staunen und fasziniert sein lässt. Fünf große Fragen benennt

Schweitzer, „die entweder die Kinder an uns richten oder mit denen wir uns selbst bei der Erziehung konfrontiert sehen. Und es sind ‚große Fragen‘, weil sie zumindest potenziell nach einer religiösen Antwort verlangen.“

- Wer bin ich und wer darf ich sein? Die Frage nach mir selbst
- Warum musst du/muss ich sterben? Die Frage nach dem Sinn des Ganzen
- Wo finde ich Schutz und Geborgenheit? Die Frage nach Gott
- Warum soll ich Andere gerecht behandeln? Die Frage nach dem Grund ethischen Handelns
- Warum glauben manche Kinder an Allah? Manche an Gott? Manche an keinen Gott? Die Frage nach der Pluralität an Religionen und der Vielfalt an Religiosität

Mit diesen Fragen wollen und sollen Kinder nicht allein bleiben, es sind Fragen an die Eltern und pädagogischen Fachkräfte. Diese Fragen bedürfen der Auseinandersetzung, gerade in der kulturellen und religiösen Vielfalt heutiger Gesellschaft. Kinder brauchen Vorbilder im Umgang mit diesen Fragen, sie wollen wissen, was ihre Eltern und ihre Pädagoginnen und Pädagogen denken und glauben. So erhalten Kinder auch in religiöser Hinsicht eine anregungsreiche Mit- und Umwelt, in der sie bereits in jungen Jahren über diese „großen Fragen“ nachdenken und später dann ihre eigenen Antworten entwickeln können.

#### Pädagogisch handeln – bei der Hand nehmen

Im Wort „Pädagogik“ stecken die beiden altgriechischen Vokabeln „pais“ und „agein“, dies wird übersetzt mit „das Kind bei der Hand nehmen, führen“. In der Antike wurde der Begriff verwendet, wenn der Sklave das freie Kind zum Ort des Lernens begleitete. Lernen kann ein Mensch nur selbst, aber wir begleiten ein Kind an Orte, an denen es lernen kann. Wenn wir pädagogisch handeln, nehmen wir

Kinder bei der Hand, damit sie lernen können. Im religiösen Bereich gilt dies ebenso. Kinder lernen Religiöses kennen und erleben es, sie lernen, das Erlebte einzuordnen und zu verstehen.

### Religiöse Erfahrungen ermöglichen

Bei der religiösen Begleitung von Kindern werden nicht fertige Inhalte weitergegeben, sondern Mädchen und Jungen können Erfahrungen machen – mit Inhalten, mit Personen, mit Ritualen, mit Traditionen. Religion ist immer mehrdimensional, seit Generationen überlieferte Inhalte und Glaubensformen können sich mit persönlichen Erfahrungen verbinden oder sie können miteinander kollidieren. Die eigene Spiritualität kann sich von der öffentlich sichtbaren Religion und ihren Formen religiöser Praxis unterscheiden. Diese Freiheit in Fragen von Religiosität und Glauben gilt für Erwachsene ebenso wie für Kinder.

### Religiöse Schätze weitergeben

Religiöses im Kindergarten will vor allem Schätze weitergeben. Ein paar davon sind hier in Stichworten genannt:

#### *Ein Schatz an Gebeten und Liedern*

Am Morgen: „Jeder Tag hat ein anderes Gesicht. Es gibt lachende und traurige Tage, manchmal langweilige und hoffentlich viele Sonnentage“, so schreibt Hubertus Halbfas (1984) in seinem Religionsbuch für 7-jährige Kinder. „Stolper nicht gedankenlos in den Morgen“, und er ermuntert die Kinder, dem Tag einen Anfang und einen Abschluss zu geben: „Am Abend schauen wir zurück. Nimm dir ein paar Minuten Zeit. Geh in Gedanken noch einmal durch den Tag. Manches war gut; anderes nicht.“ Dies ist auch am Ende einer Woche möglich. Bereits mit Kindern kann man „dem Tag ein Gesicht geben“ und einfache Worte finden für die Erlebnisse eines Tages, für einen Dank oder eine Bitte.

#### *Ein Schatz an Bildern und Geschichten*

Religionen bieten einen ungeheuren Schatz an stärkenden, an guten Geschichten. Diese ermöglichen es Mädchen und Jungen, dass sie gute Gedanken aufnehmen und verinnerlichen können und dass sie – in schweren Zeiten – einen inneren

Schatz an Bildern und Geschichten haben, auf die sie zurückgreifen können. Deshalb ist es gut, Geschichten zu erzählen, die Geschichten der Bibel und die Geschichten des Lebens.

#### *Ein Schatz an Ritualisierungen und Feiern*

Zum Erzählen gehört das Feiern. „Rita“ ist ein Sanskritwort und meint „Grundordnung“. Riten und Rituale geben dem Menschen Sicherheit und Geborgenheit, sie geben einen Rahmen, innerhalb dessen man sich einlassen kann. Rituale eröffnen einen Raum für Gefühle und Gedanken. Das Ritual hilft auch später wieder zurückzukehren in diesen inneren Raum, mit den damit verbundenen Erinnerungen und Gefühlen. Dies wird bei Festen und Feiern wie zum Beispiel Advent und Weihnachten meist sehr erfahrbar, jedes Jahr können wir wieder eintauchen in diese Empfindungen.

Für Kinder sind die wiederkehrenden Rituale eines Tages wesentlich, damit das Gefühl von Geborgenheit und Sicherheit entstehen kann. Wiederkehrende Rituale lassen Kinder darauf vertrauen, dass im wiederholenden Tun Sicherheit liegt, zum Beispiel das tägliche Ankommen und Verabschieden im Kindergarten, die Feiern im Jahreskreis und der eigene Geburtstag, viele Handlungen sind ritualisiert. Und Kinder zeigen auch in spontanen Ritualisierungen, wie hilfreich diese im Alltag sind, um sich sicher und wohlfühlen.

#### Kindern Wurzeln und Flügel geben

„Lehren heißt zeigen, dass man etwas liebt; zumindest heißt es zeigen, dass man etwas schön und menschenwürdig findet. Lehrer sein heißt also, sich vor jungen Menschen kenntlich machen.“ (Fulbert Steffensky). Dies gilt auch für Kindergartenpädagog\*innen. Religiöses im Kindergarten ist eine Chance, Kindern zu helfen, sich sicher und getragen zu wissen, zu fragen und zu erzählen, zu feiern und sich geborgen zu fühlen.

#### Kurzbiographie der Autorin:

Dr. Helga Kohler-Spiegel ist Professorin im Bereich Human- und Bildungswissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg, sie lehrt unter anderem Pädagogische Psychologie und Religionspädagogik, sie ist Psychotherapeutin, (Lehr-)Supervisorin und Coach.

## Aufgabe und Rolle der pädagogischen Fachkraft

Evelyne Höhne

Im alltäglichen Leben im Kindergarten erfahren Kinder, welche Werte in ihrem Umfeld gelten, was in ihrem Verhalten bekräftigt wird, was wichtig, was gut und erstrebenswert ist, was abgelehnt wird. So erhalten Kinder Botschaften über sich, über andere und die Welt. Diese Vermittlung erfolgt nur zu einem geringen Teil durch verbale Äußerungen, sondern vielmehr durch das, was alltäglich gelebt wird. Pädagogische Fachkräfte vermitteln Werte – intendiert und bewusst, aber auch unbewusst.

Sie haben eine große Verantwortung, denn in dem, was sie den Kindern vorleben, haben sie Anteil an gesellschaftlichen Entwicklungen. Daher ist es von großer Bedeutung, dass pädagogische Fachkräfte ihre Werte bewusst reflektieren: Was ist mir wertvoll? Was ist der Grund dafür? Woher habe ich meine Werte? Welche biografischen Erfahrungen, welche politischen Einflüsse und welche Entscheidungen in meinem Leben haben zu dem geführt, was ich mein inneres Wertesystem nenne?

Werte leiten das (professionelle) Handeln – auch im Kindergarten. Da wir jedoch davon ausgehen können, dass nicht jedem Menschen dieselben Werte gleichermaßen wichtig sind, ist es notwendig, dass ein Team von pädagogischen Fachkräften sich immer wieder die Zeit nimmt, sich über die eigenen Erfahrungen, Meinungen und Einstellungen auszutauschen. Dies kann manchmal auch ein Prozess sein, der von Konflikten begleitet ist. Hier ist entscheidend, wie die Beteiligten miteinander umgehen, ob sie es schaffen, sich in einer Weise zu verständigen, die auf gegenseitiger Wertschätzung beruht. Das gelingt am besten, wenn sie dialogisch vorgehen. Ein Dialog ist dadurch gekennzeichnet, dass etwas gemeinsam entwickelt, etwas Neues kreiert wird. Dialogisches Sprechen ist immer ergebnisoffen. Alle Beteiligten werden als gleichwertig betrachtet. Von den Gesprächspartner\*innen erfordert ein Dialog die Fähigkeit des Zuhörens, Abwartens. Das heißt, dass ein Dialog eine offene, fragende Haltung erfordert. Empfehlenswert ist,

von den Gemeinsamkeiten auszugehen: Was ist uns allen wertvoll? Worin sind wir in dem, was wir den Kindern vermitteln wollen, einig? Das schafft ein Klima der Zugehörigkeit aller, auf deren Grundlage dann über die Unterschiede gesprochen werden kann. Auch wenn die meisten Menschen die meisten Werte teilen, sind Werte nicht allgemeingültig. Welche Werte besonders von Bedeutung sind, ist Wandlungsprozessen unterworfen. Die Gesellschaft verändert sich permanent, durch neue Impulse, durch Menschen, die zum Beispiel durch Einwanderung dazukommen.

Auf der Basis einer geteilten Selbstreflexion kann die Reflexion der pädagogischen Praxis erfolgen: Wie vermitteln sich unsere Werte? Wie zeigen sie sich im Umgang miteinander, mit den Kindern, den Eltern, wie in den Strukturen, Routinen und Ritualen?

Es kann sein, dass das eigene Wertesystem gestört wird, zum Beispiel wenn die Familie eines Kindes eine andere Religion als ich selbst oder keine Religion ausübt. Die Mutter, die verschleiert ist, kann eine Irritation in mir auslösen, weil ich in ihrer Art sich zu kleiden, andere Vorstellungen von der Rolle der Frau vermute, als es mir wichtig ist. Die Haltung des atheistischen Vaters beunruhigt mich, weil ich annehme, dass er meine von mir geschätzten christlichen Werte nicht teilt. In der Selbstreflexion geht es darum, sich zu öffnen und sich selbst zu fragen: Woran liegt es, dass ich irritiert und verunsichert bin? Was hat das mit meinen Erfahrungen und meinen Einstellungen zu tun? In einem zweiten Schritt geht es um eine Annäherung, wieder nach dem Prinzip, zunächst die Gemeinsamkeiten herauszufinden. Möglicherweise finde ich dann heraus, dass die Familien mit mir Werte wie Ehrlichkeit, Harmonie oder Gerechtigkeit teilen. Auf dieser Basis fällt es mir leichter, die Menschen in ihren Unterschieden zu mir zu akzeptieren – was nicht bedeutet, dass ich einverstanden sein muss.

**Kurzbiographie der Autorin:**

Evelyne Höhme ist Erziehungswissenschaftlerin (M.A.), Psychodramaleiterin und Multiplikatorin für den Situationsansatz.

Von 2000 bis 2003 arbeitete sie als Praxisbegleiterin im Projekt Kinderwelten/ISTA. Von 2001 bis 2008 war sie Leiterin des ISTA-Projektes „Demokratie leben in Kindergarten und Schule“ in

Eberswalde. Anschließend war sie tätig in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, unter anderem auch in Südtirol für die Pädagogische Abteilung. In den beiden Kursfolgen von 2014 bis 2015 und von 2018 bis 2019 wurden pädagogische Fachkräfte zu Multiplikatorinnen für die Vorurteilsbewusste Bildung ausgebildet.

**Die inklusive Haltung als Basis für eine gelingende Bildungsarbeit**

Sabine Laner, Melanie Pöhl, Elka Wiedmer

In unserem Kindergarten ist jedes Kind Teil unserer Kindergartengemeinschaft. Teil einer Gemeinschaft sein heißt: Ankommen, sich verwurzeln, sich dazugehörig fühlen und dieses Miteinander erleben. Um sich entfalten zu können, braucht es auch das Gefühl „willkommen zu sein“. Wer sich wohlfühlt und spürt, „es ist gut so, wie ich bin“, ist bereit für weiteres Forschen, Entdecken und Lernen. Welche Grundbedingungen braucht es, damit Zugehörigkeit passiert und Wohlbefinden für Kinder und Familien wachsen kann?

Kann ich dir vertrauen? Hörst du mich? Kennst du mich und meine Interessen? Darf ich etwas beisteuern und mitwirken? Kann ich die Erfahrung machen, selbstwirksam zu sein? Das alles geschieht nicht von einem Tag auf den andern, es braucht Zeit – es ist ein Prozess; jedes Kind hat seinen eigenen Rhythmus. Wir als pädagogische Fachkräfte müssen immer wieder unsere Haltungen und Handlungen infrage stellen und reflektieren: Gibt es faire Lernmöglichkeiten für alle Kinder, unabhängig von Geschlecht, Alter, Beeinträchtigung, Herkunft, Sprache, Religion oder sozialem Hintergrund? Erfährt jedes Kind Wertschätzung und Respekt? Wie nehmen wir jedes Kind wahr? Gelingt es uns, den positiven Blick zu schärfen und sehen beziehungsweise beobachten wir dadurch Stärken, Fähigkeiten und bemerkenswerte Momente? Dieser positive Blick kommt nicht nur dem

Kind zugute, sondern schafft eine positive Energie auch für die pädagogischen Fachkräfte.

Jede pädagogische Fachkraft ist durch ihre Geschichte, Wertehaltungen und Erfahrungen geprägt. Es geht auch darum, sich immer wieder selbst zu reflektieren und den eigenen Maßstab nicht auf andere zu übertragen.

Das Konzept einer inklusiven Bildung erkennt in der Vielfalt menschlicher Ausdrucksformen einen besonderen Wert. Deshalb zielt dieser Ansatz darauf ab, jedes Kind mit seinen Sprachen, seiner Familienkultur, seiner individuellen Entwicklung, seinen individuellen Fähigkeiten und seiner Erfahrungswelt in einer Lerngemeinschaft zusammenzuführen. Kinder, die durch gemeinsames Leben und Lernen lebendige Vielfalt erfahren, können zu einer solidarischen Kindergartengemeinschaft zusammenwachsen und auf diese Weise die grundlegenden Kompetenzen zur Bewältigung der Herausforderungen in einer globalisierten Welt entwickeln. Wir vertrauen den Kindern und schenken ihnen Zutrauen, Zutrauen in ihre Fähigkeiten, jegliche Situationen meistern zu können. Wir bestärken jedes einzelne Kind in seiner Selbstwirksamkeit und schaffen einen Rahmen, in dem Vielfalt die Normalität ist. Durch ein zugewandtes und respektvolles Miteinander findet jedes Kind, jede Familie die Möglichkeit, sich unserer Kindergartengemeinschaft zugehörig zu fühlen.

## *Philosophieren für die Sinnfindung – Persönlichkeitsentfaltung*

### **Philosophieren mit Kindern**

Beatrix Schwingshackl

Philosophie – ist das nicht eine Kunst vom allerhöchsten und anspruchsvollsten Niveau? Wie kann ich diese im Kindergarten anwenden? Was genau ist kennzeichnend für das „Philosophieren mit Kindern“? Es sind dies Fragen, die ich mir stelle und auf welche ich eine Antwort finden will, wenn ich mich im Kindergarten damit auseinandersetze.

Philosophieren bedeutet eigentlich nichts anderes, als sich über wichtige Dinge im Leben Gedanken zu machen. Dabei sollen Körper, Geist und Seele beteiligt sein. Die Fragen sollen nicht nur auf der Ebene des Verstandes angegangen werden, es sollen auch Gefühle, Wünsche, Träume, Sorgen und Ängste Platz haben.

Um mit Kindern zu philosophieren, hinterfrage ich in erster Linie meine Haltung als pädagogische Fachkraft: Wage ich es selbst, Bewährtes und Verinnerlichtes genauer unter die Lupe zu nehmen und infrage zu stellen? Versuche ich Dinge auch von einem anderen Blickwinkel aus zu betrachten? Respektiere ich Ansichten und Meinungen anderer? Welche Wertevorstellungen und Ideale haben mich im Laufe meines Lebens geprägt? Welche Ereignisse und Umstände haben mich geformt und verändert und zu der Persönlichkeit gemacht, die ich heute bin?

Gerade beim Philosophieren mit den Kindern geht es darum, den sicheren Hafen des Erlernten zu verlassen und sich auf neues, unbekanntes Terrain zu begeben. Es braucht die Bereitschaft, offen zu sein für Neues, unvoreingenommen zu sein, neugierig, begeistert ...

Es ist für mich immer wieder ein spannendes und aufregendes Erlebnis, mich beim Philosophieren ganz auf die Kinder einzustimmen, mich von ihnen an die Hand nehmen und führen zu lassen und

so teilhaben zu können an ihren Gedanken und Überlegungen. Kinder sind so offen und ehrlich, wenn sie erzählen, was sie berührt und was sie wahrnehmen. Sie geben uns dabei Einblick in die Entstehungsgeschichte ihres Weltbildes.

Was unterscheidet eigentlich das Philosophieren im Kindergarten von einer Gesprächsrunde? Auch beim Gespräch haben die Kinder die Möglichkeit, sich mit ihren Erlebnissen, Erfahrungen und Vorstellungen einzubringen. Auch bei Gesprächen wird der Austausch gefördert und die Meinung des Kindes akzeptiert.

Der große Unterschied liegt darin, dass es beim Philosophieren keine Hierarchie gibt und geben sollte. Es gibt keinen, der mehr und keinen, der weniger weiß; es gibt nicht Lehrende und Lernende, es gibt auch nicht aktive und passive Teilnehmer\*innen, denn jede\*r kann alle Rollen übernehmen. Zwar wird die pädagogische Fachkraft die Rolle der Gesprächsleitung übernehmen, aber sie wird und darf nicht werten, urteilen und belehren. Sie kann zusammenfassen und Verständnisfragen stellen. Das Philosophieren ist ein Baustein im Kindergarten, bei welchem die kindliche Partizipation und Wirksamkeit des Kindes ganz deutlich zum Tragen kommen. Diese offene und geschützte Atmosphäre ermöglicht dem Kind zu lernen, selbst zu denken, andere zu respektieren. Es hört, wie unterschiedlich und vielfältig die Ansichten von verschiedenen Personen sein können. Es erfährt, dass es nicht nur richtige oder falsche Antworten gibt, sondern dass viele Wege und Gedanken möglich sein können. Was es davon für sich mitnimmt, ist ganz dem Kind überlassen. Es allein fühlt, was ihm in diesem Moment entgegenkommt, was seine Seele berührt und ihm auf seinem ganz persönlichen Weg weiterhilft.

## Philosophieren mit Blick auf ein Werte- und Weltbewusstsein

Andrea Mittermair, Doris Daurer

### „Sind Schnecken manchmal traurig?“

Mehrere: „Nein.“

Daniel: „Ja.“

Sara: „Ja.“

Daniel: „Nein, sie können nicht, weil sie haben keinen Mund und keine Ohren.“

Sara: „Ja, sie können schon.“

Pädagogische Fachkraft: „Du glaubst, dass sie traurig sind. Warum glaubst du, dass sie traurig sind?“

Sara: „Weil, weil, weil ..., weil nicht nur die Kinder tun sich weh, auch die Schnecken.“

Rebecca: „Weil die Schnecken nicht viele Freunde haben, deswegen sind sie traurig. Und ich habe eine echte Schnecke zu Hause gesehen und die war traurig, weil sie nicht mehr heimgefunden hat.“

Gaya: „Heute in der Früh habe ich eine Schnecke gesehen.“

Pädagogische Fachkraft: „Hast du vielleicht gesehen, ob diese Schnecke glücklich oder traurig war?“

Gaya: „A bisschen traurig.“

Pädagogische Fachkraft: „Warum glaubst du, dass sie traurig war?“

Gaya: „Weil sie hat nicht gewusst, wo isch ihr Haus.“

Pädagogische Fachkraft: „Dann glaubt ihr, dass Schnecken traurig sind?“

Daniel: „Ja, ich weiß das, weil, wenn ein paar sie mit dem Messer töten wollen, sind sie traurig.“

Sara: „Ich habe ein Haus gefunden ohne Schnecke.“

Gaya: „Ober die Schnecke isch gegangen langsam.“

Sara: „Ich weiß, wieso sie heißen Schnecken, weil sie gehen laaangsam.“

Rebecca: „Ich habe das auch gewollt sagen.“

Sara: „Weil die Schnecken so langsam gehen, deswegen mein ich, sind sie traurig.“

Das aktive Philosophieren bietet den Kindern hervorragende Möglichkeiten auf verantwortungsvolle Weise in Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen ihr Werte- und Weltbewusstsein zu entwickeln und dieses in sich selbst und nicht in Autoritäten zu begründen.

In Begleitung einer kinderphilosophisch ausgebildeten Fachkraft erforschen die Kinder im vorangegangenen Gesprächsauszug die Frage, ob Schnecken manchmal traurig sind. Sie begründen ihre Antworten entsprechend ihrem eigenen Erleben und Fühlen von Traurigem: Die Schnecke ist traurig, weil sie sich weh getan hat, nicht viele Freunde hat, nicht mehr heimfindet, weil sie Angst haben muss, mit dem Messer getötet zu werden, oder weil sie langsam geht (dieses Kind hat offensichtlich erlebt, dass traurige Kinder langsam gehen und nicht fröhlich herumspringen und -laufen). Daniel meint, dass Schnecken nicht traurig sein können, weil sie keinen Mund und keine Ohren haben (wie das Kind selbst) um das Traurig-Sein zu äußern oder hörbar zu machen.

Bei allen Argumenten der Kinder wird auf berührende Weise deutlich, wie sehr die Kinder ihr eigenes Fühlen und Erleben von Traurigkeit als Ausgangspunkt für ihr Mit-Fühlen mit der Schnecke verwenden, wie unverhandelbar und intensiv das Mitgefühl der Kinder im eigenen Fühlen begründet ist. Das lässt doppelt aufhorchen: Zum einen, weil Mitgefühl als Basis allen ethischen Handelns gilt, und die Kinder diese tiefe Weisheit augenscheinlich bereits im Kindergartenalter aus sich heraus entwickeln. Zum anderen, weil die Kinder auf natürliche, ungezwungene Weise durch dieses

gemeinsame Erforschen und Austauschen von Kriterien des Traurig-Seins wesentliche Ecksteine für ein sinnerfülltes, glückliches Leben ergründen, wie sie ähnlich auch die Weltgesundheitsorganisation WHO formuliert: Mund und Ohren haben (sich verständlich machen können und in Beziehung treten können), sich nicht weh tun (Gesundheit), Freunde haben (soziale Sicherheit), Heim(at) finden beziehungsweise ein Zuhause haben, nicht Angst haben müssen, getötet zu werden (Recht auf Frieden), nicht antriebschwach, depressiv oder langsam sein (emotionale Gesundheit).

Diese fantastischen Gesprächsergebnisse werden durch die Achtsamkeit der pädagogischen Fachkraft möglich, die durch die offene, nicht eindeutig

beantwortbare oder gar belehrende Fragestellung die Tür zum Philosophieren öffnet und offenhält. Das gelingt durch ihren respektvollen Umgang mit den Meinungen und Gefühlen der Kinder, die sie durch Zusatzfragen, wie „Warum?“ einzig in die Tiefe zu begleiten und in keinsten Weise in eine Richtung zu lenken oder ziehen versucht, und auch nicht durch Belehrungen erstickt oder auf eine intellektuelle Wissensvermittlung reduziert.

So kann die allen Kindern angeborene Sehnsucht, das Leben in seiner Fülle und Tiefe zu ergründen, in der harmonischen Atmosphäre des Miteinander-aktiven-Philosophierens Ausdruck finden und Wertbewusstsein erlebbar werden.



## Staunen und Werteerfahrungen weitergeben

Marianne Kalser

Die pädagogische Fachkraft unterstützt das Kind dabei, einen positiven Zugang zur Welt aufzubauen, indem sie ihm Räume eröffnet, um Erfahrungen in der Natur zu machen. Durch das bewusste sinnliche Wahrnehmen (hinschauen, hinhören, fühlen, riechen, schmecken) erkundet das Kind sein Umfeld und kann dadurch seine Liebe zur Natur entdecken, allein und mit anderen Kindern. Es kann seine Erfahrungen und Gefühle mit anderen austauschen und abgleichen.

Das Kind erlebt in der Natur unmittelbar Leben, Wachsen und Vergehen. Grundhaltungen wie das Staunen und das Beobachten vertiefen dieses Erleben, und bringen neues Bewusstsein mit sich. Das Kind erlebt die Natur als Teil seiner Existenz und damit als Geschenk.

Folgende Praxisbeispiele zeigen wie Kinder in ihrem Sein und Tun, in ihrem Spüren und Suchen der Natur als lebendige Landschaft begegnen.

### Paul und Simon staunen über die Wunder der Natur und philosophieren miteinander

Paul holt sich eine Lupe und geht im Garten in Eigenregie auf Entdeckungsreise. Dabei beobachtet er ganz genau, besonders die kleinen unscheinbaren Dinge interessieren ihn.

„Der Baum hat viele kleine Höhlen. Da sehe ich auch einen Hügel, der heraussteht. Und hier wächst ein Gras heraus oder ist es ein Blatt?“ „Und das passiert alles so von selber, ohne dass wir Menschen was dazu tun. Bäume müssen viel Kraft haben. Wenn man lange schaut, muss man immer mehr darüber nachdenken.“ Simon holt sich ebenfalls eine Lupe und die Buben forschen zusammen und kommen miteinander über die Wunder der Natur ins Gespräch.



### WERT-Erleben in der Natur

Auf dem Weg vom Kindergarten in den Wald kommen wir bei Julians Haus vorbei. Bei dieser Gelegenheit zeigt der Junge den Kindern seinen Hasenstall. Julian holt sein Meerschweinchen heraus und die Kinder streicheln es. „Ich muss es ganz vorsichtig halten, da hat es seinen Bauch und ganz kleine Füße“, erklärt Julian sehr kompetent. „Wir müssen aufpassen, dass wir ihm nicht weh tun. Tiere können gleich spüren wie die Menschen. Und sie können auch Angst haben!“

Julian findet bei den Kindern interessierte Zuhörer und Zuhörerinnen. „Das weiße Meerschweinchen ist gestorben, als ich einmal mit meinem Vater Ski fahren war. Jetzt weiß ich, dass Tiere eigentlich auch nur ein Leben haben und einmal sterben müssen. Ich war traurig, aber ich kann ja noch an mein weißes Meerschweinchen denken. Ich füttere meine Tiere auch jeden Tag. Ich muss auf meine



Tiere gut schauen, wenn sie mir gehören“, sagt Julian überzeugt. Weiter meint er: „Meine Hasen haben auch einen Namen, damit ich sie rufen kann. Der braune Hase heißt Brauni, der andere Graui und der gefleckte heißt Flecki. Die einen sind Hasen und die anderen Kaninchen, aber ich habe alle lieb.“



## Kinderbibel und biblische Geschichten

### Ein altes Buch für junge Menschen!?

#### Überlegungen zum Thema „Kinderbibeln“ und Kriterien einer „guten Kinderbibel“

Doris Thurnher Knoll

„Gott hat zwei Bücher geschrieben, das erste Buch ist das Buch des Lebens, das zweite ist die Bibel. Dieses ist nicht für sich selbst da, sondern hilft dazu, das Leben ... neu zu verstehen“ (Carlos Mesters).

Die Auseinandersetzung mit biblischen Texten im Kindergarten ist begleitet vom Anspruch, den Kindern die Person Jesu und andere zentrale Texte unseres Glaubens näherzubringen und ihre Fragen zu beantworten.

Weiter gedacht bedeutet dies, dass jede Bibelstelle, die ich als pädagogische Fachkraft Kindern erzähle, immer auch mich als Person – mein Textverständnis, mein Gottesbild, meinen Glauben – anfragt und mich auffordert, Rede und Antwort zu stehen.

Die Bibel als solche ist zunächst einmal kein Kinderbuch. Sie gibt Zeugnis von unterschiedlichsten, durchaus auch widersprüchlichen Glaubens- und Lebenserfahrungen, die Erwachsene mit dem lebendigen Gott gemacht haben.

Kinder sind aber genau wie wir Erwachsene „Suchende nach“ und „Findende von“ Gottes Spuren im Leben. Leben und Glauben sind Wege, auf denen wir immer gemeinsam unterwegs sind. Die biblischen Texte erzählen gerade davon, suchen Antworten und halten die große „Sehnsucht nach“ und „Hoffnung auf Gott“ aufrecht.

Diese Hoffnungstexte sind wesentlicher Bestandteil unseres kulturellen Erbes, das auch den Kindern gehört. Die biblischen Ursprungstexte bedürfen allerdings, um für Kinder zugänglich gemacht zu werden, einer Bearbeitung, die wir in Form sogenannter „Kinderbibeln“ vorfinden.

Die Art und Weise der Bearbeitung der Ursprungstexte (Textauswahl, Verkürzungen, Zusammenfassungen, Vereinfachungen, Erläuterungen, Interpretationen ...) für eine Kinderbibel ist entscheidend für die Frage nach der Qualität derselben.

Jede Kinderbibel stellt in gewissem Sinne einen „neu geschriebenen“ Text dar, indem der Autor beziehungsweise die Autorin Ursprungstexte überträgt und interpretiert – ein Vorgang übrigens, der grundsätzlich bei jeder Lektüre des Textes geschieht.

Die Qualität der Bearbeitung des Ursprungstextes für eine Kinderbibel zeigt sich darin, dass der „neu geschriebene“ Text **gleichzeitig kind- und bibelgerecht** bleibt, also sowohl dem originalen Bibeltext wie auch den Bedürfnissen der Kinder als Lesende gerecht wird.

Bibel  
als Ausgangspunkt  
theologisch verantwortet



Kinderbibel



Kind  
Leser\*in  
pädagogisch angemessen

Das Pendeln zwischen diesen beiden Polen gibt einer Kinderbibel ihren individuellen Charakter. Bei der Auswahl des entsprechenden Buches für die Arbeit mit biblischen Texten im Kindergarten gelten Kriterien, die nach Maike Lauther-Pohl (vgl. Lauther-Pohl 2003, S. 10-25.) eben jenen beiden oben genannten Polen zugeordnet werden können.

### **Bibelgerecht**

Der biblische Stoff sollte in einer theologisch verantwortungsvollen Weise – auf Grundlage bibelwissenschaftlicher Erkenntnisse – bearbeitet werden und sowohl den biblischen Aussagen über Gott, Jesus, Welt und Mensch entsprechen wie auch von aktueller, d.h. für die Kinder von erfahrungsbezogener Bedeutung sein.

Dieser Anspruch konkretisiert sich unter folgenden Gesichtspunkten:

#### **» Symbolgehalt**

Biblische Texte bringen Grundsätzliches/Erfahrungen zur Sprache, die Menschen zu jeder Zeit, an jedem Ort (be)treffen können. Das Erzählte ist vielleicht nicht unbedingt wirklich (so) passiert, aber es ist wahr, weil es eine Bedeutung für Menschen über Jahrhunderte bis heute hat(te). Dieser symbolhafte Charakter biblischer Texte ist ein wesentliches Element, dem eine Kinderbibel/ein ausgewählter Text gerecht werden muss.

#### **» Gottesbild**

Das Gottesbild der Bibel ist zahlreich und vielfältig. Das Erzählen von Gott mithilfe einer Kinderbibel hat die Aufgabe zu vermitteln, dass Menschen für ihre Erfahrungen mit Gott viele unterschiedlichste Bilder gefunden haben: Vater, Schöpfer, Freund, Begleiterin ...

Wichtig ist aber auch, dass Raum bleibt, damit Gott nicht nur „der liebe Gott“ bleibt, sondern vielfältiger, unerschöpflicher und immer anders sein kann, als wir alle es uns vorstellen können.

#### **» Jesus**

Die dogmatische Aussage, dass Jesus wahrer Gott und wahrer Mensch sei, ist wesentlicher Teil der Darstellung der Person Jesu – in Wort und Bild.

Dies kann geschehen, indem Jesus den Kindern im Text als Mensch – wie sie selbst – und nicht überhöht als Wesen von einer anderen Welt oder gar als „Supermann“ begegnet. Seine Besonderheit und Gesandtheit von Gott soll aber sichtbar werden in seinem Verhalten (er wendet sich den Menschen zu, er sieht sie, er ermutigt sie, er ist da ...) und in seiner Botschaft vom Reich Gottes.

#### **» Mensch- und Weltbild**

Eine Kinderbibel sollte vermitteln, dass jeder Mensch von Gott geschaffen, gewollt und angenommen und deshalb von unschätzbarem Wert ist. Dazu gehört in der Auswahl der Texte und Illustrationen wie der gewählten Sprache auch das Thema der Geschlechtergerechtigkeit.

### **Kindgerecht**

Der biblische Stoff sollte so bearbeitet sein, dass er für Kinder – je nach Alter, Lesegewohnheiten, Vorkenntnissen und Vertrautheiten mit religiösen Themen – ansprechend und verständlich gestaltet ist. Dieser Anspruch konkretisiert sich unter folgenden Gesichtspunkten:

#### **» Illustrationen**

Bilder haben eine äußerst prägende Wirkung auf Kinder, es kommt ihnen deshalb eine zentrale Rolle zu. Jedes Bild ist immer schon eine Interpretation des Textes. Bleiben die Zeichnungen „offen“ und lassen Raum für eigene Fantasie und Gedanken, erleichtern sie es Kindern, sich in die Menschen und Situationen und damit in den Text selbst einzufühlen und ihn für sich zu erleben.

#### **» Erzählsprache**

Auch bezüglich der verwendeten Sprache gilt es den richtigen Weg zwischen zu nüchtern und zu ausgeschmückt zu finden und damit Raum zu lassen für die inneren Bilder und eigenen Erfahrungen der Kinder.

#### **» Textauswahl**

Die Auswahl der Texte einer Kinderbibel muss der Bibel als Ganzes (Altes und Neues Testament) und vor allem auch der Vielschichtigkeit ihrer Texte (Ur-

geschichten, Psalmen, prophetische Texte, Evangelien, Briefliteratur ...) Rechnung tragen. Auch Erläuterungsabschnitte, die – gut sichtbar und getrennt vom Erzähltext – Sacherklärungen bieten, Zusammenhänge vermitteln oder die Relevanz der Geschichte für uns heute nahebringen wollen, sprechen für eine fundierte Bearbeitung.

Mit biblischen Geschichten, einer Kinderbibel entnommen, kann „die Geschichte“ eines Kindes mit der Bibel beginnen. Die ersten Eindrücke, die dabei gewonnen werden, sind prägend. Es entstehen nicht nur Kenntnisse über biblische Texte, sondern Grundstimmungen, die bis ins Erwachsenenalter nachwirken. Darin liegt die Herausforderung und gleichzeitig die große Chance in der Arbeit mit diesen Texten.

Den Kindern biblische Geschichten zu erzählen, sie gemeinsam mit ihnen zu reflektieren und das eigene Leben, sich selbst und womöglich Spuren von

Gott darin zu finden – das können sehr beglückende Erfahrungen für alle Beteiligten – Kinder und pädagogische Fachkräfte – werden.

#### Literaturangabe:

Lauther-Pohl, Maïke (2003): Die empfehlenswerte Kinderbibel – wie sieht sie aus? Kriterien für eine Qualitätsprüfung. In: Klöpffer, Diana; Schiffner, Kerstin; Taschner, Johannes (Hrsg.): Gottes Volk. Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation. Stuttgart: Verlag Katholisches Bibelwerk, S.10-25.

#### Kurzbiographie der Autorin:

Doris Thurnher Knoll hat an der Universität Innsbruck Theologie und Germanistik studiert. Sie ist als Religionslehrerin an einer Grundschule in Bozen sowie ehrenamtlich im pfarrlichen Bereich tätig.

## Die Bibel mit der Lebenspraxis in Verbindung gebracht

Luzia Franzelin

Die Bibel ins Leben geholt heißt, dass wir uns mit den Kindern auf ihre Lebensfragen und Themen einlassen, dass wir Aussagen, Bilder und Geschichten aus der Bibel ins Gespräch bringen. In dieser Auseinandersetzung können Kinder eine Sprache für eigene Gedanken entwickeln, eigene Gefühle entfalten und benennen, sich in Gefühle anderer hineindenken und dadurch in ungeahnte Zusammenhänge eintauchen.

Michael drückt seine Gedanken in seinem selbst verfassten Gebet so aus:

„Wir Menschen sind hier auf der Erde,  
die Sonne ist oben – tags.  
Wie das schöne Sonnenlicht  
vom Himmel auf die Erde fällt,  
das Dunkel über die Erde schwebt  
und der Mond in der finsternen Nacht.“

Sich mit der Bibel beschäftigen, heißt neue Horizonte zu entdecken und in Beziehung zur eigenen Le-

bensbiografie zu treten. Biblische Geschichten mit der eigenen Erlebniswelt in Verbindung bringen hilft den Kindern, neu und tiefer zu verstehen, eine eigene Lebenshaltung zu entwickeln. Das Kind erfährt, dass Menschen einander brauchen und füreinander Verantwortung tragen. Die Beziehung zu anderen Menschen wird bewusst erlebt und eine Beziehung zu Gott aufgebaut. Religion bringt Wertvorstellungen in unser Leben. So sind zum Beispiel Gerechtigkeit, Fürsorge und Vertrauen Werte, die im Leben des Kindes bedeutend sind und ganz konkret zum Leben gehören. Christliche Werte leben, christliche Feste feiern, festigt die Beziehung zu den Menschen und zu Gott. Die Religion macht diese Beziehung direkter, lebendiger und tragfähiger. Vertrauen zu Gott lernen Kinder, wenn sie im Alltag erleben, dass sie anderen Menschen vertrauen können. Vertrauen gibt ihnen Orientierung, stärkt sie auf ihrem Weg, gibt ihnen Wurzeln und Halt. Vertrauen weckt im Kind das Gespür, getragen zu sein in der Beziehung zu den Menschen, ein lebendiger Teil zu sein im Universum und gehalten zu sein in der Liebe Gottes.

### Unsere Kindergartenbibel

Daniela Tonezzani, Daniela Premer, Corinna Raffl

In unserer Gruppe entwickelte sich ein Projekt zum Thema „Das Leben Jesu“.

In der Advent- und Weihnachtszeit nahmen wir ein verstärktes Interesse der Kinder an Jesus und an seinem Leben wahr. Wir gestalteten eine Weihnachtsskrippe. Jedes Kind suchte sich eine Figur aus und fertigte diese an. Täglich arbeiteten wir an der Weihnachtsgeschichte weiter und die Kinder stellten die passenden Figuren dazu her.

Wir vertieften gemeinsam mit den Kindern religiöse Themen und befassten uns mit verschiedenen Geschichten über das Leben Jesu. Die Geschichten von Jesus wurden gemeinsam über Legearbeiten, Lieder, Erzählungen und Spiele erarbeitet. Wir achteten auf die Ideen und Vorschläge der Kinder und bemühten uns, diese umzusetzen.

Werte wie Achtung, Respekt, Hilfsbereitschaft und Nächstenliebe rückten in den Mittelpunkt. Diese sind für alle Menschen wichtig, unabhängig von ihrer Religion. Jede Geschichte wurde gemeinsam mit den Kindern reflektiert und von ihnen gezeichnet:

„Mir hot gfoln, dass der Jesus lieb wor und dass er ondern Menschen gholfn hot.“

„Ich bin froah, dass er im Himmel oben isch.“

„Dass er wieder lebt.“

„Die Geschichte, wo sie alle gessn haben wor toll. Beim Fest.“

Auf einer Pinnwand wurden unsere Arbeiten, Geschichten und Bilder dokumentiert. Daraus gestalteten die Kinder eine eigene Kindergartenbibel. Es entstand eine kostbare Sammlung von Zeichnungen, Geschichten und Aussagen der Kinder über das Leben von Jesus. Die Kindergartenbibel begleitete jedes einzelne Kind für einen Tag nach Hause

und wurde anschließend der öffentlichen Bibliothek übergeben.

Folgende Erzählungen stammen aus unserer Kindergartenbibel:

#### Jesus und seine Jünger

Des sein die Freunde von Jesus. Er hot 12 Freunde, er hot sie Jünger ghoassen. Dr Jesus hot in die ormen Lait gholfn und in de, was kronk worn. A poor hoben nit gian gekennt, a poor hoben die Bauchgrippe kop. Donn hot er olleweil gholfn. Er hot in die Freunde gsog, werds Menschenfischer. Olle Lait zomsommeln und ihme erzählen, dass es in lieben Gott gibt und dass er in olle Menschen hilft. Nor hoben die Freunde sel getun und sie hoben a in olle gholfn.

#### Der barmherzige Samariter

Ein Mann hot Jesus gefrogt: „Wie kim i in Himmel?“ Donn hot der gsog: „Wenn du deinen Nächsten liebst.“ Der Mann hot gesagt: „Was heißt das?“ Dr Jesus hot gsog hilf a in de, was du nit sou mogsch. Nor hot er ihm die Geschichte vom barmherzigen Samariter erzählt. Jemond hot an Monn ausgraubt. Er hot ihm s'Essen, s'Trinken und in Rucksock gnummen. Er hot ihm wea getun und afn Bodn gschmissn. Nor isch a Monn vorbeikemmen, dr sel hot ihm gholfn und in a Gosthaus gebrocht, wou sie ihm gepflegt hoben und an Verbond gemocht hoben. Eppes zu essen hot er a gekrieg und a guats Gwond. Der Monn, der ihm geholfen hat, war aus Samarien und weil er geholfen hat, hot er a groaßes Herz, er isch deswegn dr barmherzige Samariter.

## Der gute Hirte – Geborgenheit erfahrbar machen

Birgit Unterholzner

Die nahende Adventszeit nahmen wir zum Anlass, den Wert „Geborgenheit“ mit den Kindern zu vertiefen und dabei auch die Familien einzubinden. Bei der Auswahl dieses Wertes stützten wir uns auf den Leitsatz: „Die Erfahrung von Geborgenheit macht sicher, stark und bereit dazu, das Leben mit allem, was es bringt, zu meistern.“

Im Vorfeld suchten wir im Team nach geeigneten Umsetzungsmöglichkeiten. Wir berücksichtigten dabei unsere Gruppensituation mit acht zum Teil knapp Dreijährigen, einem Kind mit besonderen Bedürfnissen und acht Kindern von Bergbauernhöfen und wählten das Beispiel des guten Hirten, der sich um seine Schafe kümmert und gut für sie sorgt. Wir bereiteten passende Hirtenkleidung, ein Schäfchen als Kuscheltier und einen schönen Korb vor. Zum Einstieg betrachteten wir gemeinsam mit den Kindern das Bilderbuch „Die vier Lichter des Hirten Simon“. Die Kinder spielten selbst Schäfchen und Hirten und füllten so diese Rolle individuell im

Spiel aus. Schafwolle wurde bereitgestellt, welche die Kinder zum Filzen und Basteln von Schafen benutzten. Im Gesprächskreis überlegten und philosophierten wir darüber, was Schäfchen brauchen, damit sie sich sicher und wohlfühlen und sprachen über den Wert „Geborgenheit“.

Jeden Tag schlüpfte ein anderes Kind in die Rolle des guten Hirten, mit der Aufgabe, gut für das Schäfchen zu sorgen und Verantwortung zu übernehmen.

Einige Aussagen der Kinder, nachdem sie das Schäfchen am darauffolgenden Tag wieder zurück in den Kindergarten brachten:

„I hon mitn Schafkl kuschelt.“

„S'Schafkl hot ba mir in Bett schlofn derft!“

„I hons Schafkl ollm fescht kuppet.“

„I tats Schafkl Dicki gern nomol mitnehmen.“

„Meine Nana (Oma) mocht mir ietz a a sella Schafkl.“



## Die Geschichte von Bartimäus

Vera Manzini, Edeltraud Rainer

Für die Vorbereitung auf Ostern suchen wir eine Geschichte, um den Kindern vom Leben und Wirken von Jesus zu erzählen. Wir haben uns für die Bartimäusgeschichte entschieden. Diese haben wir – angelehnt an die ganzheitlich sinnorientierte Pädagogik nach Franz Kett – in Bodenbildern erarbeitet.

Jedes Kind übergibt einem anderen Kind ein farbiges Chiffontuch.

Die pädagogische Fachkraft erläutert: *„Es ist schön, es tut gut, wenn wir unsere Augen und auch unsere Herzen öffnen für die Farben rund um uns herum. Doch manchmal schließen wir die Augen und unser Herz. Es gibt Momente und Situationen in unserem Leben, da wollen oder da können wir die Farben nicht mehr sehen! Es wird alles schwarz!“*

*Wer von den Kindern sich traut, kann unter das schwarze Tuch schlüpfen und einmal selbst erleben, wie es ist, alles schwarz zu sehen.“*



Kinder: „Des isch gruselig. Net fein. Gonz dunkel.“

*Die pädagogische Fachkraft fährt fort: „Da wir aber wieder alle bunt sehen, nehmen wir unsere bunten Tücher und gestalten damit eine Stadt mit einem Stadttor. Die Stadt heißt Jericho. Es ist eine schöne, bunte und große Stadt. Wo jeder sein eigenes Haus hat.“*

Die Kinder legen selbst ihr Haus.

*„In dieser Stadt leben viele Menschen. Vor dem Tor sitzt ein Mann namens Bartimäus, er ist ein besonderer Mensch. Er ist nämlich blind. Manche Menschen sagen sehr schlimme Sachen zu ihm: Du bist nichts, du kannst nichts, keiner will dich haben.“*

*Jesus kommt in die Stadt und alle Menschen freuen sich und wollen ihn sehen und in seiner Nähe sein. Auch Bartimäus, aber der darf nicht herein. Als Jesus aus der Stadt hinausgeht, warnen ihn die Menschen, er solle ja nicht zurückzuschauen. Jesus dreht sich aber um und sieht Bartimäus. Er hilft ihm hoch, spricht mit ihm und streicht mit seinen Händen über seine Augen. Und ein Wunder geschieht: Bartimäus kann wieder sehen.“*

Zum Schluss der Geschichte schmücken die Kinder ihre Häuser mit verschiedenem Legematerial und am Ende entzündet ein Kind die Kerze in der Mitte. Wir alle sehen die Welt mit ihren wunderschönen Farben und freuen uns über die Farbenvielfalt.



## Der Sturm auf dem See

Theresia Nischler

Der starke Sturm „Vaia“, welcher im Oktober 2018 Verwüstungen in Südtirol angerichtet hatte, und die Angst der Kinder bewogen uns, diese „Wundergeschichte“ aus dem Markus-Evangelium zu „ER-LEBEN“. Die Geschichte vom Sturm macht Hoffnung und ist eine Einladung, auf Gott zu vertrauen. Die Kinder sprechen über ihre Gefühle, ihre Ängste. Dabei ist wichtig, dass wir den Kindern zuhören, über unsere Ängste aus der eigenen Kinderzeit sprechen und gemeinsam erörtern, wie wir damit umgehen.

### Vorbereitung:

Wir bereiten eine blaue Unterlage als Sinnbild für den See vor, der den Namen „Genezareth“ trägt. Ein umgedrehter Tisch dient als Boot. Die Kinder steigen ins Boot; mit verschiedenen Instrumenten und ihrem Körper spielen wir mit ihnen den Sturm auf dem See, der auf- und abflaut. Wir wechseln die Rollen (ich bin der Sturm/ich erlebe den Sturm).



### Die Erzählung aus der Bibel:

*Oft ging Jesus zum Ufer des Sees. Seine Jünger gingen mit ihm. Es kamen viele Menschen, und sie wollten alle Jesus sehen und hören. Jesus stieg in das Boot, um besser zu ihnen sprechen zu können.*

Die „Jesus-Figur“ wird auf das Boot gestellt.

*Er erzählte viele Geschichten, bis es Abend wurde. Da sagte Jesus zu seinen Freunden: „Lasst uns auf die an-*

*dere Seite des Sees fahren! Schickt die Menschen nach Hause!“ Seine Freunde stiegen zu ihm ins Boot, und sie ruderten hinaus auf den See.*



Die Hälfte der Kinder erhält Instrumente und bleibt am Seeufer, die andere Hälfte setzt sich ins Boot und „rudert“.

*Jesus war müde und schlief ganz hinten im Boot auf einem Kissen.*

Die „Jesus-Figur“ wird auf das Heck gelegt.

*Die Freunde Jesu waren Fischer und konnten das Boot gut durch das Wasser steuern. Plötzlich kam ein heftiger Wirbelsturm, der immer stärker wurde. Das Boot begann sich mit Wasser zu füllen.*

Die Kinder am Ufer führen mit Instrumenten und dem eigenen Körper die kraftvolle Gefahr des Sturms und der Wellen aus. Die blaue Unterlage wird hochgewirbelt. Die Kinder tauschen die Rollen. *Die Freunde wurden nass, das Boot schwer, doch Jesus schlief. Der Sturm wurde so stark, dass die Freunde große Angst hatten. Sie schrien: „Jesus, bitte, wach auf! Hilf uns! Sonst kommen wir in diesem Sturm alle um!“*

Die Kinder rufen laut: „Jesus, hilf uns, wir gehen unter!“

*Da stand Jesus auf und sagte zum Wind und zu den Wellen: „Schweigt! Still!“ Der Wind legte sich, und das*

*Wasser wurde ruhig.*

Instrumente und Kinder werden still. Die blaue Unterlage wird glatt gezogen.

*Es wurde ganz still auf dem See.*

(Zeit für die Stille geben) Die Jesus-Figur wendet sich den Kindern zu.

*„Warum habt ihr Angst? Ich bin doch da!“*

Wir beten zu Jesus und zünden eine Kerze an und überlegen gemeinsam: „Wo haben wir Angst? Wann bitten wir um Hilfe?“ Wir geben uns Zeit und nehmen die Aussagen der Kinder ernst. Wir gestalten im ruhigen See ein Symbol oder ein Bild als Dank, dass Jesus auch für unsere Ängste und Nöte eine Hilfe ist.

### Tod und neues Leben – die Ostererzählung Isolde Moser

Die Fastenzeit, das Frühlingserwachen und das Osterfest bieten mir jedes Jahr die Gelegenheit, mit den Kindern den tiefen Symbolgehalt dieser Zeit zu erleben.

In unserem Kindergarten im Bergdorf Matsch spielen einerseits gelebte Traditionen eine wichtige Rolle, andererseits sind auch hier die Themen Migration und interkulturelle Weltanschauungen sehr präsent. So ist es mir wichtig, einerseits die christliche Tradition des Osterfestes mit den Kindern zu leben, andererseits aber auch die mystische Sicht auf dieses Fest erfahrbar zu machen, eine Sicht, welche allen religiösen Anschauungen zugrunde liegt und für jeden Menschen unabhängig von Religion und Kulturkreis verständlich ist. Hierfür bietet die Franz-Kett-Pädagogik als ganzheitlich sinnorientierte Methode viele kostbare

und gut umsetzbare Möglichkeiten.

#### Die Fastenzeit

Wir bereiten uns auf ein Freudenfest vor und lernen Jesus als Vorbild und Freund kennen.



Jesus als Vorbild gelebter Nächstenliebe



Jesus ist unser Freund



Geschichten aus seinem Leben

### Erste Frühlingsboten

Es regt sich was.

Gleichzeitig erleben die Kinder die allmählich erwachende Natur. Sie säen Kresse, beobachten die Knospen in Garten und Wald und werden von uns pädagogischen Fachkräften angeleitet, ihre Beobachtungen zu verbalisieren.

### Die Karwoche

Wenn es in uns dunkel wird.

Wir hören und veranschaulichen die Erzählung vom Tod Jesu in kindgerechter Weise, erleben die scheinbar aussichtslose Situation. Immer wieder erfahre ich die Betroffenheit der Kinder, die dabei die Verbindung zu ihrer eigenen Welt, ihren eigenen Ängsten und Sorgen herstellen können. Immer endet unsere Erzählung vom Tod Jesu mit der Verheißung, dass dies nicht das Ende ist, sondern dass Leben und Freude den Tod besiegen werden.



Der schwere Stein, die Dornenkrone, die gelöschte Kerze, sie machen die traurige Situation deutlich. Die Blumen aber künden vom Beginn eines neuen Lebens.

### Ostern

Die Mitte der Nacht ist der Anfang des neuen Tages. Nun ist es soweit! Ein neuer Tag bringt neue Hoffnung. Tod und Trauer können nie das Ende sein. Mit der Ostererzählung, dem Singen von Freudenliedern, dem Entzünden vieler Lichter und dem Gestalten des festlichen Bodenbildes wird das freudige Ereignis für die Kinder erfahrbar gemacht.



Auch hier ziehen Kinder wieder die Parallele zu ihrer eigenen Welt: Nach jeder Nacht folgt ein neuer Tag. Die Freude kann alle Trauer besiegen. Eine tief menschliche Grunderfahrung. Und nach dem kalten Winter ist nun auch die Natur zu neuem Leben erwacht.

## Jesus am Kreuz Kornelia Maria Zerz

In der Beobachtung der Kinder richtet sich der Blick der pädagogischen Fachkräfte vertieft auf das, was Kinder tun, erleben, denken und fühlen. Dem folgend ist es von besonderer Bedeutung, sich mit den Kindern darüber zu verständigen, was für sie wichtig und bedeutsam ist und die Denk- und Bildungsprozesse der Kinder ernst zu nehmen. Kinder entwerfen und gestalten ihr Weltbild in der Auseinandersetzung mit ihren kulturellen und religiösen Erfahrungen. Wir Pädagoginnen achten darauf, innezuhalten, zuzuhören, bevor wir Antworten geben beziehungsweise diese gemeinsam finden. Im tiefen Eintauchen in eine Situation, in der wir aufmerksam zuhören und uns bemühen zu verstehen, entstehen gemeinsam geteilte Erfahrungen. So sind auch der ethisch-religiöse Bildungsaspekt und seine Inhalte Gegenstand eines Prozesses, in dem die Kinder und wir wechselseitig unser Bild von dieser Wirklichkeit fragend und for-



schend co-konstruieren, verändern, gestalten und vertiefen. Dies soll das folgende Gespräch verdeutlichen:

**Pädagogische Fachkraft:** „Lieber Linus, ich möchte gerne mit dir über das Bild sprechen, das du gemalt hast.“

**Linus:** „Jo.“

**Pädagogische Fachkraft:** „Danke, dass du einverstanden bist.“

**Linus:** „Also, des isch der Jesus afn Kreiz oubm, des sain die Nägel do und des isch die Maria und des isch der Josef. Nor isch eigentlich fertig. Die Maria will aihupfn und die Nägel außertian.“

**Pädagogische Fachkraft:** „Und?“

**Linus:** „Ober sie krieg sie nit außer?“

**Pädagogische Fachkraft:** „Und der Josef?“

**Linus:** „Isch der Tata von Jesus. Der sell weint uanfoch und die Maria weint a.“

**Pädagogische Fachkraft:** „Weil?“

**Linus:** „Weil der Jesus gstorbn isch.“

**Pädagogische Fachkraft:** „Ist er wirklich gestorben?“

**Linus:** „Afn Kreiz isch er gstorbn und nocher isch er auferstondn. Na, sou isches: Er isch geborn von der Maria, nor isch er greaßer gwordn. Nor hobn ihn die Soldaten getötet. Nor hobn sie ihn in Grob gleg, nocher am 3. Tog isch er in Himml aigflogn.“

**Pädagogische Fachkraft:** „Danke, Linus. Das ist die Ostergeschichte, die du jetzt erzählt und gemalt hast.“

Linus geht öfters mit seinen Eltern zur Messe in die Kirche und hat sich mit dem Bild von Jesus am Kreuz wohl schon häufiger auseinandergesetzt. In der Zeit, in welcher das Bild entstand, war Dezember. Linus hört davon, dass Jesus in einem Stall in Bethlehem geboren wurde. Aus seinem

„kulturell-religiösen Wissen“ zeichnet er das Kreuz als Symbol und erzählt die Lebensgeschichte Jesu nach.

Das aufgezeichnete Gespräch zeigt den wechselseitigen Verständigungsprozess zwischen Linus und mir, beeinflusst von unserem Wissen und Verständnis rund um die Geschichte. Es kommt zum Ausdruck, wie sich Vorstellungen, Bilder, Erfahrungen, Schlussfolgerungen im gemeinsamen

Austausch entwickeln. Es ist ein gemeinsames Nachdenken, ein Beziehung-Aufnehmen anhand des Werkes von Linus, welches Einblick in sein Weltbild gibt.

Ich bringe nicht mein Wissen ein, sondern strukturiere viel mehr den kindlichen Denkprozess durch Fragen, Anregen, Problematisieren, durch Teilnehmen an seinen Empfindungen, Vorstellungen und Gedanken.

## Kinder erzählen die Weihnachtsgeschichte

Luzia Franzelin

Es ist Weihnachtszeit im Kindergarten; die Kinder hören Geschichten aus der Bibel und ergänzend dazu Symbolgeschichten aus Bilderbüchern; sie sind davon fasziniert und beeindruckt. Sie kreieren sich ihre eigenen Bilder im Kopf und im Herzen und schaffen sich ihre eigenen Vorstellungen dazu. Sie stellen die Szenen anhand von Figuren nach und erzählen sich die Geschichten mit ihren Worten, legen ihre Empfindungen und ihre persönlichen Lebenserfahrungen hinein.

### Maria und Josef auf dem Weg nach Betlehem

Ein Kind erzählt: „Maria ist eine Hausfrau. Sie muss putzen, wischen, abspülen, saugen, abtrocknen. Sie hört eine leise Melodie und sie sieht ein helles Licht. Das sagt zu ihr: ‚Du bekommst ein Kind und das heißt Jesus.‘ Das helle Licht ist weggegangen und der Josef ist heimgekommen. Josef ist ihr Mann; er schneidet Holz, er arbeitet und kommt heim, als es Nacht ist. Sie hat zu ihm gesagt, dass sie eine Melodie gehört hat und ein Licht gesehen hat und dass sie bald ein Baby bekommt. Josef ist erschrocken! Er hat Hunger gehabt und Maria hat aufgedeckt. Er hat Angst bekommen, weil er so eine laute Stimme hat und seine Hände so groß sind. Maria sagt: ‚Josef, du kannst dem Baby etwas erzählen und es mit den Händen fein heben und vielleicht sogar einmal auf den Baum hinaufheben.‘“



Ein anderes Kind erzählt weiter: „Der Josef ist arbeiten gegangen. Dann ist ein Soldat gekommen, mit dem Ross, und hat gesagt, sie sollen alle nach Betlehem gehen und den Namen in das Buch eintragen lassen, weil der König wissen will, wie viele Leute in seiner Stadt wohnen. Wenn die Leute nicht gehen, werden sie bestraft! Da ist der Josef zu Maria gegangen und hat ihr erzählt, dass sie auch nach Betlehem gehen müssen. Maria hat gesagt: ‚Ich bekomme ein Kind und der Weg ist weit.‘ Josef glaubt, dass sie nicht den weiten Weg gehen können, denn Maria hat im Bauch das Kind und das ist schwer. Aber Maria sagt: ‚Wir müssen doch gehen, sonst werden wir bestraft.‘ Sie nehmen einen

Rucksack, etwas zum Essen und zum Trinken, Decken, Kleider und eine Milchflasche für das Baby. Die anderen Leute, die in dieser Stadt wohnen, die gehen auch. Sie nehmen das Schwein, die Katze und den Hund mit; sie können die Tiere nicht alleine zurücklassen, wenn der Weg so weit ist.“

### Auf dem Weg nach Bethlehem

Ein nächstes Kind weiß, wie es weitergeht: „Josef und Maria sind auf dem Weg nach Betlehem. Die Maria hat nicht mehr gehen können; sie bekommt ja ein Kind und das Kind ist schwer. Da sind sie unter einem Baum stehen geblieben. Josef hat da eine Bank gesehen und gesagt: ‚Maria setz dich auf die Bank.‘ Da ist der Bauer gekommen und wollte den Baum umhauen, weil er alt war. Als der Bauer die Maria dasitzen sieht, sagt er, dass er den Baum erst umschlagen will, wenn es Morgen ist. Da haben sich Maria und Josef gefreut und der Bauer auch, dass er noch leben darf. Josef fragt den Bauer, ob er ein Ross hat und es ihm vielleicht leiht, weil seine Frau ein Baby im Bauch hat und das ist schwer. Sie brauchen das Ross zum Reiten, aber der Bauer sagt: ‚Wenn du kein Geld hast, dann darfst du auch kein Ross haben!‘ Josef geht zu Maria und erklärt ihr: ‚Wir bekommen kein Pferd.‘ Da sagt Maria: ‚Dann müssen wir weiter gehen.‘ Der Esel vom Bauer hat gehört, dass Maria nicht mehr kann und ein Baby im Bauch hat. Er sagt zu den anderen Tieren: ‚Ich werde gehen und die Maria tragen.‘ Da haben die Tiere gelacht, weil er so ein alter Esel ist und so langsam wie eine Schnecke. Und das Ross wollte auch nicht gehen, weil ihm die Maria mit dem Baby im Bauch zu schwer war. Es wollte viel lieber Leute tragen, die kein Baby im Bauch haben; es will Reiter und Soldaten tragen. Da wollte die Schnecke Maria tragen. Aber die anderen Tiere haben gesagt: ‚Du bist zu langsam,‘ und sie haben die Schnecke ausgelacht. Da hat die Schnecke geweint und hat sich in ihrem Schneckenhaus versteckt.“

### Der Esel trägt Maria

Und wieder ein anderes Kind fährt fort: „Da hat sich der Esel losgerissen und hat sich zu Maria auf



den Weg gemacht. Maria ist erschrocken und fragte: ‚Was machst du da?‘ Der Esel sagte: ‚Ich will dich Maria auf meinem Rücken tragen!‘ Da ist die Maria aufgestiegen und sie sind weiter gegangen.“

Ein Kind weiß noch etwas zu erzählen: „Auf dem Berg sind viele Schafe. Sie gehen in den Stall hinein, damit sie nicht zu kalt kriegen. Der Hirte muss auf die Schafe aufpassen, deswegen treibt er sie in den Stall. Wenn der Wolf kommt, frisst er die Schafe. Aber der Hirte jagt mit dem Stock den Wolf



fort. Mit dem Stock in der Hand sagt er zum Wolf: ‚Geh weg, geh weg, sonst schlage ich dich weg!‘ Der Stock ist wichtig; der Hirte braucht den Stock zum Gehen oder sich zum Anlehnen oder die Schlan-

gen zu verjagen. Der Hirte hat auch eine Laterne, damit er den Weg sieht. Als die Schafe im Stall sind, gibt er ihnen zum Fressen. Der Hirte kriegt von den Schafen Milch und Wolle. Aus der Wolle macht er sich Socken und ein warmes Fell. Der Hirte zählt auch die Schafe. Einmal war das kleine Schaf nicht mehr da. Es ist auf den Berg gegangen und nicht mehr heruntergekommen. Und es ist finster! Der Hirte Jakob holt es aber herunter, denn er hat eine Laterne und einen Stock. Er hat das Schaf schreien gehört; da hat er es gefunden. Er hat es geholt, ganz festgehalten und zu seiner Mama zurückgebracht. Und der Wolf musste warten, bis wieder einmal ein Schaf kommt.“

### Die Herbergssuche

Und ein anderes Kind berichtet: „Josef, Maria und der Esel sind zu einem Dornenwald gekommen. Als Maria und Josef durch den Wald gingen, sind viele rosarote und rote Blumen aufgeblüht und die Vögel begannen zu singen. Maria sagte zu Josef: ‚Hörst du die Vögel zwitschern?‘ Dann haben sie die Stadt Betlehem gesehen; sie ist nicht mehr weit. Die Stadt ist ganz goldig und gelb. Die Gasthäuser sind groß und violett. Die Eule sitzt auf dem Stadttor und zählt die Leute, die in die Stadt kommen. Die Maria kann nicht mehr gehen; sie ist müde. Und das Baby hat keinen Platz mehr im Bauch und stoßt; es kommt bald auf die Welt.

Der Josef fragt bei jedem Gasthaus, ob sie ein Bett kriegen, aber der Wirt sagt immer: ‚Ihr kriegt kein Bett, weil ihr fremde Leute seid.‘ Der nächste Wirt sagt: ‚Die Babys schreien immer, das stört die anderen Gäste, wenn sie schlafen wollen!‘ Der andere Wirt hätte Josef schon hineingelassen, wenn er ein Geld gehabt hätte. Aber ohne Geld kriegt man kein Bett. Da kommt Paula; sie ist ein Mädchen. Sie sagt: ‚Hinter dem Wald ist ein Stall. Aber passt auf, dass nicht der Räuber kommt! Der hat ein Messer und ist böse.‘ Aber Maria und Josef sind so müde und sagen: ‚Uns ist es egal, wie wir zum Stall kommen.‘“

### Die Geburt im Stall

Und das nächste Kind ergänzt: „Der Räuber geht ein Stück auf dem Weg zum Stall mit. Im Stall sind

ein Schaf, eine Kuh, ein Schwein und ein Ochs. Maria und Josef denken sich: ‚Wir gehen hinein und rasten ein wenig‘. Da kommt auf einmal das Baby auf die Welt und es heißt Jesus. Es ist in der Krippe geboren.



Paula, die draußen vor dem Wald war, dachte sich: ‚Was ist passiert? Warum ist es so hell?‘ Sie schaute zum Himmel und sah die vielen Sterne. Sie geht zu den Schafen und zum Hirten Jonathan. Auch sie sehen die vielen Sterne und denken sich: ‚Da muss etwas passiert sein!‘ Sie sehen auch den hellen Mond und noch mehr Sterne. Sie sagen: ‚Jetzt kommt das Christkind herunter auf die Welt.‘ Sie wollen es auch sehen und gehen schnell, um es zu suchen. Sie wollen sehen, ob das Christkind geboren ist. Sie nehmen alle Schafe mit zur Krippe, dass keines allein zurückbleibt. Da sehen sie das Licht und das Kind.“

Die Kinder stehen eine Weile ruhig an der Krippe. Vielfältige Bilder, Geschichten und Eindrücke beschäftigen sie wohl.

Da sagt ein Kind: „Der Hirte Jakob kniet sich nieder, weil ihm seine Füße wehtun vom langen Stehen und Gehen und weil er müde ist. Sie haben das Baby angeschaut, sie haben gesungen, weil es geboren ist. Oben auf dem Dach vom Stall ist ein Engel. Er singt.“

Da singen die Kinder und schauen in die Krippe. Für die Kinder sind diese Geschichten nachvollziehbar. Sie werden für sie lebendig und greifbar.

## Mensch und Tier freuen sich, bald wird Jesus geboren

Theresia Nischler

Zu Beginn der Adventzeit setzte ich mich mit einer Gruppe von Kindern zusammen, um gemeinsam über Advent und Weihnachten zu reflektieren. Die Ideen der Kinder sowie die Schritte zur Vertiefung und Umsetzung derselben sammelten wir auf einem Plakat, das – auf Augenhöhe der Kinder aufgehängt – zum aktiven Gestalten einlud. Es wurden Fotos aufgeklebt und es wurde dazugeschrieben. Immer wieder überprüften wir gemeinsam, was wir bereits umgesetzt hatten, beziehungsweise was es noch zu tun gab.

In den Lern- und Bildungsthemen der Kinder zeichnete sich ein großes Interesse an verschiedenen Tieren ab. Neben der Auseinandersetzung mit den Spinnen im Spinnenprojekt fanden Dinos, Wölfe, Schlangen, Löwen und vieles mehr in den Arbeiten der Kinder Ausdruck. Diesem Interesse der Kinder an den Tieren wollten wir auch im Rahmen der Weihnachtsbotschaft Rechnung tragen. Für das Krippenspiel, zu dem wir Eltern und Großeltern einluden, wurde ein Bild aus dem Alten Testament aufgegriffen. In der Weissagung des Propheten Jesaja

finden durch das Kind alle Tiere und Menschen in Frieden zusammen.

Jesaja 11, 2; 6-8. Der Geist des Herrn lässt sich nieder auf ihm: Der Geist der Weisheit und der Einsicht, der Geist des Rates und der Stärke, der Geist der Erkenntnis und der Gottesfurcht. Dann wohnt der Wolf beim Lamm, der Panther liegt beim Böcklein. Kalb und Löwe weiden zusammen, ein kleiner Knabe kann sie hüten. Kuh und Bärin freunden sich an, ihre Jungen liegen beieinander. Der Löwe frisst Stroh wie das Rind. Der Säugling spielt vor dem Schlupfloch der Natter, das Kind streckt seine Hand in die Höhle der Schlange.

### Die Tiere werden von Feinden zu Freunden

In Anlehnung an den alttestamentlichen Propheten Jesaja gestalteten wir das Krippenspiel als ein Spiel, bei dem die Tiere von Feinden zu Freunden wurden und gemeinsam zur Krippe zogen.



Schlange und Maus



Henne und Fuchs



Josef, Maria und das Kind im Stall



Der Kampf der Tiere

Die Tiere raufen und kämpfen zunächst miteinander. Dann finden sie in Frieden einen Platz vor der Krippe. Sobald alle Tiere ihren Platz haben, laden wir die Eltern ein, sich in dieses friedvolle Bild vor dem kleinen Jesus-Kind zu begeben, und in einem Kreis singen wir miteinander „Stille Nacht“.



Bei der Weihnachtsfeier das alttestamentliche Bild Jesajas als Ausgangspunkt zu nehmen, war gewagt, aber wir spürten, dass in diesem Text, der die Gegensätze aufzeigt, so viel Frieden vom Kind in der Krippe ausgeht. Wir pädagogische Fachkräfte, Eltern, Großeltern und Kinder haben ihn gespürt, und es war schön zu sehen, dass Themen der Kinder wie Masken, Verkleiden, Stark-Sein, sich Streiten und Versöhnen in einem Spiel gerade zur Weihnachtszeit würdevoll einen Platz fanden.

In dieser Zeit, in der oft ein erhöhtes Harmoniebedürfnis besteht, dürfen wir erst recht da sein mit unseren Gegensätzen, die uns vor der Krippe vereinen und leben lassen.

Die Kraft des kleinen Kindes in der Krippe bringt Frieden in die Welt. Das ist es doch, was wir Menschen in der Welt suchen. Etwas von diesem Frieden können wir uns selbst, den Kindern und Eltern schenken, indem wir die Ideen und Themen der Kinder in die Mitte dieser vorweihnachtlichen Zeit stellen, über so viel Geheimnisvolles staunen und uns freuen, dass Jesus für uns geboren wird.

## Rituale, Symbole und Feste

### Zur positiven Kraft von Ritualen

Andreas Stehle

Rituale begegnen uns in vielfältigen religiös-spirituellen, aber auch alltäglichen Lebenssituationen. Manche Rituale erleben oder praktizieren wir täglich, andere begegnen uns nur zu besonderen Anlässen, wie beispielsweise zu Geburtstagen oder Festen im kirchlichen Jahreskreis. Das regelmäßig Wiederkehrende macht die Welt für uns Menschen berechenbarer und vermittelt so das Gefühl der Sicherheit, der Kontrolle und Kraft (vgl. Biesinger, 2005, S.102f.).

Wenn wir über den Wert und die Bedeutung von Ritualen für uns Menschen nachdenken, so wird schnell deutlich, dass Rituale weit mehr sind als gewohnheitsmäßige, routinierte Handlungen. „Routinehandlungen sind keine Rituale“ gibt Hans Werner Schied mit Recht zu bedenken, „denn sie enthalten keinen Symbolwert religiöser oder sozialer Art“ (Schied, 2000, S.79).

Im Gegensatz zu reinen Routinehandlungen kommt hinter dem wiederkehrenden Handeln von Ritualen etwas Tieferes zum Ausdruck als die vollzogene Handlung selbst. Das Ritual ist ein Symbolgeschehen, das den Zugang zu einem tieferen Wirklichkeitsbereich eröffnet und uns eine gleich doppelte Erfahrung ermöglicht: Die Erfahrung des Schutzes und der Geborgenheit sowie die Erfahrung des Aufbruchs ins eigene Leben. Die Potenziale solcher Erfahrungen sind gerade für Kinder von großem Wert und zudem für ihre Entwicklung von essenzieller Bedeutung. Insbesondere in der Phase der Kindheit entfalten Rituale ihre stabilisierende und entwicklungsfördernde Wirkung. Dadurch, dass Rituale Kindern dabei helfen können, selbst Sicherheit zu gewinnen, sich die Welt zu erschließen und Situationen sinnstiftend zu deuten, unterstützen sie die Entwicklung des Ichs des Kindes und wirken so identitätsstiftend.

Kinder mit Ritualen vertraut zu machen und ihren

Alltag dadurch zu strukturieren bedeutet folglich, sie auf ihrem Weg hin zu gesunden Persönlichkeiten zu stärken und zu begleiten und ihnen dabei zu helfen, die Welt der Bedeutungen auch in religiöser Hinsicht zu erschließen.

Über die Bedeutung von Ritualen innerhalb der religiösen Bildung schreibt Helga Kohler-Spiegel sehr treffend: „Wenn wir Kinder im Religiösen begleiten, helfen wir ihnen, diesen symbolischen Raum zu erschließen und zu entwickeln, wir stärken – im positiven Sinn – ihre Fähigkeit, sich nach innen zu wenden um wieder gestärkt nach außen gehen zu können“ (Kohler-Spiegel, 2008, S.53).

Der Hinweis, wonach Rituale den Kindern helfen, den symbolischen Raum des Religiösen zu erschließen, lässt eine weitere wichtige Dimension von Ritualen aufleuchten: Rituale bieten die Möglichkeit, die Gottesbeziehung zu vergegenwärtigen und diese lebendig zu erfahren. Rituale mit religiösen Elementen unterbrechen den Alltag und bereiten den Raum, empfänglich zu werden für das Außergewöhnliche beziehungsweise für die spirituell-geistige Dimension in unserem Leben.

Pädagogischen Fachkräften im Kindergarten kommt somit die bedeutsame Aufgabe zu, „ritualkompetent“ zu sein beziehungsweise zu werden. Ritualkompetent meint die Fähigkeit, „religiöse Rituale in den Alltag einzustreuen, wo dies angezeigt erscheint. Das können Rituale beim Essen, bei Festtagen, bei Geburtstagen und anderen mehr sein. Der Sinn dieses Tuns besteht darin, mittels solcher Rituale in bescheidenen Zeichen und Formen den Alltag zu unterbrechen und auf eine Gemeinschafts- und Tiefendimension hin zu öffnen“ (Lechner, 2009, S.109).

Die gewählten Rituale müssen auf die jeweilige Situation und das Entwicklungsalter der Kinder passgenau zugeschnitten sein. Ein Charakteris-

tikum von Ritualen ist die Wiederholung. Durch Wiederholung werden Lernprozesse angestoßen, bei denen neben der Einspeicherung kognitiver Inhalte durch Festigung neuronaler Strukturen auch emotionale Gedächtnisstrukturen gelegt werden. Diese können dann in ähnlichen Situationen später wieder abgerufen werden. Somit begleiten uns Rituale durch unser Leben und erinnern uns an Gefühle der Kindheit.

Rituale brauchen also eine feste, wiederkehrende Struktur, um Halt und Orientierung geben zu können. Innerhalb dieses statischen Rahmens sind bei der inhaltlichen Ausgestaltung jedoch Variationen möglich und pädagogisch auch angezeigt. Rituale, die mit Kindern praktiziert werden, sollten trotz ihrer verlässlichen äußeren Struktur nicht erstarrt wirken, sondern mit Leben gefüllt sein und Freude machen. Solche mit Leben gefüllte Ritualelemente können Gebete und Gesänge sein. Traditionelle, in ihren Formulierungen feststehende Gebete, wie beispielsweise das Vaterunser haben hier ebenso ihren berechtigten Platz, wie frei formulierte, spontane Gebete von Kindern und pädagogischen Fachkräften im Kindergarten. Sofern alles aus dem Alltag der Kinder zur Sprache kommen darf, was ihnen wichtig erscheint und sie beschäftigt, gibt es beim Beten kein richtig oder falsch. Der bekannte Religionspädagoge Albert Biesinger formuliert in diesem Zusammenhang zurecht: „Dank und Lobpreis, Bitte und Fürbitte haben ebenso ihren Platz wie Klage und Unverständnis, Angst, Ärger und Leid“ (Biesinger, 2005, S.108).

Rituale repräsentieren – wie beispielsweise durch Gebete und Gesänge – Erfahrungen, Sehnsüchte und Wünsche aus Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Rituale werden somit zu Deutehorizonten subjektiven Erlebens.

Neben explizit religiösen Ritualen können bei der religionspädagogischen Arbeit mit Kindern auch weitere Rituale Eingang finden. Ein Beispiel hierfür ist das Versöhnungsritual, das partizipativ mit den Kindern entwickelt werden kann. Nicht selten treten im Alltag der Kinder Konflikte und Streitigkeiten auf. Kinder lernen in solchen Situationen unter anderem nach und nach, ihre eigenen Gefühle wahr-

zunehmen und auszudrücken, Frustrationen zu tolerieren, ihre Interessen gegenüber anderen zu wahren und zugleich die Bedürfnisse und Gefühle anderer zu respektieren. Wenn nun gemeinsam mit den Kindern einer Gruppe oder Einrichtung ein Versöhnungsritual gefunden wird, das ihnen hilft, Konflikte positiv beizulegen und nicht feindschaftlich, sondern versöhnt den Weg miteinander weiterzugehen, finden die Kinder meist schneller aus der Konfliktspirale heraus und werden emotional entlastet. Möglich wäre beispielsweise, dass die Konfliktpartner sich in die Augen sehen, die Hände reichen und sich zusprechen: „Unser Streit ist jetzt vorbei, wir wollen neu miteinander beginnen“ (Biesinger & Schweitzer, 2013, S.82).

Auch andere Rituale können das Kindergartenjahr strukturieren und prägen. Hierzu bieten sich die Feiern des Kirchenjahres so wie jene des Jahreskreises an; aber auch eine interreligiös gestaltete Feier zu Beginn oder am Ende des Kindergartenjahres bietet den Kindern Deutehorizonte für ihr subjektives Erleben. Rituale an Übergängen zu neuen Lebensabschnitten (man könnte auch von Transitionsritualen sprechen wie beispielsweise zum Kindergarteneintritt, zu Beginn eines neuen Kindergartenjahres oder beim Übergang in die Grundschule) erleichtern den Kindern diese Übergänge und schaffen zugleich Identifikation mit der Gruppe.

Rituale sind ein Schatz, den es für und mit den Kindern zu heben gilt. Möglichkeiten und Anlässe gibt es viele.

#### Literaturangaben:

Biesinger, Albert (2005): *Kinder nicht um Gott betrogen*, Anstiftungen für Mütter und Väter, 14. Auflage. Freiburg im Breisgau: Herder.

Biesinger, Albert; Schweitzer, Friedrich (Hrsg.) (2013): *Religionspädagogische Kompetenzen. Zehn Zugänge für pädagogische Fachkräfte in Kitas*. Freiburg im Breisgau: Herder.

Kohler-Spiegel, Helga (2008): Kindern im Glauben Heimat geben. Eltern und Erzieherinnen als Wegbegleiter. In: Hugoth, Matthias; Benedix, Monika (Hrsg.): Religion im Kindergarten. Begleitung und Unterstützung für Erzieherinnen. München: Kösel.

Lechner, Martin; Schwer, Martin (Hrsg.) (2009): Werkbuch religionssensible Erziehungshilfe. Religionssensible Erziehung in den Diensten und Einrichtungen der Erziehungshilfen in der Diözese Rottenburg-Stuttgart. Berlin: Pro Business.

Schied, Werner Hans (2000). Lebensarmut contra Lebensangst. Rituale in religiöser Erziehung aus

psychologischer Sicht. In: Biesinger, Albert; Bendel, Herbert (Hrsg.): Gottesbeziehung in der Familie. Familienkatechetische Orientierungen von der Kindertaufe bis ins Jugendalter. Ostfildern: Schwaabenverlag.

### **Kurzbiographie des Autors:**

Dr. Andreas Stehle, Doktor der Theologie und Diplompädagoge, war wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsprojekt „Interkulturelle und interreligiöse Bildung in Kindertagesstätten“. Seit September 2013 unterrichtet er als Studienrat angehende Erzieherinnen und Erzieher an einer Fachschule für Sozialpädagogik.

## **Kinder haben ein Bedürfnis nach Ritualen**

Sonia Mutschlechner, Silvia Boncilli, Ruth Hirschberger

Was ein Ritual ausmacht, ist das immer wiederkehrende Prinzip. Rituale begleiten Menschen in Übergangsphasen des Lebens und helfen ihnen, die Anforderungen des Alltags zu meistern. So sind Rituale insbesondere für Kinder von Bedeutung, gerade in Situationen vielfältiger Veränderung. Es



müssen nicht die großen Dinge sein; kleine, in den Alltag integrierte Rituale sorgen für Stabilität. Denn etwas stetig Wiederkehrendes sorgt für Vertrautheit und Geborgenheit.

Ein guter Start in den Tag ist wichtig. Raphael beginnt seinen Tag im Kindergarten immer so: Jeden Morgen, nachdem er uns Pädagoginnen begrüßt und sich umgesehen hat, wer von den Kindern schon im Kindergarten ist, beginnt er seinen Tag mit folgender Arbeit: Er holt sich Blätter, Klebstoff

und Schere und setzt sich damit an einen ruhigen Platz. Konzentriert beginnt er zu schneiden und zu kleben, zu tüfteln und zu experimentieren. Er ist ganz bei sich, organisiert selbst, was er braucht und arbeitet, bis er genug hat. Dann wendet er sich den Kindern und all dem zu, was der Kindergartenalltag für ihn bereithält.

Gerade Abschieds- und Begrüßungsrituale erzeugen eine positive und stärkende Wirkung.

Im „Verabschiedungsritual“ von Lena kommt genau dieser Aspekt zum Ausdruck. Lena kommt mit ihrer Mutter in den Kindergarten. Nachdem sie uns auf ihre Weise begrüßt hat, läuft sie wieder zu ihrer Mutter zurück und gibt ihr einen Kuss. Dann muss Mami warten bis Lena am Fenster ist und sich auf der Fensterbank hingesetzt hat; erst dann darf sie gehen. Da gibt es sogar ein Fernrohr, mit dem die Kinder gerne das Geschehen auf der Straße verfolgen. Lena winkt ihrer Mutter nach. Anschließend beginnt ihr nächster Schritt in den Kindergartenalltag. Sie wendet sich vom Fenster ab und den Kindern zu und beginnt ihr Tun. Dieses Ritual wiederholt sich jeden Tag. Es ist wichtig für Lena und ihre Mutter sowie für das Gelingen des beginnenden Tages.

Ganz individuell ist auch dieses Abschiedsritual zwischen Tochter und Vater: In der Garderobe angekommen, werden Schuhe, Jacken usw. an ihren Platz gestellt/gehängt und die Hausschuhe angezogen. Dann klettert das Mädchen an seinem Vater hoch und gibt ihm den Abschiedskuss. Mit einem akrobatischen Purzelbaum landet das Mädchen wieder wohlbehalten am Boden, beide lachen zufrieden und jeder geht seinen Weg: Das Kind in die Welt des Kindergartens, der Vater in seine Berufswelt.

Rituale bieten allen Beteiligten Halt und Stabilität. Rituale erzeugen ein starkes Wir-Gefühl, sind den individuellen Bedürfnissen der Kinder angepasst; sie müssen mitwachsen und werden sich auch mit der Zeit verändern.



### Ermutigung zu einer Feierkultur

Markus Felderer

Das feierliche Gestalten bestimmter Zeiten und Anlässe hat in den Kindergärten des Landes Tradition und fließt in die Bemühungen um ein lebendiges Gemeinschaftsleben ein.

Seit einigen Jahren ist eine neue Vielfalt an Religionen, Konfessionen und Menschen ohne religiöses Bekenntnis auch in unserem Land zur Realität geworden. Die Beziehungen zu unterschiedlichen Kulturen haben sich geändert und geweitet. Das kann eine Herausforderung sein, neue Formen des Feierns zu suchen und zu entwickeln. Es kann eine Chance sein, verbindende Werte und Ziele zu leben und gegenseitige Achtung und Wertschätzung zu stärken.

#### Die Feierkultur in den Blick nehmen

Der erste und zugleich wichtigste Schritt für eine gelingende Feierkultur ist das genaue Hinsehen auf die konkrete Situation im Kindergarten. Es geht darum, die Familienkultur eines jeden Kindes wahrzunehmen und ihnen Interesse und Respekt entgegenzubringen. Wie sind Familienkonstellationen? Welche Wertvorstellungen, Gewohnheiten, Sprachen, Glauben und Überzeugungen zeichnen die Familie aus? Viel mehr als nur wahrzunehmen, zu vermuten und unsere Bilder zu schaffen, geht es um den Dialog, um ein Abklären und Abgleichen von Vorstellungen und Bildern. Wenn pädagogische Fachkräfte die Kinder darin stärken und begleiten wollen, ein positives Selbstbild von sich zu entwickeln, muss jede Familie wertgeschätzt und in die Bildungsarbeit einbezogen werden. Die Basis für eine gelingende Bildungspartnerschaft ist die Auseinandersetzung und Reflexion im Team. Folgende Fragen können dabei hilfreich sein:

- » Welche Erfahrungen verbinden wir mit den (religiösen und auch säkularen) Feiern in unserer Einrichtung?
- » Auf welche religiösen und kulturellen Traditionen und Ressourcen können wir mit Blick auf die Feierkultur in unserem Kindergarten zurück-

greifen?

- » Wie und woran zeigt sich die kulturelle und religiöse Vielfalt bei den Kindern? Welche Informationsquellen haben wir genutzt? Sind die Informationen Vermutungen oder stammen sie aus Erzählungen und Gesprächen mit den Eltern?
- » Welche Haltungen gegenüber „dem Fremden“ beziehungsweise der Vielfalt gibt es in unserem Kindergarten?
- » Welche Wertvorstellungen habe ich?
- » Welche Feste und Feiern sind mir wichtig und warum?
- » Welchen Platz bekommen Feste und Feiern?
- » In welchem Zusammenhang stehen Partizipation der Kinder und Planung von Festen und Feiern?
- » Wer übernimmt bei uns Verantwortung für Planung und Umsetzung von Feiern?
- » Ist die Kindergartenleitung eingebunden?
- » Die Ergebnisse dieser Analyse sind eine gute Basis für den nächsten Schritt: Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Feierformen. Wenn sich Feiern auf religiöse Traditionen beziehen, können folgende Formen sowie deren Charakteristik gewählt werden.

#### Unterschiedliche Formen und Inhalte prägen eine Feier

##### **Konfessionelle Feier:**

Kinder derselben Glaubensgemeinschaft feiern nach der Tradition ihres jeweiligen Bekenntnisses. Anlässe können Beginn und Ende eines Kindergartenjahres oder Feste im Jahreskreis der jeweiligen Religion sein.

##### **Säkulare Feier mit religiösen Beiträgen:**

Der Kindergarten feiert aus einem bestimmten Anlass (Jubiläum, Trauerfall, oder auch Anfang und Ende des Kindergartenjahres ...) gemeinsam. Einzelne Religionsgruppen können einen Beitrag zur Feier leisten. Diese Feiern helfen, in Krisensituatio-

nen gemeinsam Stärkung zu erfahren oder einen Feieranlass aus dem Alltäglichen herauszuheben.

#### **Interkulturelle Feier:**

Bei dieser Feierform findet eine Begegnung unterschiedlicher Kulturen und Traditionen statt. Elemente können musikalische Beiträge sowie Speisen, Bräuche, Rituale aus den Herkunftsländern der Kinder sein. So gestaltete Feiern fördern das gegenseitige Wahrnehmen und Kennenlernen. Interkulturelles Feiern macht die Vielfalt einer Gemeinschaft sicht- und spürbar.

#### **Multireligiöse Feier:**

Man kommt zusammen, um zu Gott zu beten, aber eben nicht zum gemeinsamen Gebet. Jedes Kind feiert mit den eigenen traditionellen Texten und Riten, während die anderen respektvoll zugegen sind. Damit lernt es die ihm fremden religiösen Traditionen und Überzeugungen kennen und achtsam wahrzunehmen. Hier braucht es eine gute Absprache und Zusammenarbeit derer, die diese Feier vorbereiten. Zu achten ist besonders darauf, dass es nicht zu einer Überfülle von verschiedenen religiösen Elementen kommt. Weniger ist hier mehr.

#### **Interreligiöse Feier:**

Eine interreligiöse Feier ist ein Treffen, am besten an einem neutralen Ort, an dem Kinder der verschiedenen Religionsgemeinschaften teilnehmen. Ziel ist das gemeinsame Beten und Feiern. In der Vorbereitung gilt es, sich auf Inhalte, Texte, Rituale, Gebete und Lieder zu einigen, die alle mitvollziehen können. Diese Form des Feierns bringt besondere Herausforderungen mit sich, weil eine intensive Auseinandersetzung mit Gottesvorstellungen, Theologie, Gebetsriten der verschiedenen Religionen vorausgehen muss, damit keine Vereinnahmung oder Verschleierungen von Unterschieden passieren.

#### **Religiöse Feier in der Haltung der Gastfreundschaft:**

Hier sind Gottesdienste/Feiern einer Religions-

gruppe gemeint, zu der Kinder anderer Religionen beziehungsweise ohne religiöses Bekenntnis als Gäste eingeladen werden. Die Verantwortung liegt bei der als Gastgeber fungierenden Religionsgruppe. Sensibilität verlangt dieses Modell im Hinblick auf religiöse Vollzüge der jeweiligen Religion. Bereitschaft zum gegenseitigen Einladen und Teilnehmen gehören ebenfalls zu diesem Modell.

#### **Was muss bedacht werden:**

In der Vorbereitung der unterschiedlichen Formen religiöser beziehungsweise säkularer Feiern sind folgende Punkte besonders beachtenswert:

#### **Feiern verlangt Kommunikation**

Bevor miteinander gefeiert werden kann, bedarf es einer guten Kommunikation mit den Beteiligten (Kinder, pädagogische Fachkräfte, Eltern, evtl. religiöse Verantwortliche). Es muss verständlich und klar sein, was praktiziert wird. Die Form des Feierns, auf die sich die Verantwortlichen geeinigt haben, soll im Team (evtl. auch in der Pfarre) thematisiert werden. Ebenso haben sich schriftliche Informationen und Einladungen an die Eltern bewährt, wenn neue Formen entwickelt und ausprobiert werden.

#### **Feiern hat mit Gemeinschaft zu tun**

Eine Feier unterscheidet sich von einer Aufführung. Beim Feiern wird eine Gestaltungsform gewählt, bei der alle die Möglichkeit haben, sich (innerlich) zu beteiligen und nicht nur passive Zuschauer\*innen oder Zuhörer\*innen zu sein. Dieser Aspekt ist wichtiger als hohe Perfektion bei der Gestaltung einzelner Elemente. Elemente, die eine Feier von einer Aufführung oder einer Darbietung unterscheiden, zeichnen sich dadurch aus, dass sie gemeinschaftsstiftend sind. Besonders geeignet dafür sind: gemeinsam gesungene Lieder, gemeinsam gesprochene Gebete/Texte, Friedensgruß, Stille, Kreistänze, Segens- oder Fürbittgebete, Kerzenlicht, Klangschale, künstlerische Elemente, symbolische Gesten, eine die Sinne ansprechende Raumgestaltung.

### **Feiern hat mit gegenseitigem Respekt zu tun**

In Feiern unter Beteiligung mehrerer Religionen gilt das Prinzip der gegenseitigen Achtung und des Respekts. Dem widerspricht jede Art von Diskriminierung, Vereinnahmung, Beleidigung oder Missionierung. Auch bei der Wahl des Feierraumes ist ein sensibler Blick auf die Zusammensetzung der Feiergemeinschaft und die gewählte Feierform wichtig.

### **Literaturangaben:**

Schule der Diözese Feldkirch (Hrsg.) (2015): Gemeinsam feiern, Ermutigung zu einer neuen Feierkultur an Schulen. Verfügbar unter: <https://www.kath-kirche-vorarlberg.at/organisation/schulamt/links-dateien/gemeinsam-feiern> (Stand 2021-01-22)

### **Kurzbiographie des Autors:**

Markus Felderer hat das Studium der Theologie an der Philosophisch-Theologischen Hochschule in Brixen sowie eine Ausbildung in Organisation- und Gemeindeberatung in Salzburg absolviert. Er war viele Jahre als Religionslehrer an der Oberschule tätig. Derzeit ist er der Leiter des Amtes für Schule und Katechese der Diözese Bozen-Brixen.

## **Wir teilen das Martinsbrot. Solidarisch sein** **Julia Dalsant**

Es ist Montag. Der Montag nach dem 11. November, dem Fest des heiligen Martin. Wir haben im Kindergarten Martinsbrot selbst gebacken und untereinander aufgeteilt. Ein paar kleine Laibe bleiben übrig. Wir haben in unserem kleinen Team über den wahren Hintergrund dieses Festes nachgedacht und es wird uns klar, was wir mit dem übrigen Brot machen. In meinem Kopf hallen noch Schlagzeilen aus den letzten Medienberichten nach, wo von „Traditionen vom Sockel holen“, „Feste umbenennen“, von „falsch verstandener Toleranz“ die Rede war. Wir unterbreiten den Kindern den Vorschlag einen Stadtspaziergang zu machen und das Brot zu verteilen. Gar einige Kinder schließen sich unserem Vorschlag an.

So starten wir also. Es fühlt sich tatsächlich so an, als würden wir durch ein Stadttor hinein in die Stadt ziehen, ohne Laternen, doch mit einer Botschaft.

Unsere Gruppe zählt an diesem Tag zwölf Kinder. Alle Kinder weisen einen Migrationshintergrund auf. Die Mädchen und Buben sprechen sieben ver-

schiedene Sprachen. Die Familien gehören dem Christentum und dem Islam an. Die Kinder wechseln sich damit ab, den roten Umhang anzuziehen und den Helm des heiligen Martin aufzusetzen. Jeder und jede möchte einmal drankommen, möchte sich auch teilend erleben. Wir kommen bei der nahe gelegenen evangelischen Kirche vorbei, der dortige Geistliche nimmt sich spontan Zeit für uns. Der Gärtner ist auch zufällig zugegen und beide freuen sich über unseren Besuch. Der Pfarrer erzählt uns aus seiner Kindheit und wie wichtig ihm damals das Fest des heiligen Martin war. Dann teilen die Kinder das Brot.

Wir gehen weiter und auf einer Brücke begegnen wir einem bettelnden Mann. Wir gehen hin, und ich fühle mich als Erwachsene beobachtet von Außenstehenden. Da stehe ich also, beim bettelnden Mann, mit einer Gruppe von Kindern, welche überfröhlich ist. Er bekommt so viel Aufmerksamkeit wie sonst vermutlich nie. Dann teilen die Kinder das Brot. Diesmal bedächtiger und ehrfürchtiger. Allen scheint in dieser Situation bewusst zu sein,

dass es sich nicht um ein Spiel handelt, das Martinsspiel, diesmal ist es das echte Leben, das uns überwältigt. Der Mann lächelt und bedankt sich.

Auf unserem weiteren Weg gehen wir über einen langen, roten Teppich. Es findet gerade eine Veranstaltung auf der nahe gelegenen Promenade und im Kurhaus statt. Es sind viele verschiedene Sprachen hörbar – ein Spiegel der mehrsprachigen Gesellschaft und wohl auch der sprachlichen Realität unserer Gruppe von Kindern. Dekadent dünkt es mich, hier entlang zu spazieren und gleichzeitig Brot an Arme zu verteilen. Die Menschen in den Anzügen, in ihren Händen halten sie Weingläser. Es sind Zelte und Glashäuser für die verschiedenen Veranstaltungen aufgebaut. Es wird getrunken, gegessen und gelacht.

Wir verlassen den roten Teppich und treffen einen weiteren Bettler und eine Bettlerin abseits des Trubels. Wir teilen das Brot. Dann ist unser Korb leer

und wir gehen zurück in den Kindergarten.

Gemeinsam mit den Kindern sprechen wir über das Erlebte. Zwei Kinder drücken aus, was sie erlebt haben und erzählen vom Teilen mit den Menschen. „Wir haben das Brot allen gegeben, weil sie haben nichts und immer ein Kind durfte der Martin sein. Alle wollten einmal der Martin sein“, erzählt ein Mädchen und ein weiteres Kind fügt hinzu: „Im Kindergarten spielen wir auch Martin, mit Pferd und Bettler und wir haben die Laternen genommen und gesungen.“ Ein Mädchen greift heute zum ersten Mal meine Hand und drückt sie fest an sich. Gerade so, als wären wir heute ein Stück zusammengerückt.

Die Kinder waren alle dabei und haben erlebt, wie wir das Brot mit den bettelnden Menschen geteilt haben. Sie haben alle direkt miterlebt, was es heißt Solidarität zu zeigen. Sie waren alle Martin.

## Eigenaktiv durch Advent und Weihnachten

Rita Tratter

Die Advents- und Weihnachtszeit bietet den Kindern vielfältige Anlässe und Gelegenheiten ihre sozialen Lebens- und Nahräume selbst mitzugestalten.

Welche Bedeutung Advent und Weihnachten für die Kinder haben und wie sie diese Zeit leben, erleben und gestalten möchten, haben wir durch Beobachtung und Gespräche mit den Kindern erfahren. Mädchen und Jungen verbinden Advent und Weihnachten ganz eng mit ihren individuellen Erfahrungswerten. Solche Aussagen machen das deutlich:

Advent ist für mich dann,

- » wenn der Nikolaus kommt.
- » wenn Weihnachten wird.
- » wenn man einen viereckigen Karton macht, wo Spielsachen, Schokolade und Playmobile hineinkommen. In der Stadt kauft man ihn. Oben sind Nummern drauf, dass man weiß welche man

aufmachen muss. Das heißt Adventskalender. Der Adventskalender hat viele Nummern, die erste Nummer ist eine 1. Bei 1000 sind die Nummern fertig.

- » wenn bei uns im Haus eine Adventkugel aufgestellt ist. Die schaut aus wie eine Erdkugel.
- » Die Erdkugel dreht sich. Wenn bei uns Nacht ist, dann ist in Amerika Morgen und wenn bei uns Morgen ist, dann ist in Amerika Nacht.
- » wenn vier Kerzen auf dem Adventskranz sind, dass viel Licht brennen kann. Vier Kerzen sind auf dem Adventskranz, denn bei fünf Kerzen ist Weihnachten schon vorbei.

### Eine besondere Nikolausfeier

Für das Fest des heiligen Nikolaus hatten wir uns in diesem Jahr eine neue Form des Feierns überlegt. Es war uns wichtig diesem traditionellen Fest wieder etwas vom wahren Sinn zurückzugeben. Der



verkleidete Nikolaus sollte nicht im Mittelpunkt stehen, sondern die Botschaft des Schenkens und Teilens. Diese Überlegung führte zu einem Nikolausfest ohne Nikolaus. Ein Gespräch mit den Elternvertreterinnen erschien mir angebracht; die Idee wurde positiv aufgenommen. Am Nikolaustag stand draußen im Garten ein Sack;



auch die Legende erzählt von den geheimnisvollen Geschenken des Nikolaus. Die Kinder entdeckten diese Überraschung im Laufe des Vormittags vom Fenster aus. Lukas kletterte aus dem Fenster, holte den schweren Sack und schob ihn durch das Fenster ins Haus; viele erwartungsvolle Hände nahmen ihn in Empfang. „Manuel hilf mir den Sack aufzumachen, der Knoten ist zu fest!“, meinte Lukas. Die Kinder waren neugierig geworden und überlegten, was im Sack wohl drinnen sein könnte: „Ein Puppenwagen, ein Rennauto ein Traktor, eine Barbiepuppe.“ Die Kinder verstanden sofort, dass der Nikolaussack für alle Kindergartenkinder gedacht war und dass alle etwas von seinem Inhalt erhalten sollten. Jedes Kind nahm sich etwas aus den Sack heraus und achtete darauf, dass jede\*r etwas bekam.



Der Sinn des Teilens und des Aufeinander-Achtens war bei den Kindern Wirklichkeit geworden. Ich betrachtete die Bereitschaft der Kinder zum Teilen als mein persönliches Nikolausgeschenk. Im An-



die Lichterkette sei. Am nächsten Tag stelle ich dem „Montageteam“ eine echte Lichterkette zur Verfügung. Sofort steigen sie darauf ein und unter genauesten Anweisungen von Lukas wird nun die Lichterkette an der Sprossenwand montiert.

„Jetzt brauchen wir noch einen Christbaum!“ Die Kinder entdecken im Garten unter den Tannenzweigen, welche die Gemeindearbeiter gebracht haben, einen Baumwipfel einer Tanne. Eine Kleingruppe überlegt sich, wie sie den Baum aufstellen könnten und schon bald ist eine Lösungsmöglichkeit gefunden. Selbstorganisiert gehen die Kinder in den Garten, holen sich beim Kistenlager einen geeigneten Kübel, füllen ihn mit Sand und ziehen ihn mit gemeinsamen Kräften in den Raum herein. „Die Äste muss ich abschneiden, dass wir den Baum in den Sand hineinstecken können!“ stellt Lukas fest und geht mit der Handsäge ans Werk. Dann schmücken die Kinder ihren Christbaum. Jetzt ist gerade mal Mitte November.

schluss versammelten wir uns zur gemeinsamen Nikolausjause und zur Erzählung aus dem Leben des heiligen Nikolaus.

### Lichterkette und Christbaum

In der Bewegungsbaustelle beobachte ich, wie einige Jungen an der Sprossenwand aus einem Seil und Wäscheklammern eine Kette anbringen. Sie erklären mir, dass sie heute im Kindergarten die Weihnachtsbeleuchtung montieren und dass das





Einige Tage später beobachte ich, wie sich eine größere Kindergruppe direkt vor der eingeschalteten Weihnachtsbeleuchtung hinsetzt und wie gerade eine spontane Weihnachtsbescherung ihren Anfang nimmt. Jedes Kind erhält ein Päckchen. Es



wird auffallend still und vor allem die Dreijährigen sitzen gebannt da und schauen auf die bunt blinkende Weihnachtsbeleuchtung und die Geschenk-schachteln in ihren Händen.

### Kinder gestalten ihre Weihnachtskrippe Marianne Kalser

Religiöse Feiern und Symbole mit dem pädagogischen Alltag und mit dem eigenen Empfinden in Verbindung zu bringen, macht den Transfer religiöser Werte ins wirkliche Leben spürbar. Kinder identifizieren sich mit überlieferten Werten, können ihr eigenes aktives Tun daraus schöpfen und wachsen daran. Die folgenden Beispiele verdeutlichen dies.

Robin bringt eine große Kartonschachtel mit in den Kindergarten. Gemeinsam haben Lisa, Jasmin und Julian die Idee, aus der Schachtel den Stall für die Krippe zu machen. Eine pädagogische Fachkraft unterstützt die Kinder beim Ausschneiden der Fenster und Türen; die Kinder bemalen mit den Stiften bunt die Wände und Paul gestaltet den Stern.

Gemeinsam stöbern wir mit einigen Kindern im Keller und finden Krippenfiguren aus Ton. Da diese nicht ausreichend sind, modelliert eine interessier-



te Kindergruppe viele neue Figuren dazu: Schafe, Hund, Hirten, Ochs und Esel, unterschiedliche Engel.

Nataly, ein Mädchen aus der 1. Klasse, kommt mit ihren Eltern in den Kindergarten und bringt uns Moos und einen Tannenbaum mit. Wir verweilen

mit der Familie im Gespräch und vereinbaren mit Nataly einen Besuch im Kindergarten.

In den nächsten Tagen entsteht eine sehr individuelle und kreative Krippe, zu der die Kinder ihren persönlichen Bezug aufbauen. Kontinuierlich beobachten wir Kinder, die am Krippenplatz stehen, diese von ihnen gestaltete Welt betrachten, ihre Figuren verstellen, miteinander ins Gespräch kommen, sich gegenseitig Geschichten erzählen, individuelle Familienerfahrungen austauschen, philosophieren, sich an den Händen halten und singen, sich gemeinsam auf Weihnachten freuen. Auch die Eltern bestaunen dieses lebendige Werk der Kinder und wir spüren, dass Weihnachten auf diese Art in unseren Herzen lebendig wird, uns verbindet und uns alle einschließt. Niemand bleibt draußen vor der Tür stehen.



## Das Fest der Heiligen Drei Könige und die Haussegnung – „Rachn“

Verena Saltuari

Nachdem einige Kinder im Raum ein Rauchfass und Weihrauch entdeckt haben, entsteht unter ihnen das Gespräch über den Brauch der „Haussegnung“. Ich beuge mich zu den Kindern und frage sie: „Warum glaubt ihr, machen unsere Familien die Haussegnung?“

Die Kinder wissen unterschiedliche Erklärungen und Gründe:

„Dass es Haus gut schmeckt.“

„Dass das Haus gesegnet ist, mit dem Wasser. Wenn man in die Kirche hineingeht, braucht man auch so ein Wasser.“

„Das Wasser braucht die Feuerwehr, damit sie löschen kann.“

„Mir hobm derhuam gracht, mir verkleiden ins a nou. I bin a König.“

„Wir haben auch „gracht“ zu Hause. Wir verkleiden uns auch noch. Ich bin ein König.“

„Weil Dreikönig ist. Die Könige beten und spritzen auf das Baby, weil es ist geboren, als die Könige gekommen sind.“



„Und wo machen wir die Haussegnung?“, frage ich weiter.

Die Kinder denken nach: „Überall auf der Welt. Zuerst muss man ‚rachn‘, dann beten und dann noch spritzen. Beten tut man mit Ketten, die Oma hat eine. Das Christkind ist geboren. Die Maria kriegt das Christkind beim Kirchn.“

Zu Kreide, Weihwasser, Weihrauch und Stern wissen die Kinder Folgendes zu berichten:

„Auf die Tür wird mit der Kreide geschrieben, den Namen und die Adresse. Nein – die Namen von den Königen.“

„Weihwasser ist nicht zum Trinken, nur zum Spritzen und das Haus wird gesegnet.“

„Die Kugeln kommen in den Kessel hinein und der Stern fliegt oben drüber mit dem Jesus.“

Die Kinder meinen, dass auch der Kindergarten diese Haussegnung braucht und sie äußern den Wunsch, dass wir das hier machen sollten. Erste Vorbereitungen werden getroffen: Die Rollen ausgewählt, Aufgaben besprochen, Kronen und ein Stern angefertigt, Kostüme für die Könige ausgesucht und bereitgelegt. Die Haussegnung soll aber erst dann gemacht werden, wenn alle Kinder im Haus sind; davon sind einige Kinder überzeugt.

Am nächsten Tag trifft sich die Gruppe wieder, um den Ablauf der Haussegnung zu besprechen und die verschiedenen Rollen zu verteilen. Einige Jungen sind mit dem Ablauf der Haussegnung vertraut und bringen bereits gemachte Erfahrungen und Wissen ein.



„I trog in Stern zan rachn, ober die richtigen hobm awia in gräßern“.

„In der Schochtl hon i die Kreidn mit zun Ausschreibm af die Tür.“

Die Haussegnung wird von der Kindergruppe achtsam und nahezu andächtig gestaltet. Daniel nimmt seine Aufgabe besonders ernst und genau. Er schreitet durch die Räume und staunt, wie sein Rauchfass Wolken und Duft von Weihrauch hinterlässt.

Die Gruppe mit den Königen möchte auch hinaus ins Freie gehen, denn das macht man auch zu Hause so, sagen die Kinder.

Die Kinder messen allen Handlungen und Symbolen Bedeutung zu:

- » dem Singen,
- » dem Beschriften der Türen mit der Kreide,
- » den Kleidern und Utensilien,
- » den Erfahrungen mit allen Sinnen: sehen, hören, riechen, fühlen.



## Ein ganz besonderer Tag – der Geburtstag

Josefine Tappeiner

Werte und Normen werden von der Gesellschaft/ Gemeinschaft bestimmt, gestaltet und geprägt. Wertevermittlung sehen wir vor allem in der Wert-Schätzung der eigenen Persönlichkeit eines jeden Kindes. Es ist uns wichtig, jedes Kind in seinem Sein und Tun wertzuschätzen, mit Achtung und Respekt anzunehmen und es wohlwollend zu begleiten und darin zu bestärken, seinen eigenen Weg zu gehen, selbstbestimmt und nach seinen Bedürfnissen und Ideen. Wir ermutigen die Kinder durch eine stärkenorientierte Sprache, durch Anerkennung und Anteilnahme, sich selbst zu spüren. Das Kind erfährt somit Selbstwert und Selbstvertrauen: Das bin ich und das kann ich!

Unser Kindergarten ist ein Ort, wo Kinder in einer heterogenen Gemeinschaft ihre sozialen Kompetenzen weiterentwickeln und vertiefen. Zu diesen pädagogischen Grundhaltungen sind wir durch eine vertiefte Auseinandersetzung und Reflexion im Team über unser Bild vom Kind gekommen. Daraus ergab sich, dass wir konkret die Geburtstagsfeier in unserem Kindergarten kritisch beleuchten wollten:

- » Entspricht die bisherige Geburtstagsfeier unserer heutigen Bildungsphilosophie?
- » Welche pädagogischen Ziele verfolgen wir?

Es ist uns wichtig im co-konstruktiven Prozess mit den Kindern eine individuelle Geburtstagsfeier für jedes Kind zu erarbeiten und zu gestalten. Wir wollen den Selbstwert und die Einzigartigkeit eines jeden Kindes hervorheben, seine Persönlichkeit mit seinen Stärken in den Mittelpunkt stellen.

In den Gruppenkreisen ließen wir uns mit den Kindern auf folgende Impulsfragen ein:

- » Was ist eine Geburtstagsfeier?
- » Warum feiern wir? Was geschieht bei einer Geburtstagsfeier?
- » Was brauchen wir zum Feiern?
- » Wo und wie gestalten wir eine solche Feier?

Kinder erfahren Werte über die eigene Person und deren Wert-Schätzung. Wir ermutigen und bestärken die Kinder über sich und andere Kinder nachzudenken. Es ist uns wichtig die vielseitigen Bega-

bungen eines Kindes hervorzuheben und diese dem Kind bewusst zu machen.

- » Was kann das Geburtstagskind besonders gut?
- » Was mögen und bewundern wir am Geburtstagskind? Was gefällt uns an ihm?
- » Was macht dem Geburtstagskind Freude?

Die Geburtstagsfeier ist persönlich, daher feiern wir jedes Kind einzeln. Die Feier ist ein Gemeinschaftserlebnis, jeder ist willkommen und eingeladen, es müssen jedoch nicht alle dabei sein. Auf einem selbst gestalteten Plakat ist am Tag des Geburtstages das Bild des Geburtstagskindes am Kindergarteneingang angebracht.



Die Mädchen und Buben treffen in von den Kindern selbst bestimmten/festgelegten Kleingruppen die Vorbereitung und überlegen die Gestaltung der Feier. Als Geschenk überlegen sich die Kinder, was dem Geburtstagskind Freude bereitet, wie zum Beispiel: Popcorn machen, ein Bilderbuch vorlesen, einen Tanz tanzen ... Dabei stehen eigenständiges und eigenverantwortliches Tun der Kinder im Vordergrund. Wir beobachten die Entwicklungen und begleiten das Planen und Tun der Kinder.

Dabei ist für uns Pädagoginnen Folgendes sichtbar geworden:

- » Die Mädchen und Jungen erfahren wachsendes Vertrauen zueinander.
- » Die Aufmerksamkeit füreinander wird intensiver.
- » Die Kinder organisieren sich eigenaktiv.
- » Die Kinder machen sich Gedanken über sich selbst und das Geburtstagskind: Was kann es, was gefällt mir an ihm, was mag ich an ihm?
- » Sie setzen diese Gedanken in Sprache um.
- » Ein Wir-Gefühl entwickelt sich.
- » Jedes Kind erlebt sich als wichtig und wertvoll in der Gemeinschaft.

Die Auseinandersetzung und das Sich-Einlassen auf Neues sind für uns ein wichtiger, aber auch herausfordernder Prozess, denn ein solches Reflektieren beinhaltet auch immer die Auseinandersetzung mit sich selbst. Durch diesen wertvollen Prozess waren wir bereit, alte gewohnte Muster aufzubrechen und Neues zuzulassen.

Wir wollen die Mädchen und Jungen in unserem Kindergarten weiterhin in ihrer Eigenständigkeit und Einzigartigkeit unterstützen, bestärken und begleiten und sie innerhalb unserer Gemeinschaft Werte erleben und Werte spüren lassen.

### Von Herzen gratulieren – Geburtstagsfeier im Kindergarten

Susanne Reichegger

Der Geburtstag ist ein besonderer Tag und somit auch besonders geeignet, dem Kind Wertschätzung entgegenzubringen. Es tut jedem gut, zu hören, wie schön es ist, dass er\*sie da ist. Somit wollen wir von Herzen gratulieren und feiern den Geburtstag nach einem Vorschlag von Franz Kett.

- » Das Geburtstagskind nimmt in der Mitte des Kreises Platz und ist somit im Mittelpunkt für uns. Heute sitzt er\*sie auf dem Herz, da er\*sie uns am Herzen liegt.
- » Nahe am Herz der Mutter ist unser Geburtstagskind gewachsen, bis es vor ... Jahren auf die Welt kam.
- » Anzünden der Geburtstagskerzen
- » Damals haben sich Mama und Papa sicher gedacht: „Hallo, hallo, schön, dass du da bist. Heute sagen wir es dir von ganzem Herzen: Hallo, hallo, schön, dass du da bist.“
- » Viele Leute haben in der Zwischenzeit gedacht: „Schön, dass du da bist. Wir haben dich von Herzen gern.“
- » Die Kinder äußern, wer dies schon alles gesagt hat: „Die Toti, meine Freundin X, mein Hund Nelli ...“
- » Die Kinder umrahmen das Herz mit verschiedenen Materialien. Das Geburtstagskind in der Mitte schließt dabei die Augen oder beobachtet,



wie die Kinder seinen Platz gestalten.

- » Immer wieder zeigen die Kinder dem Geburtstagskind, was sie gelegt haben und bringen auch ihre Wünsche an. „Sofl leichtn sollsch du! Schau, wie des fir di glitzert! Des isch wichtig ...“
- » Gemeinsam singen wir ein Geburtstagslied. Das Geburtstagskind sucht sich dieses aus und dreht es an der Drehorgel: „Alles Gute für dich“. Anschließend singen wir es in den Sprachen, welche die Kinder in der Gruppe sprechen: Deutsch, Italienisch, Englisch und Albanisch.
- » Abschließend breiten wir die Hände über das Geburtstagskind wie ein schützendes Dach und sprechen ein Gebet:

*„Guter Gott, wir danken dir für unser Geburtstagskind.  
Behüte und beschütze ... in seinem\*ihrem neuen Lebensjahr.  
Lass ihn\*sie vielen Menschen mit einem großen Herzen begegnen.  
Schenke ... viel Kraft und Freude im Herzen.  
Begleite unser Geburtstagskind.“*

## Beten ist nicht gleich beten

Magdalena Pedross, Evelyn Reiterer

Vor dem gemeinsamen Mittagessen sagen wir alle gemeinsam Danke. Jedes Kind macht das auf seine eigene Art und Weise. Manche Kinder falten die Hände, andere formen eine Schale. Jedes Kind nimmt eine für ihn passende Handhaltung ein, wichtig ist, dass es dabei ist. So dankt jedes Kind seinem Gott für das Essen. Die Kinder überlegen, wofür sie danken möchten und sprechen ihren Gedanken aus.



## Vor dem Essen danken wir

Veronika Lintner

Das kurze Gebet vor dem Mittagessen wurde zu einer Alltagsroutine. Die Kinder falteten die Hände, das Gebet wurde tagtäglich auswendig aufgesagt und niemand dachte mehr darüber nach, bis uns Maya darauf aufmerksam machte: „Was heißt das: ‚Jedes Blümlein trinkt von dir?‘“ Wir beantworteten die Frage nicht gleich, griffen sie aber am Nachmittag im Garten auf. Eine Gruppe von interessierten Jungen und Mädchen diskutierte über den Inhalt des Gebets. Sie versuchten die Sätze zu interpretieren, kamen aber auf keinen Nenner. Maya merkte zudem an, dass Moshiur an einen anderen Gott glaubt und dass er eigentlich nicht die Hände faltet. Nach einer Weile meinte Gabriel, dass wir ja einfach „Danke“ sagen könnten, und mit den Händen, sollte jedes Kind tun, was es möchte, fügte er noch an. Am nächsten Tag brachte Gabriel seinen Vorschlag vor dem Essen ein und die Kinder versuchten zu danken. Seit diesem Tag an ist im Kindergarten das Danken anstelle des Betens gerückt.

Jedes Kind überlegt für sich, wem, wofür und ob es überhaupt danken möchte.

Maya: „Danke für meine Mami, weil sie lässt mich immer die Sachen machen, die ich will. Danke für meine Schwester Ainoa, weil sie macht mich immer lachen. Danke für die Erde und das Wasser.“

Nicole: „Danke für meine Freunde. Danke für die Mami und in Papi, perché ci vogliono tanto bene, anche se si arrabbiano.“

Gabriel: „Danke für meine amici. Grazie che ieri abbiamo costruito un castello.“

Tristan: „Danke für mein Bruder Samuel und danke für die Nicole, weil sie ist meine Freundin.“

Alexander: „Danke für die Erde. Danke für die Gemeindearbeiter, dass sie die Erde gebrocht hoben. Danke, dass i in 44 Tage Geburtstag habe.“

## Werte, Achtsamkeit, Respekt, Umgang mit Menschen und Natur

### „Du darfst nicht mitspielen!“

Julia Dalsant

Alle, die im pädagogischen Feld arbeiten, sehen sich damit konfrontiert, dass Ausschlussmechanismen vorkommen und Kinder nicht ins Spiel miteinbezogen werden. Bisher war ich selbst der Meinung, dass Kinder ja auch selbst nach Lösungen suchen könnten und es diesbezüglich kein aktives Eingreifen von mir als Fachkraft bräuchte. Diese Einstellung hat sich nach der näheren Beschäftigung mit dem Grundsatz „Mitspielen verbieten verboten!“, im Rahmen der Kursfolge „Vorurteilsbewusste Bildung“ geändert. Wir haben den Grundsatz diskutiert, dass jedes Kind das Recht hat, bei einem Spiel eines anderen Kindes mitspielen zu dürfen, solange es die Regeln des Spieles akzeptieren und einhalten kann. Diesen Grundsatz finde ich deshalb wichtig und richtig, da durch die prinzipielle Möglichkeit, dass alle mitspielen dürfen, Ausschlussmechanismen, wie wir sie im Kindergarten kennen, nicht mehr relevant sind. Kinder, die wegen bestimmter Vielfaltsaspekte (Sprache, Herkunft, Körpermaße, Beeinträchtigung usw.) schnell ausgeschlossen oder nicht miteingebunden werden, erhalten so die Möglichkeit, von vornherein Teil des Geschehens zu sein. In Kindergruppen trifft es oft immer dieselben Kinder, die ausgeschlossen werden. Durch diesen Grundsatz wird das vermieden.

Ein Satz aus den Unterlagen der Fortbildung ist mir besonders im Gedächtnis geblieben und bezeichnend dafür, was auch ich bei der Umsetzung erlebt habe:

**Wer nicht mitspielen darf, ist traurig und einsam. Wer traurig und einsam ist, kann nicht gut lernen und sich nicht so gut benehmen.** Das sehen Kinder auch so: **„Wer keine Freunde hat, ist sauer oder traurig und kann nicht so nett sein.“**

Das heißt, indem wir alle Kinder miteinbeziehen, schaffen wir für alle Platz in der Gruppe und stärken das Zusammengehörigkeitsgefühl. Vor allem wird so jedes Individuum vor Mechanismen der Zurückweisung geschützt. Gleichzeitig lernen die Kinder ihr Spiel flexibel zu gestalten und Rollen umzuverteilen. Dieser Grundsatz ist nicht auf jede Kindergruppe übertragbar und nicht in jeder Situation anwendbar. Manchmal funktioniert ein Spiel eben nur zu zweit oder eben genau mit der Spielpartnerin oder dem Spielpartner, die oder den man ausgewählt hat. Dieser Ansatz kann jedoch zu einer gelebten Kultur werden, indem kein Kind Ausgrenzung aufgrund bestimmter Vielfaltsaspekte erfahren muss – im Gegenteil, es erfährt häufiger Zugehörigkeit, da es in viele Aktivitäten miteingebunden wird.

Nachdem ich mich mit diesem Ansatz beschäftigt hatte, verfestigte sich der Gedanke, ihn in die Praxis umzusetzen, und so führten wir diesen Grundsatz in unserem Kindergarten ein, ohne ein Projekt oder sonstiges daraus zu machen. Wir sprachen mit den Kindern darüber, konkrete Situationen der Ausgrenzung wurden im Alltag immer wieder direkt aufgegriffen und zu einem gemeinsamen Diskussionsthema gemacht.

„Man isch traurig, wenn man nit mitspielen terf.“ (Sara, 6 Jahre)

„Mitspieln lossn isch guat, weil suscht sein die ondern traurig und weil olle wissen des a nit und deswegen hobmer des ausgmocht.“ (Hanna, 6 Jahre)

„Wenn man alluanig spielt isches nit fein.“ (Hanna, 6 Jahre)

„Mir hob amol a Spiel erfunden und nor hobm olle mitspieln geterft.“ (Hanna, 6 Jahre)

„Und i hon haint die Marie gfrog, ob sie will mitspieln und nor hot sie gsogt ‚Jo‘ und nocher hobmer mitnonder gspielt!“ (Matthias, 5 Jahre)

Einigen Kindern fiel es leicht, diesen Ansatz zu verstehen und umzusetzen, andere fielen immer noch in alte Ausschlussmuster zurück und tendier-

ten dazu, andere Kinder kategorisch auszuschließen. Wir konnten aber beobachten, dass sich das Miteinander zwischen den Kindern deutlich gebessert hatte. Kinder, die zuvor oft ausgeschlossen worden waren, hatten nun einen Platz im Spiel, waren ruhiger und gelassener geworden, weil der Stressfaktor „Ausgrenzung“ weggefallen war und es leichter fiel, sich auf gemeinsame Spielregeln einzulassen.

## Wer bin ich? Selbstporträt als Ansatz für Werte-Bewusstsein

Veronika Lintner

Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Ich gehört zur positiven Entwicklung eines jeden Mädchens und Jungen. Sich selbst als Individuum zu erkunden, zu finden und zu akzeptieren, sind wichtige Bestandteile für ein selbstbewusstes Empfinden und das Entwickeln eines Werte-Bewusstseins. Im kreativen Bereich bietet dabei die Porträtdarstellung optimale Voraussetzungen, sich seiner selbst zu widmen, sich selbst kennenzulernen und sich anderen zu zeigen.

Maya und Mirjam betrachten sich im Spiegel. Dabei erkunden sie mit den Händen ihren Mund, die Nase und die Augen. Maya meint: „Meine Augen sind wie diese Farbe – braun, und du, Mimi, hast grüne Augen, wie meine Schwester.“ Mirjam schaut Maya an und lächelt, dabei meint Maya: „Siehst du, wie dein Mund sich biegt?“ Mirjam nickt nur und beginnt die Mundwinkel nach unten zu drücken: „Aber jetzt bin ich zornig, wenn ich so schaue.“ Maya lacht und meint: „Molto arrabbiata.“ Nachdem die beiden Mädchen sich in unterschiedlicher Mimik versucht und dabei die Gefühle zugeordnet haben, frage ich, ob sie sich selbst darstellen wollen. Diese Idee gefällt den beiden Mädchen. Maya entscheidet sich für eine Collage, nimmt ihr Foto und kleidet sich nach ihrem Geschmack. Mirjam beginnt mit den Buntstiften zu malen. Da ihr das Bild von Maya gefällt, entscheidet sie sich für ein zweites Selbstporträt, ebenso eine Collage. An-

schließend beschreiben beide Mädchen ihr Bild:



Maya: „Ich habe braune Augen – mein Mund gefällt mir am besten, wenn ich in den Spiegel schaue, aber auch die Zähne sind weiß – das kommt von meiner Zahnpaste. Mir gefällt alles, auch die Haare.“



Mirjam: „Mi piacciono i capelli e ancora più belli, perché sono violetti. Faccio un cuore, perché in pancia c'è un cuore che batte – al momento dorme, perché sono stanca. Io sono la Mimi, no in realtà Mirjam. Mein Haus ist neben dem Kindergarten. Ich kann malen und zu Hause kann ich alleine zur Schule gehen. Mimi schreiben kann ich, Spiele mit der Maya und kann mit dem großen Fahrrad fahren. Non voglio le scarpe, mi metto solo i calzini. Wenn ich etwas nicht mag, sage ich: ‚Ich will das nicht, perché io sono una femmina con capelli lunghi.‘“

## Stärkung der emotionalen und sozialen Kompetenz

Andrea Mittermair

In der Galerie von Neumarkt zeigte Gehard Demetz unter dem Titel „Zu spät für Liebkosungen“ Figuren aus Lindenholz. Die Schönheit eines Gesichtes, eines Körpers, das Wunder des Lebens standen im Mittelpunkt.

Wie die Jungen und Mädchen aber gleich beim Betrachten der Kinderfiguren erkennen konnten, waren die Figuren in irgendeiner Weise eingeschränkt. Brigitte Matthias, die Leiterin des Kunstforums Unterland, ging auf jede einzelne Figur ein. Die erste Figur zeigte ein Mädchen, welches die Hände mit Klebeband an den Körper gefesselt hatte. Brigitte Matthias fragte die Kinder, wie sich dieses Mädchen fühlen mag.

Die Kinder antworteten: „Dem Mädchen geht es

nicht gut, es kann die Hände nicht bewegen, nicht essen und nicht spielen.“ Ein Mädchen aus der Gruppe probierte es aus, wie es sich anfühlt, gefesselt zu sein: „Das ist überhaupt nicht fein, ich kann nichts mehr machen.“

Die nächste Figur stellte einen Jungen dar, der viel zu große Gummihandschuhe trug. Brigitte zog einem Jungen große Gummihandschuhe an. Der Junge meinte daraufhin: „Die Handschuhe sind viel zu groß, ich kann damit nichts machen, nichts angreifen. Das ist komisch.“

Eine weitere von Demetz geschaffene Figur zeigte ein Mädchen mit einem Tuch in der Hand, vielleicht in der Erwartung, dass es mit jemand „Fahne stehlen“ spielen kann. Es war aber niemand da, der

mit ihm spielte. Das Gesicht des Mädchens ließ auf einen traurigen Ausdruck schließen. Brigitte Matthias fragte die Kinder, ob sie Lust hätten, sich am Spiel zu beteiligen. Alle waren sofort einverstanden, da sie nicht wollten, dass jemand traurig ist. Bei der Exkursion in die Galerie standen vor allem der emotionale und der soziale Aspekt im Vordergrund. Die Jungen und Mädchen beschrieben anhand der Gesichtsausdrücke der Figuren Gefühle. Die Kinder nahmen die Gefühle wahr und fühlten sich in die Gefühlswelt der dargestellten Kinder hinein. Kinder, die ihre Gefühle und Bedürfnisse kennen, können besser mit Kindern und Erwachsenen kommunizieren und bei Konflikten eine Lösung finden.

Im gemeinsamen Spiel wurden vereinbarte Regeln eingehalten und das Zusammengehörigkeitsgefühl gestärkt. Die Jungen und Mädchen wollten mit keiner der ausgestellten Figuren tauschen, wobei sich im Gespräch zeigte, dass sich jedes Kind als einzigartiges Individuum sah und dem Gegenüber mit Respekt begegnete.

Die Gefühlswelt ist stark mit dem sozialen Erleben verknüpft: Das haben wir bei der Exkursion festge-



stellt. Jungen und Mädchen müssen ihre Gefühle einordnen können, um sich selbst und ihren Mitmenschen respektvoll zu begegnen.



## Gefühle wahrnehmen, benennen und damit umgehen

Marlene Oberberger

Mädchen und Jungen kommen in den Kindergarten mit ihrer eigenen Geschichte, mit ihren eigenen Bedürfnissen, Interessen und Vorstellungen, mit unterschiedlichen Charakteren, mit verschiedenen Eigenschaften, Fähigkeiten, Kompetenzen und auf verschiedenen Entwicklungsstufen. Die Kinder begegnen einander, lernen sich kennen, knüpfen Kontakte. Sie kommunizieren, spielen und lernen miteinander, entdecken sich selbst und andere in vielfältiger Form, nehmen ihre Selbstwirksamkeit wahr, bauen gegenseitiges Vertrauen auf und treten miteinander in Beziehung. Dabei entwickeln sich unterschiedliche Gruppendynamiken und es entstehen auch Konfliktsituationen.

Konflikte bieten große Entwicklungschancen, stellen das Kind und die pädagogische Fachkraft gleichermaßen aber auch vor große Herausforderungen. In Konfliktsituationen eigenaktiv Lösungen zu finden, erfordert vom Kind ein hohes Maß an emotionalen und sozialen Kompetenzen und bedarf sensibler Begleitung vonseiten der pädagogischen Fachkräfte. Es geht vor allem darum, miteinander in Interaktion zu treten und Beziehungen aufzubauen. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, braucht es eine kontinuierliche Beobachtung und den Austausch im Team. Ebenso ist eine fachliche Auseinandersetzung mit der Thema-

tik bedeutsam. Durch die Teilnahme an der Fortbildung mit der Kinderphilosophin Doris Daurer zum Thema „Kinderphilosophischer Umgang mit herausfordernden Gefühlen“ wurden uns pädagogischen Fachkräften wesentliche Zusammenhänge bewusst, zum Beispiel, dass Körper, Geist und Seele eine Einheit bilden.

Das Zitat des Neurobiologen Gerald Hüther verdeutlicht dies: „Gefühle sind ein Teil unserer Seelenkraft und wertvolle Wegweiser für ein sinnerfülltes, glückliches Leben.“ Im Kindergartenalltag bedeutet das für uns, die Gefühle zu beachten, mitzufühlen und nicht mitzuleiden: *„Ich sehe, dass du traurig bist. Auch ich kenne dieses Gefühl!“*

Der Umgang mit Gefühlen fällt uns Menschen oft nicht leicht. Im Kindergarten haben wir vielfältigen Handlungsspielraum, um Gefühle zu benennen und damit umzugehen. Wir können den Kindern Aufgaben und damit Verantwortung übertragen und ihnen zutrauen, ihre Fähigkeiten und Stärken konstruktiv einzubringen. Dabei sammeln die Kinder Erfolgserlebnisse, erleben sich als selbstwirksam und können so ein positives Selbstkonzept entwickeln. Wie Fachkräfte Kinder beim Erleben und Leben ihrer Gefühle begleiten, zeigen die beiden folgenden Beiträge.

## „Ich verstehe die Gefühle von meinem Freund“

Anna Mall

Bei Wolfgang und Noah dreht sich alles um die Feuerwehr. Sie lieben es, im Baubereich Feuerwehrhallen zu bauen und mit den Figuren und Autos darin zu spielen. An diesem Nachmittag sucht Wolfgang verzweifelt ein Stück Lego – eine Seilwinde. Er erklärt mir, dass es zwei von diesen Lego-Seilwinden gibt, eine davon hat Noah und die zweite findet er nicht. Nach gemeinsamer, aber leider erfolgloser Suche, sage ich zu Wolfgang: „Es tut mir leid. Wir haben sie wirklich ausgiebig gesucht. Wir finden sie nicht.“ Wolfgang unterstreicht nochmals, dass er die Seilwinde unbedingt haben möchte, wendet sich dann wieder Noah zu und baut mit ihm weiter. Auch ich gehe zu den anderen Kindern und denke, die Situation sei gelöst, bis ich Noah rufen höre. Wolfgang hat ihm die Seilwinde, welche er bereits eingebaut hatte, weggenommen. Noah weint und beide Kinder ziehen an der Lego-Seilwinde. Ich knie mich zu ihnen und versuche Noah zu beruhigen, indem ich meine Hand auf seine Schultern lege und verbal beide in ihren Gefühlen bestärke. Wolfgang zugewandt sage ich, dass ich seinen Wunsch sehr gut verstehen kann, die Lego-Seilwinde haben zu wollen. Auch, dass ich seine Verärgerung darüber, dass wir sie nicht gefunden haben, sehr gut nachvollziehen kann. Jedoch sage ich ihm auch, dass es nicht in Ordnung ist, Noah deshalb die Lego-Seilwinde wegzunehmen und dieser darüber traurig ist. Wolfgang wirft ein: „Ober i brauch sie!“ Ich erwidere, dass ich das sehr gut verstehe, sie Noah jedoch schon eingebaut hat. Wolfgang behauptet, er hätte sie nur da liegen lassen. Noah zeigt ihm daraufhin, wo genau er sie eingebaut hat. Obwohl Wolfgang dies eigentlich genau weiß, ist sein Wunsch, die Seilwinde haben zu wollen, größer. Als ich merke, dass Wolfgang versteht, dass es ungerecht ist, ermutige ich ihn, die Seilwinde an Noah zurückzugeben. Ich merke, dass es Wolfgang nicht verärgert, die Seilwinde zurückzugeben, er kann sich in seinen Freund hineinversetzen und seine eigenen Gefühle aushalten. Bei diesem langen Gespräch erstaunt mich, dass Noah so geduldig ist. Ich er-

lebe ihn in ähnlichen Situationen häufig sehr aufgebracht und habe angenommen, dass er sich die Seilwinde gleich zurückholen würde, ohne sich auf das Gespräch einzulassen.

Wenig später wird mir der große Entwicklungsschritt von Noah bewusst. Während des Weiterbaus an der Feuerwehrhalle meint Noah zu Wolfgang; „Du wirst schon sehen. Früher oder später finden wir dieses Teil schon!“ Auch er kann sich in die Gefühle seines Freundes hineinversetzen, er weiß, wie sehr sich dieser die Seilwinde wünscht, er ist ihm nicht böse, vielmehr versucht er ihn zu trösten.

In dieser Situation wird deutlich, wie präsent Gefühle in alltäglichen Spielmomenten sind, wie wichtig es ist, diese zu begleiten und das große Entwicklungspotenzial solcher Momente zu nutzen: eigene Gefühle zu erkennen, diese ausdrücken zu können, Gefühle anderer anzunehmen, ernst zu nehmen, eigene Gefühle auszuhalten und eigene Bedürfnisse aufzuschieben. Folgendes Zitat unterstreicht das wichtige Lernmoment dieser Situation: „Wenn ein Kind den Schmerz eines anderen mitempfindet und so fühlt, als sei es sein eigener, wird es versuchen, diesen Schmerz beim anderen zu lindern. So als sei es selbst betroffen.“ (Hüther; Hauser, 2012, S.75).



### Literaturangabe:

Hüther, Gerald; Hauser, Uli (2012): Jedes Kind ist hochbegabt. München: Albert Knaus Verlag.

## Gefühle benennen, kennenlernen – der Friedensplatz entsteht

Birgit Kerschbaumer

Nach der Fortbildung mit der Kinderphilosophin Doris Daurer wird mir der wichtige Unterschied zwischen verhandelbaren und nicht verhandelbaren Regeln bewusst. Rote Regeln, die Frau Daurer nicht verhandelbar nennt, sind nicht diskutierbar, sie gelten immer. Dazu zählt beispielsweise „Wir verletzen niemanden, auch nicht uns selbst!“ oder „Wir beschädigen kein Material, auch unsere eigenen Sachen nicht.“ Rosa Regeln sind hingegen verhandelbar und können neu diskutiert werden. Dafür braucht es die pädagogische Begleitung und einen sensiblen Blick. Es gilt, Kinder beim Wahrnehmen, beim Annehmen und beim Mitfühlen von Gefühlen zu unterstützen und zu begleiten. Kommt es zum Konflikt, trage ich als Fachkraft dafür Sorge, dass Kinder ihre Ansicht schildern können, sich gehört fühlen und erfahren, dass ihre Gefühle Platz haben und ernst genommen werden. Um Gefühlen einen sichtbaren Platz einzuräumen, richten wir im Kindergarten eine Nische ein. Dort werden Bücher zur Verfügung gestellt sowie Bildkarten mit Emotionen. Der Platz bietet eine von vielen Möglichkeiten, den Gefühlswortschatz zu erweitern. Es liegt mir am Herzen, Konflikte im Alltag zu begleiten. Wenn es zum Konflikt kommt, versuche ich wahrzunehmen, nachzufragen, was geschehen ist, und somit echtes Interesse am Konflikt zu zeigen. Wird dabei ein Kind „verletzt“, auch seelisch, schütze und stärke ich das Kind, trete für sein Recht ein. Sensibel achte ich darauf, dass kein Kind beschämt oder bloßgestellt wird. Ich begleite beim Annehmen der Gefühle, zum Beispiel „Ich sehe, du bist zornig, traurig ...!“ Ich benenne also Gefühle und fühle mit, zum Beispiel „Ich habe das auch schon mal erlebt ...“ Wichtig ist auch, dass die korrekten Sachinformationen zum Konflikt an alle Beteiligten weitergegeben werden. In all diesen Schritten ist es herausfordernd und dennoch sehr wichtig, dass ich als Fachkraft authentisch bleibe und nicht einem Muster folge, sondern auf die jeweilige Situation reagiere. Kinder suchen diesen Ort auch auf, um über Konflikte zu sprechen und diese zu lösen.

So entstand der Friedensplatz.

Nachdem Gefühle benannt sind und der Konflikt wahrgenommen ist, kann ein Begleiten hin zur Wiedergutmachung erfolgen. Dazu können verschiedene Möglichkeiten angeboten werden, wie zum Beispiel das LARA-Prinzip. Die Wiedergutmachung soll L-Logisch, A-Angemessen, R-Respektvoll und A-Angekündigt sein.



Das Ziel dabei ist, dass Kinder im Dialog bleiben und dass sie offen und bereit sind, den Konflikt mit eigenen Ideen zu lösen. Sie werden in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt und erleben, dass ihre Gefühle Wirkung haben, sie in ihrem Tun etwas bewirken können und etwas wieder gut machen.

## Manuel benutzt zum Laufen einen Rollstuhl

Sabine Bordonetti

### Die Persona Doll als Methode der Vorurteilsbewussten Bildung

Manuel ist vier Jahre alt und wohnt mit seinen Eltern und den beiden älteren Geschwistern in einem kleinen Dorf. Er besitzt zwei Hasen als Haustiere, isst am liebsten Lasagne und Spinatknödel und liebt es, Wettrennen zu fahren. Manuel sitzt im Rollstuhl, da er mit Spina Bifida geboren ist und deshalb seine Beine nicht bewegen kann.

Manuel ist eine Persona Doll. Persona Dolls sind besondere Puppen – sie haben eine Persönlichkeit. Sie haben einen Namen, eine Familie, eine Geschichte, Vorlieben und Abneigungen. Sie sprechen bestimmte Sprachen, haben ein Zuhause, mögen bestimmte Speisen, einige Gerichte schmecken ihnen nicht. Sie sind wie ein Kind aus dem Kindergarten, haben Merkmale, mit denen sich die Kinder identifizieren können. Die Persona Doll ist kein Spielzeug wie andere Puppen, sie wird so behandelt wie jedes Kind, mit Respekt und Vorsicht. Die Brücke zu den Kindern schlägt die pädagogische Fachkraft: Die Persona Doll flüstert ihr etwas ins Ohr, dies bringt die Fachkraft dann in die Kindergruppe.

Die Arbeit mit den Persona Dolls verfolgt das Ziel, mit Kindern ins Gespräch zu kommen und die vier Ziele der Vorurteilsbewussten Bildung umzusetzen.

Manuel und seine Biografie wurde im Rahmen einer Ausbildung zur Methode Persona Doll entwickelt. Ein Vielfaltsaspekt wurde ausgewählt, sein Aussehen nach und nach gestaltet und dann einzelne Geschichten für den Einsatz der Methode in der Kindergruppe geschrieben.

Bei den ersten Treffen in der Kindergruppe stand **Ziel 1 der Vorurteilsbewussten Bildung** im Fokus: „**Ich-Identität und Bezugsgruppenidentität stärken**“. Die Kinder sollten über den Austausch von gemeinsamen Erfahrungen, Interessen und Ähnlichem eine Beziehung zueinander aufbauen, dabei aber auch in ihrer Persönlichkeit gestärkt werden.

**Ziel 2 der Vorurteilsbewussten Bildung „Allen Kindern Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen“** floss dabei schon fast wie selbst ein. Manuel benutzt zum Laufen einen Rollstuhl. Die Kinder stellten bald die Frage: „Warum sitzt Manuel im Rollstuhl?“ Manuel erzählt den Kindern, dass er mit Spina Bifida geboren wurde und seine Beine nicht bewegen kann. Manuel erzählt den Kindern auch, dass er regelmäßig zur Physiotherapie geht, da seine Beine gut bewegt werden müssen, da er dies selbst nicht kann. Manuel fragt bei den Kindern nach, wer vielleicht schon selbst einmal eine Therapie besucht hat. Die Mädchen und Jungen nennen Logopädie, Musiktherapie, Ergotherapie. Michael erzählt von seinem Bruder Tobias, er hat Trisomie 21 und wurde am Herzen operiert. Auch er besucht regelmäßig die Logo- und Physiotherapie. Auch andere Kinder berichten davon, dass sie zur Logopädie gehen. Ein Mädchen erzählt von seiner Mama, die nach einer Beinoperation zur Physiotherapie geht. Klemens hört aufmerksam zu, äußert sich aber nicht. Als Manuel rückmeldet, dass er manchmal überhaupt nicht gern zur Physiotherapie geht, weil das sehr anstrengend ist, setzt sich Klemens ganz aufrecht auf den Stuhl und sagt: „Ich auch nicht!“ Manuel möchte wissen, was Klemens an der Therapie stört. Als dieser sagt, dass er sich dabei gar nicht gut fühle, bestätigt Manuel Klemens' Gefühle und fragt gleich in der Gruppe nach, ob es einem anderen Kind auch so gehe? In diesem Augenblick strahlt Klemens. Ich spüre in der Gruppe ein hohes Maß an Empathie, Solidarität und Gemeinsamkeit. Gerade diese Gespräche stärken Kinder in ihrer Persönlichkeit, geben ihnen Selbstvertrauen und die Gewissheit, dass sie Erfahrungen und Gefühle teilen.

### Klemens' Befinden

Klemens ist mit einem Herzfehler geboren, er wurde mehrmals operiert und erlitt einen Gehirnschlag, der sein Sichtfeld eingrenzt und somit seine Wahrnehmung beeinträchtigt. Er muss täglich

Medikamente zu sich nehmen und besucht die Ergotherapie sowie die Frühförderung für das Sehen. Klemens' Mutter berichtet mir, dass er sich zurzeit stark mit seiner Krankheit beschäftigt, dass er keine weit ausgeschnittenen T-Shirts tragen möchte, die seine Wunde von der Herzoperation an der Brust erkennen lassen. Auch sei es für ihn gerade sehr schwierig, täglich die Medikamente zu sich zu nehmen.

### **Klemens wird in seinem Selbstvertrauen gestärkt**

Bei einem nächsten Treffen berichtet Manuel, dass er etwas sehr Wichtiges mit der Gruppe teilen möchte. Er erzählt, dass er täglich Medikamente einnehmen müsse und dies gar nicht toll findet. Die Kinder fragen nach, warum er diese einnehmen müsse. Manuel erklärt, dass dies wegen seines Herzens sei. Klemens hört wieder sehr aufmerksam zu. Michael berichtet gleich nach der Erklärung, dass auch sein Bruder täglich Medikamente einnehmen müsse, da er am Herzen operiert worden sei. Manuel fragt nach, ob ein anderes Kind auch operiert worden sei. Da wendet sich



Michael an Klemens und sagt: „Du bist doch auch am Herzen operiert worden!“ Klemens schaut verlegen weg. Manuel fragt ihn, ob das stimme und ob er darüber sprechen wolle. Klemens bejaht und erzählt seine Geschichte. Er erzählt auch von den Medikamenten, die er täglich einnehmen müsse. Manuel fragt nach, wie die Medikamente aussähen. Die seien rot und grün, erklärt Klemens. Manuel sagt, er müsse ähnliche einnehmen. Michael erzählt von den Medikamenten seines Bruders. Die Fachkraft fragt auch die anderen Kinder, wie das bei ihnen sei. Diese berichten über ihre Erfahrungen bei diversen Krankheiten und von ihren Gefühlen. Es entsteht ein angeregter Austausch unter den Kindern.

Auch bei diesem Treffen konnte ich ein starkes Gemeinschaftserleben spüren. Jedes Kind wurde in seiner Ich-Identität bestätigt und gestärkt – so auch Klemens, der erleben konnte, nicht allein zu sein mit der Erfahrung, Medikamente einnehmen zu müssen, oder dem Besuch von Therapiestunden. Kinder konnten die Vielfalt innerhalb ihrer Kindergruppe erleben.

Wichtig dabei ist als Fachkraft, ein waches Auge darauf zu haben, dass Manuel nicht „nur“ als das Kind im Rollstuhl gesehen wird, sondern Gefühle, Interessen, Vorlieben ... mit den Kindern teilt. Dann können die nächsten Schritte und Ziele der Methode Persona Doll angegangen werden: Kinder zur kritischen Auseinandersetzung, zum kritischen Denken über Vorurteile und Diskriminierung anregen. Gemeinsam zu erkennen, dass zum Beispiel Manuel mit dem Rollstuhl nicht zum Bäcker kann, da dort Stufen ins Geschäft führen, oder darüber nachzudenken, wie Manuel beim Ballspiel im Garten teilnehmen könnte.

Kinder erfahren an konkreten Geschichten, was es bedeuten kann, sich mit dem Rollstuhl zu bewegen. Über die von Manuel eingebrachten Erfahrungen, welche der Lebensrealität der Kinder nahe sind, werden sie angeregt, kritisch nachzudenken, Lösungen zu überlegen und gemeinsam aktiv zu werden sowie bei Ausgrenzung oder Diskriminierung zu agieren.

## Bedürfnisse hinter Konflikten erkennen

Katharina Ebner

Durch sprachliche Begleitung von Handlungsabläufen werden den Kindern Möglichkeiten eröffnet, ihr Bild von sich, den Menschen und der Gemeinschaft zu erweitern und unterschiedliche Formen zur Verarbeitung sinnlicher und emotionaler Empfindungen kennenzulernen und zu erleben.

Im Kindergartenalltag ergeben sich durch die offenen Bildungsräume vielfältige Begegnungs- und Berührungspunkte. Kinder kreuzen ihre Wege, treffen aufeinander, gehen ein Stück gemeinsam oder suchen sich ihre eigenen Wege. Innen- und Außenräume des Kindergartens bieten dem Kind einen Rahmen, Lernerfahrungen in einer größeren Gemeinschaft zu sammeln.

Julian macht sich auf den Weg durch den Kindergarten mit dem Ziel, den Außenraum Garten zu erreichen. Dabei begegnet und umarmt Julian zunächst Jule und Sonja, dann versucht er auch Lena in den Arm zu nehmen. Alle drei rufen: „Naaa i mog des net – loss mi!“ Julian versucht es erneut mit einem einladenden Lachen im Gesicht. Doch dies ändert nichts daran, dass die Mädchen seine heftige Umarmung nicht wollen, dies klar äußern und dann versuchen, sich von seiner Umarmung loszulösen. Nun bin ich als pädagogische Fachkraft gefragt, die Konfliktsituation, die ich beobachte, aktiv zu begleiten. Zum Schutz der Mädchen erinnere ich Julian, dass ein geäußertes Nein eine Grenze ist und nicht übertreten werden darf.

Der Weg in den Garten führt die Kinder weiter, vom Bad in die Garderobe, wo sie ihre Schuhe anziehen; an diesen ersten Frühlingstagen tragen einige noch leichte Mützen und Jacken, die sie sich anziehen. Auch wir pädagogische Fachkräfte haben unsere Jacken in der Kindergarderobe griffbereit hängen. Julian nähert sich meinem Garderobenplatz und schlüpft in meine Jacke. Damit schlendert er in der Garderobe auf und ab, die anwesenden Kinder lachen. Julians schmunzelnder Gesichtsausdruck zeigt, dass es ihn glücklich macht, andere zum Lachen zu bringen. Doch ich kann mich über dieses Lachen der Kinder nur bedingt freuen, denn es

schwingt bei mir der Gedanke mit, dass für Julian die Gefahr besteht, die Rollenzuschreibung des „Clowns“ zu bekommen, vonseiten der Kinder und der Erwachsenen. Ich überlege mir, ob ich für Julian andere Momente schaffen könnte, in welchen er individuelle Anerkennung seiner Persönlichkeit erhält. Soll ich die Situation also lenken? Ich gehe zu Julian hin und sage ihm, dass das meine Jacke sei und ich nicht möchte, dass andere diese tragen. Damit endet das Lachen der Kinder, aber für Julian ist damit auch die erhaltene Aufmerksamkeit vorbei.

Im Garten angekommen, läuft Julian auf eine Gruppe spielender Kinder zu; darunter befinden sich auch Jule, Sonja und Lena. Im Vorbeilaufen zieht Julian Lena die Mütze vom Kopf und läuft damit weiter, während Lena und die anderen Kinder versuchen ihn zurückzurufen. Ältere Kinder werden aktiv und halten Julian fest, nehmen ihm die Mütze ab. Doch Julian versucht sich loszureißen, will das Fang-Spiel weiterführen und schubst im Gerangel einen Jungen. Ich beobachte die Situation und kann den Jungen halten, sodass er nicht zu Boden fällt. Ich frage mich erneut: Wie kann ich das Anliegen von Julian, mit anderen Kindern in Kontakt zu treten, so begleiten, dass sich für Julian bessere Chancen bieten, am Spiel der Kinder anzuknüpfen und daran teilzuhaben? Wie kann ich für Julian Zugehörigkeit schaffen? Wie kann ich die anderen Kinder dafür sensibilisieren, dass mit den Zuschreibungen „Julian der Clown“ oder der „grobe Junge“ nicht die eigentlichen Wesensmerkmale von Julian erkannt werden, dass dadurch vielfältige Fähigkeiten von Julian übersehen werden?

Ähnliche Situationen wie die geschilderten, wiederholen sich im Verlauf des Kindergartenalltags immer wieder. Julian kommt dabei in Konflikt mit anderen Kindern. Ich denke allerdings, dass er vor allem in Konflikt mit sich selbst steht und damit seine eigentlichen Bedürfnisse überspielt.

Julian besucht das zweite Jahr den Kindergarten, arbeitet gerne in der Kinderküche mit, ist gerne

eigenaktiv, singt gerne, kennt alle 93 Kinder im Kindergarten beim Namen. Es macht ihm großen Spaß, sich zu verkleiden und in neue Rollen zu schlüpfen. Julian hat Trisomie 21. Er ist daher in seiner sprachlichen Ausdrucksfähigkeit nicht so schnell wie sein Wunsch, mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. In seinen motorischen Fähigkeiten ist Julian sehr flink und nutzt diese zur Kontaktaufnahme. Doch wie im geschilderten Beispiel deutlich wird, möchten nicht alle Kinder umarmt werden oder finden es gar nicht lustig, wenn die eigene Mütze weggezogen wird. Sie sehen darin kein Spiel, das für sie Sinn machen würde und an das sie anknüpfen möchten.

Nach intensiver und systematischer Beobachtung und Austausch im Team ist uns pädagogischen Fachkräften klar geworden, dass wir den Kindern und Julian alternative Handlungsmöglichkeiten bieten, vielfältigere Möglichkeiten der Kontaktaufnahme finden und mit ihnen eine neue Begegnungskultur entwickeln müssen. Insbesondere aber wurde uns bewusst, dass die oben beschriebenen Situationen intensiver Begleitung bedürfen. Wir müssen als Lernbegleiterinnen eine Balance darin finden, den Kindern einen eigenen Handlungsspielraum einzuräumen und sie in ihren Kompetenzen zu unterstützen.

Wir wollen also zunächst bei uns selbst beginnen: Wir achten darauf, wie wir uns am Morgen im Kindergarten begrüßen und reflektieren welche Möglichkeiten der Kontaktaufnahme wir den Kindern eigentlich bieten. Das Hände-Reichen ist natürlich der Klassiker unter den Begrüßungen. Immerhin haben wir diesen ja auch selbst in unserer Kindheit so kennengelernt und führen dies unreflektiert weiter. Aber sich begrüßen ist auch durch ein Winken möglich oder durch einen Handschlag oder, noch cooler, durch einen leichten „Boxer“ von Faust zu Faust. Manchmal reicht auch ein „Guten Morgen“ mit Blickkontakt zum Grüßen und Sich-Wahrnehmen. Denn im Prinzip geht es um das gegenseitige Wahrnehmen, das Signalisieren, ich habe dich gesehen, du bist da und du hast mich gesehen, ich bin da.

Wir erproben mit den Kindern unterschiedliche

Begrüßungsformen, machen damit auf diese Thematik aufmerksam und sammeln gemeinsam mit den Kindern neue Ideen; so weiß zum Beispiel ein Kind, dass es beim Hockey-Spiel das Abklatschen gibt. In Situationen, wo Julian auf Kinder zugeht und sie umarmen will, erinnern wir ihn daran, dass er auch andere Formen des In-Kontakt-Tretens nutzen kann. Vor allem aber versuchen wir solche Kontakt- und Spielmomente zu begleiten und bei Bedarf auch zu initiieren. Am besten knüpfen wir direkt und interessenbezogen in der Spielsituation an: Zum Beispiel beim Kochen, das Julians Lieblingstätigkeit ist, wo klare Abläufe zusammen mit anderen Kindern ausgeführt werden, wo gemeinsam das Gekochte genossen und dabei miteinander geplaudert und sich ausgetauscht wird. Auch die Aktion „Kaffee zubereiten für die Eltern am Morgen“ ergibt wunderbare Interaktionsmomente zwischen Julian, Jule, Sonja und Lena. Dabei ist es uns wichtig, diese Momente sensibel zu begleiten, immer wieder neu auszubalancieren, wie viel wir eingreifen, wie viel wir lenken. Wir stellen uns auch die Frage, was hilfreich sein kann, damit die Kinder wieder gerne zum Spielen zusammenkommen, an gemeinsamen Erfahrungen anknüpfen und immer selbstständiger ihre Spielmomente organisieren und gestalten. So ist es nun möglich geworden, dass die Kinder Julian immer mehr als wertvollen Spielpartner erleben. Julian hat neue Rollen dazu gewonnen, durch die er seine individuellen Ideen als Spielpartner einbringen und dadurch Zugehörigkeit erleben kann.

Das Gefühl, dazuzugehören, am Spiel- und Alltagsgeschehen teilzunehmen, ist wie in den Innenbereichen auch in den Außenbereichen des Kindergartens Realität geworden. Auch dort setzten wir uns mit den Kindern auseinander und suchten nach kreativen Möglichkeiten. Nach mehreren alternativen Vorschlägen fand das „Ringel-Ringel-Reihe-Spiel“ am meisten Zustimmung. Mützen ziehen ist nun im Garten kein Thema mehr, auch ungewolltes Fangen und Festhalten stehen nicht mehr im Fokus. Julian versammelt eigenaktiv eine Truppe von Kindern, um das Ringel-Ringel-Reihe-Spiel immer und immer wieder mit ihnen zu

spielen. Es ist zu einem beliebten Ritual geworden. Natürlich ist das Interesse daran auch irgendwann erschöpft und wir müssen uns mit den Kindern wieder auf der Suche nach neuen kreativen Möglichkeiten machen.

Die Suche nach Spielen wird weitergehen, was aber bei uns pädagogischen Fachkräften bleibt, ist die Überzeugung, dass es sich lohnt, in Situationen aufmerksam hinzuschauen und hinter scheinba-

ren Konflikten individuelle Bedürfnisse der Mädchen und Jungen zu erkennen. In diesem Fall war es das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Teilhabe. Dies ist Grundvoraussetzung, dass Lernen überhaupt stattfinden kann. Denn Kinder lernen, wenn sie engagiert bei der Sache sind und sich voll und ganz auf ihr Tun einlassen. Dafür müssen sich Kinder wohl- und angenommen fühlen, so sein dürfen, wie sie sind.

## Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Lebenswelt Kindergarten

Ulrike Pircher, Christine Schlechtleitner

Bereits bei der Konferenz der Vereinten Nationen wurde 1992 von den Vertretern von 172 Staaten beschlossen, ein Aktionsprogramm für eine nachhaltige Entwicklung, die Agenda 21, zu verankern. Um Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in allen Bildungsbereichen zu implementieren, wurde 2002 die Weltdekade „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ für die Jahre von 2005 bis 2014 ausgerufen. Derzeit wird die Dekade fortgesetzt.

### Was bedeutet „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“?

Bildung für eine nachhaltige Entwicklung lädt Menschen jeglichen Alters ein, aktiv zur Verbesserung einer ökologisch verträglichen und sozial gerechten Welt beizutragen. Dabei spielen das Engagement, die Beteiligungsfähigkeit, die eigene Gestaltungskompetenz und die Mitsprache eine wesentliche Rolle. Das sogenannte „Nachhaltigkeits-Viereck“ bezieht sich auf vier Hauptthemen, die nochmals aufgegliedert werden in unterschiedliche und vielfältige Maßnahmen. Zu den Hauptthemen gehören: die ökologische, die ökonomische, die soziale und die kulturelle Dimension. Es geht somit um den Erhalt natürlicher Lebensgrundlagen, um Anerkennung kultureller Vielfalt, um Lösungsansätze unserer Umwelt- und Verteilungsprobleme, um das soziale Miteinander in einer komplexen, globalen Welt. Es geht um unsere Zukunft und um die der nächsten Generationen.

### Wie können wir Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kindergarten leben?

Das Potenzial von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann im Kindergarten besonders genutzt werden: wertschätzende Beziehungen, Partizipation und Vertrauen in die Gestaltungskraft von Kindern prägen deren Grundwerte sowie Kompetenzen. Wenn ein Kind erlebt, dass es gestalten kann und sein Tun Auswirkungen auf andere Menschen und seine Umgebung hat, ist diese Erfahrung die Basis für verantwortliches Denken und Handeln. Wir pädagogischen Fachkräfte spielen in der Begleitung der Mädchen und Jungen eine bedeutende Rolle. Wir bringen uns co-konstruktiv ein und wirken durch unsere Vorbildhaltung und unser Sein. Durch die Auseinandersetzung mit uns selbst entwickeln wir unsere Persönlichkeit weiter und gestalten den Wandel mit.

Das braucht:

- » Mut zur Vision
- » Mut zu ergebnisoffenem Prozess
- » Mut, Werte zu leben, welche die Würde des Menschen bestärken: Empathie, Flexibilität, Verantwortung, Achtsamkeit, Mitgefühl, Sensibilität für das Lebendige

Selbstorganisiertes und erforschendes Lernen und Experimentieren, Philosophieren, Arbeiten in Projekten, das Aufgreifen der Fragen der Mädchen und Jungen hilft Kindern mit komplexen Heraus-

forderungen umzugehen und gemeinsam Verantwortung für den Planeten Erde zu übernehmen.

Einige Praxisbeispiele aus unseren Kindergärten zeigen auf, wie Nachhaltigkeit im Alltag gelebt wird. Wir setzen gemeinsam mit den Kindern einige Kastanien, Apfelkerne und Nüsse in Blumentöpfe, pflegen, gießen und beobachten sie. Wie groß sind die Freude und das Erstaunen, als die ersten Triebe unserer Bäumchen sichtbar werden. Wir beobachten mit den Kindern weiter und pflegen die Triebe, bis wir sie ins Freie setzen und dort hoffentlich ihr Wachsen weiter beobachten können. Schafft es eine Pflanze nicht oder gedeiht ein Bäumchen besonders gut, ergeben sich daraus neue Fragen, Erfahrungen und nachhaltiges Lernen.



Ein weiterer Beitrag zur Nachhaltigkeit ist unser Vorsatz, die umweltschädliche Alufolie durch eine umweltfreundliche Alternative, wie **Bienenwachstücher**, zu ersetzen. Durch Experimente machen die Kinder die Erfahrung, dass sich Kunststoff im Boden nicht abbaut und damit unsere Umwelt belastet. Die Kinder stellen zu dieser Thematik ihre eigenen Hypothesen auf und wir kommen miteinander ins Philosophieren. Die wohlriechenden Bienenwachstücher können zum Einpacken von Lebensmitteln und zum Abdecken von Gläsern und Ähnlichem verwendet werden. Sie lassen sich leicht mit einem feuchten Tuch abwischen und wiederverwenden. Die Kinder nehmen ein eigenes Bienenwachstuch samt Beschreibung mit nach Hause. So können unsere Erfahrungen Kreise ziehen.



Die Bedeutung von Bienen und Insekten versuchen wir in praktischer Weise durch die Herstellung eines Insektenhotels mit den Kindern zu erarbeiten. Die Kinder beobachten das Treiben der kleinen und emsigen Tiere und staunen über deren Aktivitäten. Dabei spüren die Kinder, dass es von Bedeutung ist, mit den Tieren und der Umwelt achtsam umzugehen und für alles Lebendige Sorge zu tragen. Damit wird auch Verantwortung für die Schöpfung erlebbar. „Religiös ist, wer mitarbeitet an der Bewahrung der Schöpfung.“ (Dalai Lama)





Durch solche Aktivitäten erlebt das Kind, wie kostbar unser Planet und Lebensraum Erde ist. Wir sind verbunden, ja abhängig von der Natur. Ebenso kommt es für unsere zukünftige Lebensgestaltung darauf an, wie unser menschliches Miteinander erfolgt. Kritisches Denken, Kommunikation, Kooperation und Kreativität sind wichtige Lebensfertigkeiten, die uns und die Kinder dazu befähigen, mit Veränderungen umzugehen, den Wandel mitzugestalten! Um sensibel für die Welt zu werden, muss das Kind/der Mensch zuerst Sensibilität für sich selbst spüren lernen und sich als einmalig empfinden können.

Kinder zeigen sich sehr sensibel gegenüber ökologischer Verantwortung. In Gesprächen mit den Kindern können vielfältige Thematiken angesprochen werden wie zum Beispiel, dass Stoffe wie Wasser, Energie, Holz, Papier nicht unendlich verfügbar sind. Dadurch werden Kinder angeregt, ein Bewusstsein darüber zu entwickeln, dass viele kleine Dinge im Alltag entscheidend sind, ob unser Handeln nachhaltig ist oder nicht. Gemeinsam mit den Kindern können in Bezug auf nachhaltige Entwicklung Werte überprüft, Wissen erarbeitet, Perspektiven gewechselt werden. Das zeigt auch folgendes Experiment: Wir versuchen im Kindergarten alternatives, biologisches Waschmittel aus Rosskastanien herzustellen, um unser Gut „Wasser“ vor Verschmutzung zu bewahren. Die Kinder machen die Erfahrung, dass es viele Möglichkeiten gibt, darüber nachzudenken, wie wir unsere Umwelt schützen können, und erleben sich dabei als selbstwirksam.



### Ausdrucksmalen und Gestalten mit Tonerde bieten dazu eine gute Möglichkeit:

Im freien Malen und Gestalten kann das Kind individuelle Spuren hinterlassen und seine Einzigartigkeit zum Ausdruck bringen. Es erkennt sein unverwechselbares SEIN in Bild und Gestaltung wieder. Dieses Spüren der Einmaligkeit stärkt Kinder in ihrer Persönlichkeit.



Eigene Spuren hinterlassen

Mädchen und Jungen lassen malend und gestaltend ihre Gefühle, Wünsche, Träume, Interessen und persönlichen Themen sichtbar werden. Im Sinne einer integralen Pädagogik wird der Blick auch nach INNEN gerichtet. Somit gilt es, neben der Fragestellung: „Wie sieht die Welt außerhalb von mir aus und wie kann ich sie entwickeln und gestalten?“ sich um die Frage zu bemühen: „Wie sieht die Welt in mir aus und wie kann ich sie entwickeln und gestalten?“ und nicht zuletzt „Wie sieht die zwischenmenschliche Welt aus und wie kann ich diese entwickeln und gestalten?“ (vgl. Habecker, Student)



„Ein Stern beschützt mein Haus.“



Das bin ICH! Meine Mami hat da ein Foto von mir gemacht.“



Von der Kaulquappe zum Frosch ...



„Ich habe für die Verstorbenen beim Tsunami Kreuze gemacht. Zu Hause beten wir für sie.“



„Die Tiere weinen, sind traurig, weil die anderen im Himmel sind. Die Sterne helfen ihnen, auch in den Himmel zu kommen.“

### Literaturangaben:

Eurich, Claus (2008): Wege der Achtsamkeit. Petersberg: Via Nova.

Harari, Yuval Noah (2018): 21 Lektionen für das 21. Jahrhundert. München: Verlag C.H.BECK.

Schubert, Susanne; Salewski, Yonne; Späth, Elisabeth; Steinberg, Antje (Hrsg.) (2012): Nachhaltigkeit entdecken, verstehen gestalten. Weimar, Berlin: verlag das netz.

Habecker, Michael; Student, Sonja: Neue Horizonte für die Bildung. In: Integrale Perspektiven

## Ein Werte-Baum als Begleiter durch das Jahr

Birgit Brunner

Uns am Zitat von Johann Heinrich Pestalozzi orientierend „Glaube mir, es kommt im Leben auf Kleinigkeiten an“ haben wir unseren Schwerpunkt im heurigen Kindergartenjahr auf das Erleben und Leben von Werten gelegt. Ein angemessenes Wertempfinden und ein dementsprechend verantwortungsvolles Handeln sind in der heutigen Gesellschaft oft keineswegs selbstverständlich. Das Bewusstsein für das, was im Leben wirklich zählt, wollten wir heuer gemeinsam mit den Kindern und den Familien erarbeiten. Unser Ziel war es herauszufinden, welche Werte für uns wichtig sind, damit ein gutes Zusammenleben in der Gemeinschaft gelingt.

Im Eingangsbereich des Kindergartens haben wir deshalb einen Werte-Baum aufgestellt. Er ist das Symbol für unsere persönlichen Wertvorstellungen, für das, was wir als wichtig erachten, damit das Zusammenleben gelingt. Die Idee dafür haben wir aus dem Buch von Susanne Stöcklin-Meier „Was im Leben wirklich zählt“ bekommen. Sie stellt sich die Grundwerte im menschlichen Zusammenleben als großen Baum vor. Die fünf Grundwerte Wahrheit, rechtes Handeln, Frieden, Liebe und Gewaltlosigkeit bilden dabei die Wurzeln, den Stamm und die Äste. Das Blätterdach entwickelt sich aus den Teilaspekten der Werte.



In Anlehnung an diese Vorstellung von Susanne Stöcklin-Meier haben auch wir die fünf Grundwerte in Form von Karten auf fünf Baumstümpfen aufgestellt. Einen Teil des Blätterdachs haben wir gemeinsam mit den Eltern erarbeitet. Sie haben erörtert, welche Werte ihnen wichtig sind, damit ein Zusammenleben von Kindern, Familien und pädagogischen Fachkräften im Kindergarten gelingen kann. Ihre Wertvorstellungen haben sie auf grüne Blätter geschrieben und an die Äste des Werte-Baums im Eingangsbereich gehängt. So bleiben sie immer im Blickfeld und erinnern daran, was wir uns am Kindergartenbeginn zum Ziel gesetzt haben.

Im Laufe des Jahres haben wir auch mit den Kindern einige Grundwerte erarbeitet. Zum Wert „rechtes Handeln“ haben wir Lieder, Geschichten, Spiele in den pädagogischen Alltag eingebracht. In Gesprächsrunden äußerten Kinder, was ihnen für ein wertschätzendes Miteinander wichtig ist. Ihre Aussagen kamen ebenso auf grüne Blätter und die Kinder haben diese an den Wertebaum gehängt. Auch zum Wert „Liebe“ fanden Gesprächsrunden

statt. Aussagen der Kinder notierten wir auf Papierblüten. Sie wurden ebenfalls am Baum angebracht. Die Blüten stehen symbolisch für das Neue, das entsteht.

Die Erarbeitung der drei weiteren, noch nicht behandelten Grundwerte möchten wir im kommenden Kindergartenjahr fortsetzen.



### Literaturangabe:

Stöcklin-Meier, Susanne (2013): Was im Leben wirklich zählt. München: Kösel.

## Teamkultur

### Wert(e)volle Teamarbeit im Kindergarten

Cornelia Brugger, Edith Lechner, Edith Stampfer, Anna Silginer, Petra Oberprantacher, Unterhofer Martha

In unserem Kindergarten hat es in den letzten zehn Jahren wenig Personalwechsel gegeben, sodass sich eine „optimale Situation“ für ein teamorientiertes und konstruktives Arbeiten anbietet. Diese idealen Voraussetzungen allein sind aber nicht genug, um „Team“ leben zu können.

Was macht eine Gruppe von Kolleginnen zum Team? Neben dem Bewusstsein, demselben Kindergarten anzugehören und Wegbereiterinnen für Buben und Mädchen zu sein sowie den gemeinsamen Bildungszielen, braucht es grundlegende Voraussetzungen, um ein Teamgefühl zu entwickeln. Ist es uns wichtig,

- » die Zielsetzungen und Schwerpunkte des Kindergartens als grundlegend für die gemeinsame Bildungsarbeit zu erachten?
- » Verantwortung für das Profil des Kindergartens zu tragen?

Morgens begegnen wir uns zehn Minuten, um unseren Arbeitsalltag gemeinsam anzugehen. Das kurze Treffen am Morgen ist ein Ritual, das uns schon seit Jahren begleitet. Das Grüßen und das ehrliche Nachfragen nach der Befindlichkeit sind genauso wichtig wie eine kurze Absprache über den bevorstehenden Tag.

Jede Einzelne von uns kommt täglich mit ihren Erfahrungen, mit ihrem „Seelenrucksack“ ins Team und wird als Persönlichkeit mit ihren Stärken, ihren Fähigkeiten und mit ihren Schwächen angenommen. So aufs Papier gebracht, klingt diese Aussage logisch und nachvollziehbar, in der Praxis bedarf es aber einer ehrlichen Auseinandersetzung, wo Werte wie Offenheit, Kompromissbereitschaft, Loyalität, Respekt, Vertrauen und Verbindlichkeit gelebt werden müssen.

Jede Mitarbeiterin empfindet sich als Glied einer

Kette mit derselben Wichtigkeit, Stärke und Größe. Die Voraussetzung dafür ist, unterschiedlichen An- und Herausforderungen standzuhalten und gewachsen zu sein. Eine zielorientierte, klar strukturierte und transparente Leitung ist ein Grundstein für einen guten Informationsfluss, damit eigenverantwortliches Arbeiten und regelmäßiges Reflektieren entstehen und wachsen können.

Wo Menschen zusammen sind und gemeinsam an einer Aufgabe arbeiten, entstehen Meinungsverschiedenheiten. Wir scheuen uns nicht vor Konflikten, sprechen sie an, suchen nach Lösungen und sehen sie schließlich als Chance und Neuorientierung. Dazu bedarf es mancher Voraussetzungen, die oft in mühsamer Kleinarbeit immer wieder neu geschaffen werden müssen, bis sie in der alltäglichen Arbeit eines Teams gelebt werden können.

Ein Zusammensein ab und zu auch außerhalb der Kindergartenmauern stärkt unser Zusammengehörigkeitsgefühl.

Die bewusste Auseinandersetzung im Team, die achtsame, wertschätzende Kommunikation, die Zielsetzungen und Schwerpunkte des Kindergartens sind grundlegend für die gemeinsame Bildungsarbeit und das Entwickeln einer gemeinsamen Grundhaltung im Team.

## WERT-voll

Katrin Unterhofer

Die Teams zweier Kindergärten setzen sich ein Jahr lang intensiv mit Werten in der Bildung und in der pädagogischen Arbeit auseinander.

Es ging den Teams darum, sich auf einen Prozess einzulassen, in welchem sich die pädagogischen Fachkräfte klar darüber werden, welche Werte sie in ihren Kindergärten anstreben, welche sie umsetzen und wie sich diese Werte in der Arbeit mit den Mädchen und Jungen zeigen. Im Zuge dieser Auseinandersetzung wurden auch Wertvorstellungen der Familien in den Blick genommen und auf die Vereinbarkeit mit den Wertvorstellungen des Kindergartens geprüft.

- » Welche Werte sind uns in der Bildungsarbeit im Kindergarten wichtig?
- » Warum sind uns gerade diese Werte wichtig?
- » Wie zeigen sich diese Werte in unserer pädagogischen Arbeit?
- » Wie begründen wir diese Werte vor den Familien, die teilweise andere Wertvorstellungen leben?

Das sind die Fragen, die sich die pädagogischen Fachkräfte stellten, als sie sich auf einen Prozess zur Auseinandersetzung mit ihren Werten einließen. Elmar Tratter, Philosoph, Ethiker und Lehrer, begleitete die pädagogischen Fachkräfte über einige Monate bei diesem Prozess.

### Auswahl der Werte

Als Einstieg schrieben die pädagogischen Fachkräfte Werte auf, die sie als besonders erstrebenswert erachteten. Es stellte sich schnell heraus, dass diese auch aufgrund persönlicher Prägungen (Herkunftsfamilie, eigene Erfahrungen ...) ihre Wichtigkeit erhielten. So musste sich jede pädagogische Fachkraft zuallererst fragen, inwieweit die angestrebten Werte auch im pädagogischen Kontext ihre Berechtigung haben. Nach dem Sammeln einiger Werte versuchten die pädagogischen Fachkräfte eine Wertehierarchie aufzustellen. Welche sind die Werte, die wir anderen voranstellen? Und warum?



### Definition der Werte

Die Wertbegriffe wurden beschrieben. Es zeigte sich, dass auch hier erst ein Konsens gefunden werden musste, weil der Begriff allein noch nichts darüber aussagt, wie jede Einzelne ihn mit Bedeutung füllt. So bildeten sich Kleingruppen, um einzelne, konkrete Werte zu definieren. Was heißt dieser Wert für uns? Diese Grundwerte wurden der Gruppe vorgestellt und gegebenenfalls in ihrer Definition ergänzt. Wieder in Kleingruppen wurden Gründe gesucht, die für die moralische Relevanz der Werte sprechen. Anschließend wurden die Ergebnisse in der Großgruppe vorgestellt.

### Konkretisierung

Im nächsten Schritt wurden konkrete Aspekte zu den Grundwerten gesucht. Was müssen die pädagogische Fachkraft, der Kindergarten konkret tun, um diesen Wert zu erfüllen? Die pädagogischen Fachkräfte sammelten Beispiele, an denen sich erkennen lässt, dass dieser Wert in den Kindergärten



gelebt wird. Außerdem wurden anhand von Beispielen Möglichkeiten gesucht, die Umsetzung der Werte im Kindergartenalltag noch zu verstärken.

### Wertetempel

Die Auswahl der Werte, ihre Definition, Begründung und Konkretisierung wurden Schritt für Schritt im grafischen Modell eines Wertetempels festgehalten. Die einzelnen Wertetempel wurden gesammelt und dokumentiert. So ergab sich ein Fundus an Werten, aus dem alle Teams schöpfen können und der den pädagogischen Fachkräften für die Weiterarbeit an der Definition, Begründung und Konkretisierung von zusätzlichen Werten als Unterstützung dienen soll.

### Wertedilemma

Im Austausch fielen immer wieder Situationen auf, in denen die Wertvorstellungen des Kindergartens parallel zu Wertvorstellungen von Familien bestehen. Dieses Dilemma stellt die pädagogischen Fachkräfte vor die Herausforderung, die Werte der



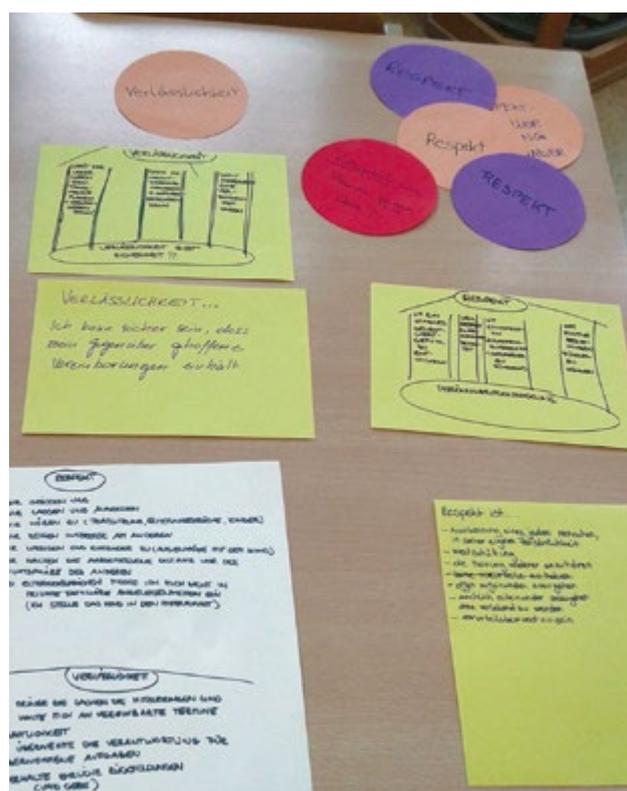
Herkunftsfamilien zu schätzen und gleichzeitig die aus einer humanistischen Weltsicht heraus gelebten Werte des Kindergartens zu festigen. Es gilt, Kinder davor zu bewahren, in einen Wertekonflikt zu geraten, wenn die Wertvorstellungen ihrer Familien andere sind als jene, die sie im Kindergarten erleben.

Der Begriff Wertedilemma erklärt die Möglichkeit von parallel bestehenden Wertesystemen.

Die pädagogischen Fachkräfte berichteten über verschiedene Situationen, in denen sich ein Wertekonflikt ergab. Die Situationen wurden analysiert, um herauszufinden, welches das verbindende Be-

dürfnis von Familie und Kindergarten sein könnte, das hinter dem jeweiligen Wert steht. Auf diese verbindenden Bedürfnisse aufbauend wurden exemplarische Gespräche mit Familien erprobt. Ein Bedürfnis, das sich immer wieder als Gemeinsamkeit herauskristallisierte, waren das Wohlbefinden und die bestmögliche Entwicklung der Mädchen und Jungen.

Es zeigte sich als sehr hilfreich, sich in der Vorbereitung des Gesprächs in die unterschiedlichen Perspektiven hineinzusetzen. Das In-den-Blick-Nehmen eines Wertes aus einer anderen Perspektive, das Sich-Hineinversetzen in eine andere Rolle tragen zu einer konstruktiven Kommunikationsbasis bei.



### Umsetzung

Mit diesem Fundus an erarbeiteten Werten haben die Teams eine gute Grundlage zur Festlegung des Jahresplans, für die Erstellung pädagogischer Ziele, für die Auswahl didaktischer Aktivitäten und eine Diskussionsgrundlage bei Gesprächen mit Familien.

## „Welche Werte sollen Kinder im Kindergarten erleben?“

Sabine Runggaldier

Die Arbeitsgruppe der pädagogischen Fachkräfte zur sprachlichen Bildung wollte die menschlichen Grundwerte in der Bildung erarbeiten. Folgende Zitate waren Anregung für die weitere Auseinandersetzung:

„Wenn du die Welt verändern willst, musst du bei dir selber beginnen!“ (Aristoteles)  
 „Wenn Sie Ihren Kindern unbedingt etwas geben wollen, dann geben Sie ihnen ein gutes Beispiel!“ (Pearl S. Buck)  
 „Erzähle es mir – und ich werde es vergessen. Zeige es mir – und ich werde mich erinnern. Lass es mich tun – und ich werde es behalten.“ (Konfuzius)

Folgende Fragen begleiteten uns dabei:

- Was ist mir wichtig?
- Was muss ich über Werte wissen?
- Welches sind meine eigenen Werte?
- Welche Werte erwarte ich bei anderen?
- Was haben sie mit meinem Verhalten zu tun?
- Wie viele Werte braucht der Mensch?
- Was ist das Minimum an verbindlichen Regeln?
- Welche Werte und Regeln sind überholt und welche dringend notwendig für ein friedliches, menschenfreundliches Zusammenleben?
- Wie kann ich Werte so weitergeben, dass Kinder sie begreifen?

Unsere Werte wollten wir durch den Wertebaum von Susanne Stöcklin-Meier konkretisieren. Dabei bilden die fünf Grundwerte (*Wahrheit – rechtes Handeln – Frieden – Liebe – Gewaltlosigkeit*) die Wurzeln, den Stamm und die Äste. Das Blätterdach entwickelt sich aus den Teilaspekten der Werte. Diese fünf menschlichen Werte sind ethische Bedürfnisse, die für jeden Menschen wichtig sind. Sie bilden eine gute Basis für unser Zusammenleben. Die Werte gelten auch im außerfamiliären Bereich. Die Wertebegriffe sind Sammelbegriffe, die in kleine Einzelaspekte unterteilt werden müssen, um sich damit auseinandersetzen zu können. Ich habe an einem Beispiel vorgezeigt, wie der Grundwert

Liebe in Einzelaspekte unterteilt werden kann und wie die Mädchen und Jungen diesen Wert ausdrücken könnten (*sich die Hände reichen, sich umarmen, ein Bussi geben, zusammen lachen, zusammen spielen ...*). Als nächsten Schritt wollten wir für die fünf Grundwerte des Wertebaumes nach Stöcklin-Meier relevante Aspekte für die pädagogische Arbeit mit den Kindern finden. In Kleingruppenarbeiten wurde auf Plakaten Folgendes festgehalten:

### Wie erleben Mädchen und Jungen „Liebe“ im Kindergarten?

- Vorbild sein (herzliche Umarmung, Freundlichkeit, Respekt ...)
- Geborgenheit erleben in einem neuen Umfeld (außerhalb der Familie)
- Freund sein (Freundschaften entstehen, Freundschaften festigen ...)
- Rituale in der Gemeinschaft leben (Hände reichen ...)
- Gefühle erleben und ausdrücken
- In Bilderbüchern und anderen Medien
- Beim Umarmen, zusammen lachen ...

### Wie erleben Mädchen und Jungen rechtes Handeln im Kindergarten?

- Achtsamer Umgang mit anderen, mit Materialien
- Respektvoller Umgang im täglichen Miteinander
- Vorbild sein – Verlässlichkeit und Sicherheit geben
- Regeln – Klarheit bei Verletzungen auf persönlicher Ebene
- In Gesprächen individuelle Gefühle, Verhalten reflektieren
- Mit Kindern über rechtes Handeln sprechen (was sind ihre Vorstellungen?)

### Wie erleben Mädchen und Jungen Frieden im Kindergarten?

- Respektvolle und wertschätzende Haltung gegenüber allen (Kindern, Familien, Team ...)
- Vorleben und Umgang mit Konflikten (auch im Team)

- Werte zum Thema machen und leben (Ich-Botschaften)
- Gefühle/Gedanken ausdrücken dürfen, Meinungen zulassen
- Ausgehend von Gemeinsamkeiten Unterschiede erleben und kennenlernen
- Zeit und Ruhe schenken
- Bedingungsloses Sein
- Regeln für ein achtsames Zusammenleben definieren
- Sich vertragen können, zusammen Lösungen finden

#### Wie erleben Mädchen und Jungen Gewaltlosigkeit im Kindergarten?

- Vorbildhaltung – Vorleben einer Fehlerkultur
- Kinderrechte thematisieren
- Gemeinsame Regeln vereinbaren und visualisieren
- Orientierung und Verbindlichkeit (Tagesablauf)
- Konfliktbearbeitung (gewaltfreie Kommunikation)

#### Wie erleben Mädchen und Jungen Wahrheit im Kindergarten?

- Vorbildfunktion
- Vereinbarungen einhalten
- Gruppenregeln besprechen
- Streitsituationen bearbeiten
- Wahrheit – Lüge (Spiele zu den Gegensatzpaaren)

Abschließend wurden die Plakate kurz präsentiert und besprochen. Die Anregung, mit den Mädchen und Jungen eine Wortsammlung zu den fünf Grundwerten zu erstellen, haben sich die pädagogischen Fachkräfte als Idee für die Umsetzung des Bildungsfeldes „Werteorientierung“ mitgenommen.

#### Literaturangabe:

Stöcklin-Meier, Susanne (2013): Was im Leben wirklich zählt. München: Kösel.

## Die Lernumgebung vorurteilsbewusst gestalten – Eine inhaltliche Auseinandersetzung im Team

Irmgard Oberrauch

„Wer bin ich? Was macht mich einzigartig?“, diese Fragen beschäftigen grundsätzlich alle Menschen und so auch Kinder. Mädchen und Jungen bilden sich ihr Selbstbild von Geburt an. Und immerzu erhalten sie von ihrer Umwelt neue Botschaften über sich. Hört ein Kind bestimmte Aussagen wie zum Beispiel: „Ach, du bist aber ein braves Mädchen!“ oder „Na, immer bist du gleich am Weinen!“ immer wieder, so beeinflusst dies sein Selbstbild sehr wohl. Neben diesen Aussagen spielen auch Werbung, Bilder, Medien eine wichtige Rolle in der Weitergabe von Informationen, ebenso tradierte Wert- und Normvorstellungen. Betrachten wir zum Beispiel Kinderbücher, so wird bald klar, dass sich Simon, der vielleicht im Rollstuhl sitzt, kaum irgendwo wiederfindet. So erhält er auch die Botschaft, dass er wohl nicht zum großen „Normprozentsatz“ gehört. Finden sich auf Werbeplakaten



oder in Zeitschriften Menschen mit verschiedenen Hautfarben, fällt auf, dass die „weiße“ Mehrheitsgesellschaft dominiert.

All diese Überlegungen, angestoßen durch die Kursfolge zur Vorurteilsbewussten Bildung, haben uns motiviert, im Team darüber in den Austausch zu gehen. Uns wurde deutlich, dass es nicht einerlei ist, was wir an die Wände hängen und welches Spielmaterial wir zur Verfügung stellen. „Erleben Kinder den Kindergarten als einen Lernort, der alle Kinder und deren Familien Wertschätzung erfahren lässt, so entwickeln Mädchen und Jungen ein positives Selbstbild sowie Respekt gegenüber dem Anderen und einen kompetenten Umgang mit Vielfalt.“ (vgl. Fachstelle Kinderwelten). Kinder lernen aus ihrer Umwelt. Alles, was wir Kindern im Raum und an Material anbieten, beeinflusst ihr Forschen, ihr Entdecken und ihr Bild von der Welt und von sich selbst. Die Lernumgebung gibt dem Kind Botschaften, wer und was und welche Themen wichtig sind.



### Spurensuche im Kindergarten

So begaben wir uns im Team zunächst auf Spurensuche, um auf folgende Fragen eine Antwort zu finden:

- » Welche Botschaften geben wir dem Kind?
- » Wo und wie finden sich Kinder mit ihren Familienkulturen bei uns im Kindergarten wieder?
- » Welche Erfahrungen mit Vielfalt ermöglichen wir dem Kind im Alltag?

Wir lehnten uns bei unserer Spurensuche an die Merkmale einer vorurteilsbewussten Lernum-

gebung an, die von der Fachstelle Kinderwelten (angesiedelt am Institut für den Situationsansatz) entwickelt wurden. Wir fanden Dinge, die bereits vorhanden waren, wie:

- » Fotos der Kinder im Garderobenbereich, Waschbereich, auf der großen Tafel im Eingangsbereich, Namenskarten in verschiedenen Bereichen
- » Familienwände der Kinder
- » Hautfarbenstifte (Skin Colors)
- » Spuren der Kinder wie zum Beispiel Konstruiertes im Baubereich mit Foto und Namen der Kinder
- » Ich-Mappen mit Kompetenzen und persönlichen Erfahrungen des Kindes
- » echte Bekleidungsstücke aus der Berufswelt der Erwachsenen
- » Alltagsgegenstände, welche die Kinder aus ihrer Lebenswirklichkeit von Zuhause kennen
- » Sprechende Wände, welche Interessen und Fragen der Kinder aufzeigen
- » Begrüßung im Eingangsbereich in den verschiedenen Sprachen der Gruppe

### Die Erweiterung der Lernumgebung muss immer wieder neu in den Blick genommen werden

Wir mussten sehr bald erkennen, dass Facetten der Vielfalt kontinuierlich erweitert werden müssen. Spielmaterialien, Bücher und die Raumausstattung müssen immer wieder neu in den Blick genommen werden. Sie werden den Familienkulturen, Sprachen, Lebensrealitäten und Bedürfnissen der



Kinder angepasst und über die Erfahrungswelt des Kindes hinaus mit weiteren Aspekten der soziokulturellen Vielfalt ergänzt. Diese Vielfalt macht das Kind neugierig und regt es an, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen und Neues als Bereicherung anzunehmen. Eine vorurteilsbewusste Lernumgebung umfasst Bilder und Botschaften in Materialien, Sprachen, Organisation von Raum und Zeit, ein vielfältiges Angebot beim Essen, die Gestaltung von Festen und Feiern, die Kooperation mit Familien ... eigentlich den gesamten Kindergartenalltag.

Für uns als Team ist diese Auseinandersetzung sehr spannend und bedarf der ständigen persönlichen und gemeinsamen Diskussion und Reflexion. Nur auf diese Weise werden wir den Bedürfnissen der Mädchen und Jungen gerecht und können ihnen bestmögliche Begleitung bieten. Wir bestärken das Kind, ohne dass es sich anderen unter- oder überlegen fühlt.



### Bereitschaft zur Reflexion und Austausch im Team

So wie jedes Kind hat auch jede und jeder Erwachsene das Bedürfnis gesehen zu werden, dazuzugehören, anerkannt und wertgeschätzt zu werden. Im Team sind eine offene wertschätzende Haltung sowie die Bereitschaft zur Diskussion auf fachlicher Ebene unerlässlich. Gemeinsames Üben, Hin-

terfragen, Querdenken und Umdenken, alte Muster infrage stellen, sich mit der eigenen Geschichte und Herkunft sowie Bezugsgruppenzugehörigkeit zu beschäftigen, bringt uns in unserem pädagogischen Handeln weiter. Es fordert aber auch sehr viel von jeder einzelnen pädagogischen Fachkraft, eigene Werte- und Normvorstellungen infrage zu stellen und das jeweilige Kind und seine Geschichte anzunehmen. Dabei gibt es für diesen Weg kein „richtig oder falsch“, so wie es Evelyne Höhme, Referentin der Kursfolge zur Vorurteilsbewussten Bildung, immer wieder betont, sondern es geht tatsächlich darum, dass das Team diesen Weg gemeinsam geht und sich gemeinsam weiterentwickelt.

### Merkmale einer vorurteilsbewussten Lernumgebung

- » Kinder und deren Familien sind im Einvernehmen mit Fotos/Bildern repräsentiert.
- » Die Flure werden als Informations- und Begegnungsort genutzt, verschiedene Familiensprachen werden sichtbar gemacht.
- » Interessen sowie Spuren der Kinder sind sichtbar (zum Beispiel wird Konstruiertes ausgestellt).
- » Bei Materialien wie Puppen, Büchern, Bildern und CDs wird darauf geachtet, dass Menschen verschiedener Hautfarbe, verschiedenen Geschlechtes, verschiedener Herkunft, vielfältiger körperlicher Merkmale vertreten sind, jedoch nicht Rollenklischees und andere Zuschreibungen reproduziert werden.
- » Im Familienbereich finden sich Gegenstände und Bekleidungsstücke, die aus unterschiedlichen Berufswelten und Familienkulturen stammen.

In Anlehnung an Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung

Institut für den Situationsansatz/Internationale Akademie  
Berlin gGmbH(INA)

[situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten/](http://situationsansatz.de/fachstelle-kinderwelten/) (Stand 2021-01-22).

## Religiöse Vielfalt und Familienkultur

### Bildungspartnerschaft mit Familien

Birgit Pardatscher

Eine gelingende Bildungspartnerschaft zwischen Kindergarten und Familie ist wesentlich für die Identitätsentwicklung der Jungen und Mädchen. Das Bild, das sich ein Mensch im Laufe des Lebens von sich selbst macht, basiert auf der Wahrnehmung von sich selbst als eigenständige Person mit individuellen Merkmalen und Besonderheiten, ist aber auch untrennbar mit der sozialen Identität verbunden. In diesem Zusammenhang sind die Bezugsgruppen, denen er\*sie angehört von zentraler Bedeutung. Für ein Kind ist die eigene Familie ganz klar die wichtigste Bezugsgruppe, zu der er\*sie sich zugehörig fühlt. Aus diesem Grund kann es sich negativ auf die Identitätsentwicklung auswirken, wenn die Familie gesellschaftlich nicht anerkannt beziehungsweise wenn sie diskriminiert wird. Mädchen und Jungen nehmen genau wahr, wie den Eltern im Kindergarten begegnet wird. Daraus leiten sie direkt ab, welchen Stellenwert sie selbst im Kindergarten und in der Gesellschaft haben. Daher werden die Mädchen und Jungen darin gestärkt, ein positives Bild von sich selbst zu entwickeln, wenn die pädagogischen Fachkräfte ihren Familien mit Wertschätzung und Respekt begegnen.

So unterschiedlich die Kinder sind, so verschieden sind auch ihre Familien. Jede hat ihre eigene Lebensrealität, lebt eine ganz persönliche Familienkultur, welche die pädagogischen Fachkräfte oft nur am Rande kennen und deren Vorstellungen und Haltungen sie auch nicht immer nachvollziehen oder gar teilen können. Dennoch gehört es zu ihrem professionellen Auftrag, allen Familien eine grundsätzliche Akzeptanz und Wertschätzung entgegenzubringen. Das kann in manchen Situationen gewiss auch herausfordernd sein, da auch pädagogische Fachkräfte – wie alle Menschen – nicht gänzlich frei von Vorbehalten und Vorurteilen sind. Dennoch: Wenn pädagogische Fachkräfte sich ausschließlich davon leiten lassen, was ihrer Meinung nach das Beste für

die Kinder ist, ohne den Dialog mit den Familien zu suchen, so handeln sie – unabhängig von ihrer guten Absicht und stichhaltigen Argumenten – nicht im Sinne jener Kinder, deren Familien ihre Ansichten nicht teilen (vgl. Gonzales-Mena 2008, S. 6). Daher gilt es, die eigenen Vorstellungen immer wieder zu überdenken und im Dialog mit Familien darauf zu achten, dass sich Einseitigkeiten nicht verfestigen. Eltern sind Expertinnen und Experten für ihr Kind und daher bei der Gestaltung von Bildungsprozessen wichtige Partner für die pädagogischen Fachkräfte. Es gilt Begegnungsräume zu öffnen und eine Gesprächskultur zu entwickeln, die auf Wertschätzung und Respekt basiert. Die Formen der Zusammenarbeit können von Kindergarten zu Kindergarten, von Jahr zu Jahr unterschiedlich aussehen. Wichtig ist, dass die Bedürfnisse der Familien wahrgenommen werden und darauf eingegangen wird. Sind Familien und pädagogische Fachkräfte verschiedener Meinung, ist es entscheidend, wie mit diesen Differenzen umgegangen wird. Begegnen sie sich mit Wertschätzung und sehen Konflikte als Chance zur Entwicklung, so kann man gemeinsam daran wachsen. Einander Wertschätzung und Respekt entgegenbringen heißt nicht zwingend, einer Meinung zu sein, und es bedeutet nicht, alles hinzunehmen, was Eltern sagen. Besonders in Situationen, in denen jemand beleidigt oder herabgewürdigt wird, ist es wichtig, dass die pädagogische Fachkraft Stellung bezieht und sich klar gegen Diskriminierung ausspricht.

„Das Dilemma besteht darin, sich für Veränderungen einzusetzen und dennoch Menschen zu akzeptieren, wie sie sind.“ (Gonzales-Mena, 2008, S. 24).

#### Literaturangabe:

Gonzales-Mena, Janet (2008): Diversity in Early Care and Education. Honoring Differences, (Fifth Edition). Boston: McGraw-Hill.

## „Eltern helfen Eltern“ und noch mehr

Sigrid Barbi

Zu Beginn des neuen Kindergartenjahres haben Familien und pädagogische Fachkräfte des Kindergartens Salurn eine neue Form der Kooperation unter dem Motto „Eltern helfen Eltern“ umgesetzt. Während der ersten Kindergartenwochen nutzten die Familien den Personalraum des Kindergartens, um verstärkt miteinander in Austausch zu treten. Diese Initiative nennt sich „Eltern-Info-Point“ und wurde von den Elternvertreter\*innen des Kindergartens in Absprache mit dem pädagogischen Personal gestartet, um neue Familien beim Einstieg zu unterstützen. Der Austausch zwischen Eltern unterstützt die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte. Die Familien erleben den Übergang in den Kindergarten positiv, und den individuellen Realitäten und Bedürfnissen der Mädchen und Jungen kann besser Rechnung getragen werden.

Eltern, deren Kinder bereits das zweite oder dritte Jahr den Kindergarten besuchen, erleben sich als wertvolle Expertinnen und Experten beim Weitergeben ihrer Erfahrungen, beim Übersetzen von Informationen und beim Ausfüllen von Formularen. Zudem gab es bei diesen Treffen Kaffee und hausgemachte Muffins.

Das Konzept „Eltern-Info-Points“ weitete das pädagogische Personal in Zusammenarbeit mit interkulturellen Mediator\*innen des Sprachenzentrums auf weitere Treffen aus. Im Oktober und Dezember fanden „Eltern-Info-Points“ statt, bei welchen Mediator\*innen folgender Sprachen anwesend waren: Albanisch, Arabisch sowie Urdu.

Dazu luden die Fachkräfte und Mediator\*innen speziell jene Eltern ein, die eine dieser Sprachen als ihre Erstsprache sprechen. Vorwiegend kamen Mütter zu diesem Treffen.

Wir haben zudem festgestellt, dass sich die Eltern oft untereinander noch nicht kennen, da sie zum Beispiel gerade aus ihrer Heimat hergezogen sind. Dem pädagogischen Personal ist es ein Anliegen, dass Familien untereinander Kontakte knüpfen und den Austausch pflegen, um einander zu unterstützen. Bei den gemeinsamen Treffen wurden Aktivitäten und Ereignisse erklärt, pädagogische

Schwerpunkte erläutert, aber vor allem wurde aufgeschlossen über sprachliche, kulturelle und religiöse Traditionen diskutiert. Dabei wurden auch kulinarische Köstlichkeiten, wie „Ras Malai“ und „Halwa“ aus Pakistan verkostet und auch „sprachlich“ gespeichert.

Um die Sprachenvielfalt im Kindergarten Salurn sichtbar zu machen und den unterschiedlichen Familiensprachen Wertschätzung entgegenzubringen, schrieben Eltern und Familienangehörige zusätzlich zu den Begrüßungen ein buntes „Herzlich Willkommen“ in der jeweiligen Sprache auf die Eingangstür des Kindergartens. Stolz zeigten die Mädchen und Jungen auf die Schrift, die ihr Vater oder ihre Mutter an die Scheibe gemalt hatte.



### Bei mir zu Haus, bei dir zu Haus ...

Karin Berger, Monika Hölzl

Wir alle sind verschieden, sehen unterschiedlich aus, wohnen in verschiedenen Häusern, haben einen anderen Weg zum Kindergarten, und doch gibt es viele Gemeinsamkeiten, die uns verbinden. Unser Ziel ist es, Vielfalt sichtbar zu machen und einen geschützten Rahmen dafür zu ermöglichen, von Gemeinsamkeiten auszugehen, die erkennbaren Unterschiede sachlich und respektvoll zu thematisieren und somit ein Stück weit Einseitigkeit, Diskriminierung und Vorurteilen entgegenzuwirken.

Mit den Kindern machten wir uns auf die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden, um uns besser kennenzulernen und uns der alltäglich präsenten Vielfalt bewusster zu werden. Ein sensibles, respektvolles und wertschätzendes Vorgehen ist und war uns im gesamten Prozess ein Anliegen.

Beim ersten Elternabend im neuen Kindergartenjahr haben wir das Thema „Vielfalt“ durch geeignete Spiele zum Einstieg aufgegriffen, und es ist gelungen, die Familien dadurch für das Thema zu sensibilisieren. Es wurde festgestellt, dass eigentlich alle verschieden sind und doch so viele Gemeinsamkeiten auch innerhalb der Familien bestehen.

Im Kindergarten überlegten wir, wo es Gemein-

samkeiten und Unterschiede gibt. Im Gespräch und Dialog benannten die Kinder unter anderem die Namen und sie erkannten, dass jeder Name eine besondere Bedeutung hat, mit einer Person verknüpft wird und auch eine wesentliche Bedeutung für die Person selbst hat. Im Rahmen des Dialoges erzählten die Kinder von ihrem Zuhause, wo, wie und mit wem sie wohnen. Sie zeichneten und malten ihre Familie, ihr Haus. Weitere Fragen, welche die Kinder im Zusammenhang mit dem Thema interessierten, waren folgende:

- » Was gibt es alles bei mir zu Hause?
- » Haben alle eine Küche, ein Badezimmer, einen Fernseher?
- » Brennt bei uns zu Hause Licht?
- » Wie waschen wir uns?
- » Wie und was kochen wir?

Da das Thema „Mein Zuhause“ sehr präsent wurde und es uns bedeutsam erschien, mögliche Rückschlüsse auf die Wohnverhältnisse der Familien zu vermeiden, entschlossen wir das Thema „Tür“ zu vertiefen. Dieses Thema drückt eine Gemeinsamkeit aus, die jedes Kind kennt, ist alltäglich und allgegenwärtig. Auch die symbolische Bedeutung und der emotionale Zugang zum Thema „Tür“ erschienen uns bedeutsam. Schon früh werden Türen mit emotionalen Erfahrungen verknüpft. Kinder freuen sich, wenn ihnen jemand die Tür öffnet oder sie selbst jemandem die Tür öffnen können. Sie sind enttäuscht, wenn sie nicht durch eine Tür hindurchtreten dürfen oder können. Bleiben Türen verschlossen, fühlen sich Kinder häufig ausgeschlossen, rätseln und erfinden Geschichten, was sich wohl dahinter befinden mag. Gleichzeitig kann die geschlossene Tür auch eine Zeit der Ruhe und des Ungestört-Seins bedeuten.

Bei der Stadtverwaltung besorgten wir uns einen Stadtplan von Meran. Gemeinsam suchten wir darauf die Wohnadressen der Kinder und vermerkten diese auf dem Plan. Jedes Kind brachte ein

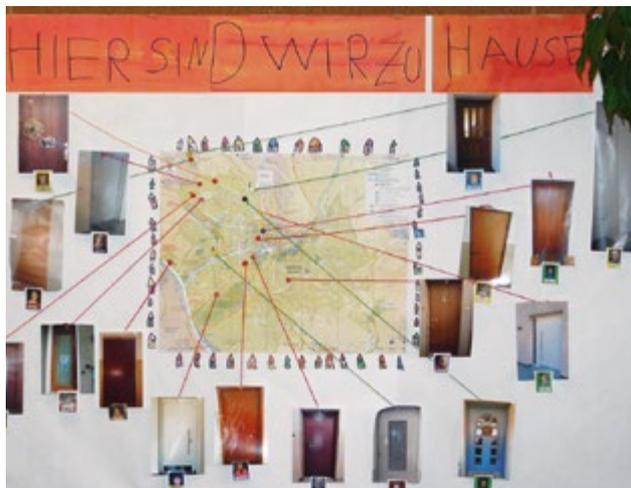


Foto seiner Haustür mit und dieses wurde um den Stadtplan herum angebracht. Mit einem roten Faden wurde die Straße auf dem Plan mit dem Foto verbunden.



Amy: „Unsere Tür ist weiß und in Meran, in der Franziskustraße. Do wohnen gonz viele Leute und de sprechen olle deutsch, außer mein Papi net. Da

ist ein Garten und es gibt a a kluane Hutsch. In der Wohnung gibt's mein Papi und meine Mami und mich und Ari.“

Das Plakat war lange Gesprächsanlass für die Kinder und die Erwachsenen in unserem Kindergarten. Es entstanden vielfältige Spielanlässe zum Thema Wohnen. Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Tür“ weckte neue Interessen und Impulse. So begaben wir uns in der Stadt Meran auf Spurensuche nach verschiedenen Haustüren und entdeckten dabei: Große Türen aus Holz wie zum Beispiel an der Landesfürstlichen Burg, elektrische Türen aus Glas zum Beispiel bei Geschäften, Türen aus Metall usw.

Gemeinsam haben wir besprochen, welchen Zweck Türen erfüllen: Türen sind sowohl Ein- als auch Ausgang, bieten Schutz, Trennung aber auch Verbindung von Räumen.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Tür“ hat noch viel Gespräche, Portfolioeinträge und persönliche Erkenntnisse bei Kindern und uns Erwachsenen nach sich gezogen.

## Tee-Ritual – kulturelle Zuschreibung oder Familienkulturen sichtbarmachen? Christine Pernter, Irmgard Oberrauch

Durch die Umstrukturierung der Räume haben wir in diesem Kindergartenjahr eine Kinderküche eingerichtet. Hier wird täglich die Jause zubereitet und alle Kinder des Kindergartens können Platz nehmen und mit Freunden die Jause genießen. An manchen Vormittagen wird auch gemeinsam mit den Kindern gekocht.

In der Einrichtungsphase hatten wir Bilder von verschiedenen Gewürzen, Dosen mit Gewürzen und vieles mehr vorbereitet. So kamen wir ins Gespräch mit einigen Eltern, so auch mit Bouchra, der Mama von Elias. Sie erzählte uns von Gewürzen, die sie in ihrem Herkunftsland Marokko auch zum Teekochen benutzt hat. Im Austausch entstand die Idee, dass sie an einem Vormittag in die Kin-

derküche kommen sollte, um für alle Kinder Tee zuzubereiten. Eine weitere Mutter, Fatima, welche die Teezubereitung als Ritual und Teil ihrer Familienkultur sowohl in ihrer Herkunftsfamilie wie auch mit ihrer aktuellen Familie lebt, schloss sich begeistert an.

Bereits am Morgen des angekündigten Besuches hatten Lina und Elias, die Kinder der beiden Mütter, all ihre Freunde in die Kinderküche gerufen. Als die beiden endlich kamen, wurden gemeinsam mit interessierten Kindern Grüntee und Pfefferminzblätter in einer silbernen Teekanne, genannt „Barad“ aufgegossen. Bouchra und Fatima hatten bunte Teegläser mitgebracht, die sie auch zu Hause beim Teetrinken verwenden. Bouchra goss den

Tee auf und stellte ihn zum Verkosten bereit. Wer wollte, konnte probieren. Der Tee schmeckte süß und intensiv nach Kräutern. Die Neugierde und das Interesse der Kinder waren groß, vor allem auch deshalb, da die zwei Mütter neben dem Tee viele leckere Köstlichkeiten mitgebracht hatten. „Des sein die leckersten!“, erklärte Lina ihren Freunden und ermunterte sie zum Verkosten von Mandelkexen. Die Eltern erklärten, dass das Zubereiten von Tee in ihrem Herkunftsland Marokko und Tunesien in vielen Familien als Zeremonie begangen wird. Für beide Mütter ist dieses Ritual bis heute ein wichtiger Bestandteil im Familienleben geblieben. Elias und Lina waren sichtlich angetan, dass so viele andere Kinder Interesse zeigten, als ihre Mütter sich aktiv in der Kinderküche eingebracht hatten.



Für uns Fachkräfte stand und steht dabei etwas sehr stark im Fokus: Alle Kinder fühlen sich mit ihrer Familienkultur im Kindergarten willkommen, alle Eltern können sich einbringen. Vor allem aber ist es uns ein Anliegen, den Fokus auf die Familienkultur zu legen und kulturelle Zuschreibungen zu vermeiden. Unter Familienkultur wird „das jeweils einzigartige Mosaik aus Gewohnheiten, Deutungsmustern, Werten und Normen, Traditionen und Perspektiven einer Familie (...)“ (vgl. Kinderwelten)

verstanden. Es ist also ein Tee-Ritual, das in den Familien von Lina und Elias begangen wird und nicht in allen „arabischen Familien“. Eine „Tradition“ der Familie, die ihren Ursprung in gewissem Maße auch im Herkunftsland der Mutter hat, aber die Reduzierung darauf würde außen vor lassen, dass die Familie ja noch von vielen anderen Einflüssen geprägt wurde.



In Gesprächen mit Kindern ist es uns deshalb auch ein Anliegen, Gemeinsamkeiten zu finden, so zum Beispiel wurde während der Zubereitung des Tees deutlich, dass in vielen Familien Tee getrunken wird und in fast jeder Familie andere Dinge dabei von Bedeutung sind. So war es zum Beispiel in der einen Familie wichtig, Orangen zu pressen und den Saft zum Tee zu geben, in anderen Familien war Honig wichtig und Zucker im Tee tabu. So wird deutlich, dass die Vielfalt des Teezubereitens nicht an „Nationalitäten“ festgemacht werden kann, sondern es innerhalb einer Kindergruppe unzählige Varianten geben kann. Das ist die Vielfalt an Familienkulturen.

## Feste und Feiern

Magdalena Pedross, Evelyn Reiterer

Im Kindergarten begleiten wir die Kinder bei der Entwicklung der gesamten Persönlichkeit. Dazu zählt auch der Bereich der Religiosität und die Auseinandersetzung mit Werten.

Zusammen mit den Familien wird es möglich, Religionen und Werteorientierungen und somit den Erfahrungsalltag der Kinder mit in den Kindergartenalltag einzubinden.

So versuchen wir unterschiedliche kulturelle und religiöse Feste gemeinsam mit den Familien einzubauen. Ein Beispiel dafür ist das hinduistische Dussehra-Fest, das im Oktober gefeiert wird und zu den höchsten religiösen Feierlichkeiten dieser Religion gehört.

Es ist der Wunsch der Eltern eines Kindes, den ganzen Kindergarten an diesem Fest teilhaben zu lassen. Sie bringen Obst, Gemüse und Süßigkeiten mit in den Kindergarten. Ihr Kind darf die mitgebrachten



Dinge im Morgenkreis allen Kindern austeilen. Die Eltern selbst möchten nicht am Morgenkreis teilhaben, versuchen jedoch uns den Hintergrund des Festes ein wenig zu veranschaulichen. Wir erklären den Kindern, dass die Familie ein für sie besonderes Fest feiert und wir daran teilhaben dürfen.

## Eine Reise nach Mekka

Magdalena Pedross, Evelyn Reiterer

Besondere Erlebnisse der Kinder und Familien sind Teil des Kindergartenalltages.

Im Frühjahr unternimmt ein vierjähriger Junge zusammen mit seinen Eltern und seinen zwei Brüdern eine Pilgerreise nach Mekka.

Bei einem Gespräch mit dem Vater erkundigen wir uns nach dem genauen Ablauf und der Motivation



für diese Reise. Mit Freude und Begeisterung erklärt er uns die Rituale und Bräuche rund um die Pilgerfahrt. Dabei kristallisiert sich heraus, dass die Familie aus Dankbarkeit nach Mekka fährt. Wir können die Aufregung des Vaters gut nachvollziehen: Er und die anderen Familienmitglieder kommen zum ersten und vermutlich einzigen Mal der Verpflichtung eines jeden Menschen muslimischen Glaubens nach, einmal in seinem Leben nach Mekka zu pilgern.

Das Gespräch ist von Wertschätzung geprägt. Mit unserem Interesse vermitteln wir dem Vater Achtung und Respekt für seine Glaubenstradition. Seine Erzählfreude lässt darauf schließen, dass er sich in der Situation wohlfühlt und uns mit Respekt begegnet.

Nach der Rückkehr aus Mekka bringt uns der Vater Fotos, die das Erlebte zeigen. Anhand der Fotos erzählt der Junge seinen interessierten Freund\*innen von seiner Reise.

## Abschied, Trennung und Begrenzungserfahrungen

### Umgang mit Tod, Trennung, Krankheit und Abschied

Ruth Warger

Ganz besonders von Kindern und Jugendlichen möchten wir Erwachsene negative Erfahrungen, schwere Erkrankungen, Tod, Trauer, Trennungsschmerz und Abschiede fernhalten und sie davor beschützen. Doch dies liegt nicht wirklich in unserer Hand. Wir können aber darauf achten, wie wir Kinder und Jugendliche in solchen Krisensituationen begleiten und unterstützen, um derartige Ereignisse zu bewältigen und um – unter Einbezug persönlicher und sozialer Ressourcen – auch an der Erfahrung wachsen zu können.

Für eine entsprechende Begleitung ist das Kennen und Verstehen unterschiedlichster Reaktionen und Bedürfnisse je nach Entwicklungsstand der Kinder sehr wichtig. Denn beispielsweise ist das Verständnis von Tod, von bestimmten Ereignissen und von Emotionen sehr unterschiedlich und entsprechend sollten die betroffenen Kinder und Jugendlichen begleitet werden. Grundsätzlich gilt, je jünger die Kinder sind, desto eher können sie starke Emotionen über einen längeren Zeitraum nicht aushalten und suchen instinktiv Ablenkung (zum Beispiel durch Spiel); sie stellen in größeren zeitlichen Abständen einzelne gezielte Fragen und beschäftigen sich dann wieder mit etwas völlig anderem (Dyregrov, 2008). Um das Kind nicht zu überfordern, gilt es, sich an den Fragen der Kinder zu orientieren und nur diejenigen Fragen zu beantworten, die das Kind nach einer belastenden Erfahrung auch stellt. Jedes Kind ist einzigartig und unterscheidet sich von anderen Kindern. Daher unterscheidet sich auch, was das jeweilige Kind vordergründig braucht. Wichtig ist grundsätzlich die Offenheit zu signalisieren, dass das Kind fragen kann, was es möchte. Dies bedeutet aber nicht gleichzeitig, dass die Erwachsenen auf jede Frage eine Antwort haben müssen. Man sollte nur offen

und ehrlich versuchen, auf die Fragen einzugehen (Juen et al., 2017).

Die Fragen nach einem Todesfall sind stark durch das jeweilige Todesverständnis (Webb, 1993) geprägt, das sich im Laufe der kognitiven Entwicklung verändert. Kinder zwischen vier und sechs haben primär Schwierigkeiten, die körperliche Endlichkeit zu begreifen, so beschäftigt sie beispielsweise, wie denn der Opa unter all der Erde Luft bekommt. Die kindliche Trauer hat ihren eigenen Verlauf und ihre eigene Dauer, denn bestimmte Themen der Trauerarbeit stellen sich für das Kind im Laufe seiner Entwicklung immer wieder neu, da durch das Wachsen kognitiver Fähigkeiten ein neues Verständnis und auch neue Bewältigungskompetenzen erworben werden. So erhält beispielsweise für ein Kind, das im Grundschulalter seinen Vater verloren hat, der Verlust im Jugendalter in der Regel erneut große Aufmerksamkeit, da die schrittweise innere Loslösung vom Elternhaus (im Sinne einer gleichberechtigteren Beziehung), von der Mutter, aber auch von dem fehlenden Vater vollzogen wird (Juen et al., 2017).

Nicht nur hinsichtlich des Todes und der Trauer gibt es große individuelle und entwicklungsbedingte Unterschiede, sondern auch Unterschiede bezüglich kindlicher Reaktionen auf Belastungssituationen (wie zum Beispiel Erkrankungen oder Trennungen). So reagieren beispielsweise jüngere Kinder auf Belastungssituationen oft mit regressivem Verhalten (zum Beispiel Einnässen, Dauernlutschen), Trotzverhalten, Trennungängsten, Schlafschwierigkeiten und Ähnlichem.

Grundsätzlich sollte in Belastungssituationen für Kinder und Jugendliche darauf geachtet werden,

trotz Schock- und Ausnahmesituation wieder Schritt für Schritt in eine Form von Alltag zurückzufinden. Alltag bietet Ablenkung, Struktur und Sicherheit. Weiters sollte darauf geachtet werden, Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten zu bieten, eine Form von Abschied zu ermöglichen, die verschiedensten Gefühle und Reaktionen anzunehmen, aber auch weiterhin Grenzen aufzuzeigen. Offen und ehrlich auf die Fragen einzugehen schützt vor der Gefahr, betroffene Kinder mit ihren Fragen, Gefühlen und Ängsten in solch schwierigen Momenten allein zu lassen (Juen et al. 2017; Warger, 2015).

### Literaturangaben:

Dyregrov, Atla (2008): Grief in Children. A Handbook for Adult. 2. Auflage, Jessica Kingsley Publishers.

Juen, Barbara, Karutz, Harald, Kratzer, Dietmar, Warger, Ruth (Hrsg.). (2017): Kinder in Krisen und Katastrophen. Spezielle Aspekte Psychosozialer Notfallversorgung. Innsbruck: Studie Universitätsverlag.

Warger, Ruth (2015): Der plötzliche Todesfall Jugendlicher – Unterstützungsmöglichkeiten in der Schule. Ein Handbuch für Schulleitung, Lehrpersonal, Krisenteams an Schulen sowie schulexterne psychosoziale und psychologische Fachkräfte. Band 3 der Reihe Krisenintervention und Notfallpsychologie. Innsbruck: Studia.

Webb, Nancy Boyd (1993): Helping Bereaved Children. New York: Guilford.

**Mag.a Dr.in Ruth Warger**, freiberufliche Psychologin aus Mals im Vinschgau, Notfallpsychologin, Sportpsychologin, ist als Referentin am Institut für Psychologie an der Universität Innsbruck, in Schlosshofen, an der Siegmund-Freud-Privatuniversität Wien sowie als Trainerin und Ausbilderin in den Bereichen Psychotraumatologie, Krisenintervention und Stressmanagement tätig. Sie ist stellvertretende fachliche Leitung der psychosozialen Dienste und stellvertretende leitende Psychologin des Landesrettungskommandos FG 7 im ÖRK Landesverband Tirol.

## Mit Kindern über das Thema Sterben nachdenken

Herta Petermair

Kinder haben viele Fragen. Philosophische Fragen haben universellen Charakter und es gibt darauf keine eindeutigen Antworten. Kindern macht es Spaß, Hypothesen aufzustellen, mit ihren Gedanken zu spielen und ihre inneren Schätze preiszugeben. Das Schaffen einer stimmigen Atmosphäre, das Entwickeln einer Gesprächskultur und der Aufbau eines Forscherteams sind Gelingensbedingungen. Philosophieren erfolgt im Dialog. Es geht um eine Wechselbeziehung zwischen zuhören, sich aktiv einbringen, selbstständig überlegen und kreative Lösungsansätze finden, eigene Meinungen verständlich ausdrücken, auf andere eingehen, neue Blickwinkel akzeptieren, Zusammenhänge erkennen, Ideen anderer in eigene integrieren, neu den-

ken und Ideen weiterspinnen. Die Mädchen und Buben brauchen auch Denkwerkzeuge, damit sie miteinander forschen können. Was-Fragen, Warum-Fragen, Fragen wie „Was glaubst du mit ...?“ oder „Und dann?“ helfen den Kindern, ihr Denken zu erfahren. Auch Begriffserklärungen sind oft notwendig, damit die Kinder eine gemeinsame Ausgangssituation zum gemeinsamen Denken und Forschen haben. In der Begleitung dieser jungen Philosoph\*innen ist es von Bedeutung, dass Erwachsene ebenso Teil der Lerngemeinschaft mit den Kindern werden und ihre Vorbildfunktion wahrnehmen. In der Fortbildung mit Doris Daurer habe ich viele wertvolle und umsetzbare Anregungen zum Philosophieren mit Kindern erhalten.

Ausgangssituation: Eine Mutter fragt nach, ob in der Kindergruppe „Sterben“ Gesprächsthema sei. Ihr Kind beschäftige dieses Thema gerade besonders und es äußere sich auch dazu. Es sei sehr interessant, welche Vorstellungen Kinder vom Sterben hätten und wie sie das Thema in Zusammenhang mit ihren Erfahrungen brächten.

Ich greife die Thematik auf und stelle die Frage in den Raum: *„Ich glaube, dass Kinder manchmal über das Sterben nachdenken. Wie denkt ihr darüber, was glaubt ihr?“*

Natalie: „Jeder stirbt, sonst haben manche Glück und manche keins.“

Anna: „Man stirbt immer, wenn man krank ist, oder man kann nicht mehr oder man sagt, ich will nicht mehr. Jeder muss sterben, sonst würde auf der Welt kein Platz mehr sein. Wenn einer stirbt, wird er zu Gott gebracht, da kommt er in eine andere Welt. Einmal muss man sterben, auch manchmal, wenn man jung ist.“

Natalie: „Ja, wenn man einen Unfall hat.“

Anna: „Wenn einer stirbt, weinen die anderen.“

Natalie: „Das ist traurig, wenn ein Baby stirbt. Wenn es nicht leben kann, dann erfährt es nie die Welt.“

Leon: „Wenn ein Mann oder eine Frau ein Gift essen, werden sie auch sterben.“

Elisa: „Wenn man stirbt, kommt man noch einmal auf die Welt. Aber ich weiß nicht, wie das geht.“

Anna: „Nicht mehr auf die gleiche Welt, auf eine andere Welt, die ist weiter entfernt, da hat man ein anders Leben. Da braucht man kein Bett und kein Essen und keine Badewanne. Der ganze Mensch stirbt nicht, nur die Seele kommt in den Himmel, wie bei meinem Opa. Der war schwach und krank; man muss nicht immer einen Unfall haben. Wisst ihr, was ich einmal gehört habe? Da hatte eine Frau etwas beim Herz. Sie ist in den See zum Schwimmen gegangen. Da hat sie keine Luft mehr bekommen. Man kann auch einen Herzinfarkt haben, wenn man nicht mehr schnaufen kann.“



Felix: „Meine Oma und mein Opa sind aber noch nicht im Grab.“

Natalie: „Mein Uropa ist gestorben, dann hat die Oma geweint und die Leonie (ihre Schwester) hat sie getröstet.“

Ich frage weiter: „*Müssen wir auch sterben? Was glaubt ihr?*“

Anna: „Ja, auch wir sterben einmal.“

Natalie: „Manchmal erschrickt man so fest, dass man fast tot ist.“

Anna: „Ich habe einmal einen Film gesehen, der war in der Wüste. Es war ein Papa, zwei Mädchen und ein paar Freunde. Der Papa hat gesagt: ‚Leider muss ich sterben.‘ Er hat in seine Hand Sand getan und langsam auf den Boden rinnen lassen. Dann hat ihm seine Tochter ein Bussi gegeben und er ist gestorben.“

Felix: „Ich glaube, wir sterben erst später. Einmal ist der Bruder von dem, der bei meiner Oma im Haus wohnt, Schi fahren gegangen und ist an die Mauer gestoßen. Aber der ist nicht tot gewesen.“

Natalie: „Einmal hat eine alte Frau Herzinfarkt gehabt und ist ins Schwimmbad gefallen. Die war schon tot.“

„*Und dann?*“, frage ich neugierig.

Anna: „Ja, wenn der Mensch die Augen zu hat und nicht mehr schnauft, ist er gestorben. Dann kann man nichts mehr machen.“

Natalie: „Ich bin einmal mit meiner Oma zum Grab gegangen, dann hat die Oma gesagt, wenn man stirbt, geht die Seele in den Himmel hinauf. Kann man dann wieder herunterkommen, wenn man dort wieder lebt?“

Anna: „Der Mensch, wenn er stirbt, kann nicht mehr aus dem Grab herauskommen und gehen.“

Natalie: „Einmal hat sich einer tot gestellt, dann ist er wieder herumgegangen. Er wollte nur sehen, wie man sich fühlt, wenn man tot ist.“

Pädagogische Fachkraft: „*Wie fühlt man sich, wenn man tot ist?*“

Anna: „Ruhig. In der Erde kann man sich nicht bewegen, man ist wie eine Statue.“

Felix: „Das ist so, wie wenn man sich traurig fühlt.“

Lisa: „Mein Opa ist krank und er schläft immer nur,

aber er ist nicht tot. Die Oma betet immer für ihn.“

Anna: „Die Eltern sind immer traurig, wenn ihr Kind stirbt, weil sie haben ihr Kind ja am liebsten gehabt. Ja und dann erst, wenn sie die Schultasche sehen und die ganzen Zehner im Heft. Die Eltern sind immer traurig, wenn einer stirbt, weil sie sich erinnern.“

Pädagogische Fachkraft: „*Was können sie tun, wenn sie so traurig sind?*“

Anna: „Zusammen kuscheln, dass sie ein neues Baby bekommen. Das alte kommt nicht wieder zurück. Wenn man aber alt ist, dann bekommt man ein Enkelkind. Manche bekommen ein Urenkelkind und sie können sich mit dem freuen. Ich geh auch immer zur Oma, weil sie mich gern hat. Einmal ist eine Fliege gestorben und ich habe geweint und die Oma hat mich getröstet.“

Spontane Stille – Nachdenken.

Anna: „Gott vergisst keinen Menschen, er hat ein großes Herz. Er weiß, wann man stirbt. Und wenn dann nur die Seele zu ihm kommt, bedeutet das für ihn so viel wie der ganze Mensch. Jesus wusste auch, dass er stirbt. Dann ist er etwas ganz Besonderes geworden, er ist wie ein Mensch wieder auf die Welt gekommen.“

Lisa: „Wenn ein Mann oder eine Frau einen Apfel isst und sich verschluckt, kann er auch tot sein und nicht mehr aufwachen.“

Anna: „Ja, aber beim Märchen vom Schneewittchen ist es wieder aufgewacht. Und der Apfel war auch giftig. Das war nur langes Schlafen. Aber die Königin war böse, so böse, wie die Menschen mit Jesus. Und alle beide haben sie danach wieder gelebt: Der Jesus und das Schneewittchen.“

### Ich bin da und höre dir zu!

Luzia Franzelin

„Der Tod gehört zum Leben“, eine Aussage, die vom Verstand her völlig klar ist. Dieser Kreislauf wird uns durch den Wechsel der Jahreszeiten immer wieder deutlich vor Augen geführt. Sind wir jedoch selbst von einer schmerzhaften Verlusterfahrung betroffen, kommen unterschiedliche Gefühle in uns auf und nehmen uns als Mensch ganz in ihren Besitz.

Schon der Gedanke, sich mit Kindern auf das Thema Tod und Trauer einzulassen, spiegelt eigene Gefühle wie Ängste und Unsicherheiten wider. Da wir es meist nicht gelernt haben, darüber zu sprechen, hemmt es uns, Kinder mit diesen unausweichlichen Lebensgefühlen zu konfrontieren.

Kinder sind jedoch angewiesen auf Menschen, die bereit sind, mit ihren eigenen Gedanken und Gefühlen von Trauer, Trennung, Abschied, Verlust und Sterben in Beziehung zu treten, diesen nachzuspüren und immer wieder neu zu reflektieren. Diese Selbsterfahrung ist hilfreich, um zu einem natürlichen Umgang mit diesem Thema zu kommen. Durch die Bewusstheit persönlicher Erfahrungen und den damit verbundenen Gefühlen gelingt es uns, Kinder in einer offenen, ehrlichen und empathischen Haltung zu begegnen und professionell zu begleiten. Je mehr ich bei mir selbst bleibe und Sicherheit in meiner Trauerwahrnehmung habe, umso besser kann das Kind mit seiner Sensibilität einschätzen, wie es seinen Trauerschmerz leben kann.

Wir können Kinder vor Verlust- und Trauererlebnissen nicht bewahren, indem wir das Reden über Abschied, Tod und Trauer verdrängen oder tabuisieren.

Vielmehr sollten Kinder schon früh die Möglichkeit erhalten, bereits über kleine Verluste im Leben zu trauern. Auch im Kindergartenalltag werden Kinder mit unscheinbaren Situationen konfrontiert, die mit Abschied verbunden sind: Verabschiedung von Mutter/Vater am Morgen, Verlust eines Kuscheltiers, Blühen und Verblühen einer Blume.

Kinder stellen Fragen, wollen Ursachen und Zusammenhänge wissen und verstehen. Rund um diese Verlust- und Begrenztheitserfahrungen brauchen sie ein sicheres Gefühl, dass ihre Fragen ehrlich beantwortet werden. Die achtsame Begleitung und Unterstützung der pädagogischen Fachkraft ist hier entscheidend. Je aufmerksamer wir hinzuhören, desto sensibler werden wir reagieren. Trauer braucht keine Lösung und kein Ziel, sondern Erwachsene, die dem Kind klar symbolisieren: Ich bin da und höre dir zu!

Dabei geht es nicht darum, das Kind über die negativen Gefühle „hinwegzutrosten“, sondern es in seinem Schmerz wahrzunehmen. Durch Mitfühlen und echte Präsenz der pädagogischen Fachkraft erhält das Kind die Möglichkeit, auf den Schmerz hinzuschauen und ihn zuzulassen. Das Kind macht dabei wertvolle Erfahrungen, indem wir ihm zutrauen, herausfordernde Situationen bewältigen zu können. Trennung ist immer schmerzhaft und dennoch eine Chance für das Kind, emotional zu reifen und zu wachsen.

All die kleinen und großen Verlusterfahrungen sind für Kinder wichtige und notwendige Lebenserfahrungen, die sie bestärken und befähigen, Gefühle und Emotionen zuzulassen und Trauer als „reinigende Wachstumsenergie“ zu nutzen.

## Ein Trauerkoffer

Care-Team Kindergartensprengel Mühlbach

Kinder in ihrer Trauer zu verstehen heißt nicht, sie davor zu bewahren, sondern sie zu begleiten und zu unterstützen. Trauer darf gelebt werden und im eigenen Tun wird in Bildern, Geschichten, Tanz und Bewegung die passende Ausdrucksweise gefunden.

Jungen und Mädchen brauchen Sicherheit und eine Sprache, die ihr Herz erreicht, offen, ehrlich und angemessen. Es ist nicht immer einfach, alle Fragen zu beantworten, auch wir können uns eingestehen, nicht alles zu wissen. Wir müssen nicht immer alles sagen, aber was wir sagen, muss ehrlich sein. Wir pädagogischen Fachkräfte haben die Verantwortung und begegnen dem trauernden Kind mit Achtsamkeit, wir gehen auf das Wesentliche ein und lassen auftretende Reaktionen zu. Wir unterstützen das Kind, seine Gefühle zu benennen, und geben ihm die Zeit für Tränen, Trauer oder Wut. Wir beachten das Gleichgewicht zwischen Auseinandersetzung und Ablenkung, öffnen den Blick zu den nächsten Schritten und unterstützen den Übergang zum Alltag. Der Schwerpunkt in der Begleitung liegt darin, das Kind in der jeweiligen Situation abzuholen und auf seine Bedürfnisse eingehen.

Mit Kindern über Tod und Trauer zu sprechen ist für viele eine große Herausforderung, kommt doch zum Schmerz des Kindes die eigene Betroffenheit dazu. Aus diesem Grund wurde bereits 2009 eine Fortbildung zum Thema „Wie Kinder trauern“ im Kindergartensprengel Mühlbach angeboten. Im Laufe dieser Weiterbildung ist die Idee entstanden, einen „Notfallkoffer für den Umgang mit Trauerfällen im Kindergarten“ zu gestalten. Es entstand eine Arbeitsgruppe, die sich zur Thematik Gedanken machte und Material für den Trauerkoffer gesammelt hatte.

Auf Sprengelenebene wurde dann im Jahr 2012/2013 ein Care-Team gebildet. Die Mitglieder des Care-Teams haben sich in verschiedenen Fortbildungen intensiv mit dem Thema „Krisenmanagement



und Krisenintervention – Wie gehe ich mit Kindern nach einem Todesfall um?“ auseinandergesetzt. Die Aufgabe des Care-Teams ist es, die pädagogischen Fachkräfte gegebenenfalls bei Todesfällen, Unfällen oder anderen akuten Situationen von Kindern und Erwachsenen zu unterstützen, zu beraten und zu begleiten. Sie sind Expertinnen für den Trauerkoffer und stehen Interessierten bei Fragen und Unklarheiten bezüglich der Anwendung des Trauerkoffers beratend zur Seite. Der aktuelle Trauerkoffer enthält Arbeitsmaterialien, die für die pädagogische Arbeit eingesetzt werden können. Folgende Materialien sind im Trauerkoffer enthalten:

### Für den schnellen Einsatz

- » eine Kerze, Kreuz und ein Bilderrahmen

### Für die didaktische Erarbeitung des Themas im Kindergarten

- » verschiedene Bilderbücher
- » Lieder (mit CD)
- » ein ausgearbeitetes Praxisbeispiel mit Utensilien (Die Geschichte „Von der Raupe und dem Schmetterling“)
- » weitere Impulse und Ideen zur Unterstützung und Vertiefung des Themas in der Praxis

### **Für die theoretische und weiterführende Auseinandersetzung mit dem Thema Tod und Trauer**

- » Fachbücher zum Thema
- » eine detaillierte Mappe zum Thema mit Leitfaden für die pädagogischen Fachkräfte, Formulierungshilfen in deutscher und italienischer Sprache, Broschüren mit Impulsen zur Erarbeitung des Themas sowie ein Flyer mit Kontakten und wichtigen Anlaufstellen

Der Trauerkoffer unterstützt nicht nur in akuten traumatischen Situationen, sondern kann auch

generell zur Sensibilisierung und Vertiefung des Schwerpunktes „Tod und Trauer“ herangezogen werden.

Der Trauerkoffer kann auch zu anderen Anlässen wie Allerheiligen und Ostern ausgeliehen werden. Wertvolle Praxisbeispiele, wie zum Beispiel eine Kerze für das Grab gestalten, Bilder, Mandalas, Schatzkiste usw. bieten Anregungen. Bei solchen Aktionen liegt der Schwerpunkt darin, dass Kinder das Thema auch im Alltag erleben und es nicht erst thematisiert wird, wenn ein Todesfall oder Ähnliches eingetreten ist.

## Didaktische Materialien

### Vom Wert des Bilderbuchs – Bilderbücher voller Werte

Martina Koler

*Vom Wert des Buches, ein Buch wertschätzen, ein wertvolles, ein hochwertiges Buch, ein Buch bewerten, der Eigenwert, der Mehrwert, der Höchstwert eines Buches, das Buch in Zeiten des Wertewandels, die Bedeutung des Buches über- oder unterbewerten*

Solche oder ähnliche Gedankenzusammenhänge entstehen, wenn die beiden Begriffe Buch und Wert nebeneinandergestellt werden. Was aber ist ein Buch wert, und welche Werte will oder soll es vermitteln? Diese Frage stellt sich besonders in einer Zeit, in der ständig vom Verfall der Werte und von einer unüberschaubaren Wertevielfalt die Rede ist. Werte dienen seit jeher dazu, Orientierung und Halt im Umgang mit anderen zu geben. Das Aufwachsen in einer pluralistischen Welt, die den Wert der Freiheit und Unabhängigkeit als höchstes Gut erachtet, fordert pädagogische Fachkräfte und Kinder gleichermaßen. Die Voraussetzungen, sich in dieser Welt zurechtzufinden, sind so vielfältig wie das Leben selbst. Kinder haben das Recht, auf diesem Weg wertschätzend begleitet zu werden, von Menschen und Dingen.

Bilderbücher spielen in der kindlichen Entwicklung und in der Aneignung gesellschaftlicher Normen und Wertvorstellungen eine bedeutende Rolle. Sie laden dazu ein, die Welt immer wieder mit neuen und offenen Augen zu sehen, die leisen, vielsagenden Untertöne mit gespitzten Ohren zu hören und Neues, Wissens- und Lebenswertes mit allen Sinnen zu begreifen.

Bilderbücher helfen Kindern dabei, ein gesundes Selbstwertgefühl zu entwickeln, sich ein Bild von unterschiedlichen Lebensformen und -vorstellungen zu machen, soziale Ungleichheiten und menschliche Sorgen und Nöte zu verstehen und gegenüber Neuem und Unbekanntem aufgeschlossen und achtsam zu sein. Sie schaffen die sprachlichen Voraussetzungen, mit anderen zu

kommunizieren und diese besser zu verstehen.

Wir können aus einem vielfältigen und reichen Schatz an wertvollen Bilderbüchern schöpfen, die in thematischer, literarischer und illustratorischer Qualität überzeugen.

Pädagogisch wertvolle Bücher in diesem Sinne benötigen keinen moralischen Zeigefinger, sondern regen zum Nachdenken, zum Hinterfragen und Antworten, zum Philosophieren und zur kritischen Meinungsbildung an und tragen häufig auf humorvolle Weise kindgerecht und anschaulich zur Wertebildung bei.

Menschen unterscheiden sich nicht nur durch ihre Herkunft, ihre Sprache und ihr Aussehen, sondern auch in ihrem Denken, Handeln, Fühlen und in ihren Fähigkeiten. Dies alles bedingt natürlich unterschiedliche Wertvorstellungen.

Den vielfältigen Interessen, Wünschen und Bedürfnissen von Kindern können wir entgegenkommen, indem wir ihnen ein immer wieder neues und breites Angebot an Bilderbüchern bereitstellen und dabei aus der Vielfalt an erzählenden Bilderbüchern, Sachbüchern, zwei- und mehrsprachigen Büchern, textlosen Büchern, Wimmelbüchern, gereimten und ungereimten Büchern schöpfen und diese auch methodisch unterschiedlich anbieten.

Was wir brauchen, sind Bilderbücher, die Lust aufs Staunen und Lesen machen, die berühren, die das Interesse an den immer wieder alten und neuen Fragen und den Herausforderungen des Lebens

wecken und positive Lösungsansätze für eine zukunftsfähige, lebenswerte Gesellschaft aufzeigen. Solche Bilderbücher fördern Empathie und Achtsamkeit im Umgang mit sich selbst und mit ande-

ren. Die Bedeutung von sehens-, hörens- und lebenswerten Bilderbüchern und damit verbunden der große Wert des Vorlesens darf und kann nicht hoch genug eingeschätzt werden.

### Kriterien für Bilderbücher zur vorurteilsbewussten und inklusiven Bildung

Kinderbücher sind wichtige Medien, denen Kinder Informationen über die Welt entnehmen. Auch aus Kinderbüchern konstruieren sich Kinder ihr Bild von sich selbst und von anderen Menschen.

Kriterien für die Auswahl von Kinderbüchern, die eine vorurteilsbewusste und inklusive Bildung unterstützen:

- » Kinder mit unterschiedlichen Vorerfahrungen und Familienkulturen können sich identifizieren.
- » Kinder werden angeregt, ihren Horizont zu erweitern und etwas über die Vielfalt von Lebensgewohnheiten zu erfahren.
- » Die Bücher helfen Kindern, ihren „Gefühls-Wortschatz“ zu erweitern.
- » Die Bücher sollen keine stereotypen und diskriminierenden Abbildungen oder Inhalte enthalten.
- » Die Bücher sollen anregen, kritisch über Vorurteile und Diskriminierung nachzudenken.
- » Die Bücher sollen Beispiele enthalten, die Mut machen, sich gegen Diskriminierung und Ungerechtigkeit zu wehren.

Fachstelle KINDERWELTEN für Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung  
Institut für den Situationsansatz/Internationale Akademie Berlin gGmbH(INA)  
Verfügbar unter: [situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/11/Kriterien\\_Kinderbücherauswahl.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2019/11/Kriterien_Kinderbücherauswahl.pdf)  
(Stand 2021-01-22).

## Eine Auswahl an wertvollen Bilderbüchern

### Gefühle und Erlebnisse in der alltäglichen Lebenswelt

Antonella Abbatiello **Das Allerwichtigste** Edition bi:libri 2010  
 Bruno Hächler, Ingrid Sissung **Herr Blume ist glücklich** mixtvision 2015  
 Helga Bansch **Die RabenRosa** Jungbrunnen 2015  
 Janik Coat **Ich bin nicht wie die anderen** Knesebeck 2014  
 Lorenz Pauli, Miriam Zedelius **Pass auf mich auf** Atlantis 2015  
 Mac Barnett, Jon Klassen **Extra Garn** Verlag Freies Geistesleben 2013  
 Markus Pfister **Der Paradiesvogel** minedition 2015  
 Rafik Schami, Kathrin Schärer „**Hast du Angst?**“, **fragte die Maus** Beltz & Gelberg 2013  
 Rotraut Susanne Berner **Jahreszeiten-Wimmelbücher** Gerstenberg 2005

### Freundschaft

Agnès de Lestrade, Valeria Docampo **Die große Wörterfabrik** mixtvision 2010  
 Babak Saberi, Mehrdad Zaeri **Ein großer Freund** Baobab Books 2015  
 Daniela Kulot **Zusammen!** Gerstenberg 2016  
 Linda Sarah, Benji Davies **Beste Freunde** Aladin 2015  
 Lorenz Pauli, Kathrin Schärer **Rigo und Rosa: 28 Geschichten aus dem Zoo und dem Leben** Atlantis 2016  
 Marjaleena Lembecke, Stefanie Harjes **Der Bus mit den eckigen Rädern** Ravensburger 2015  
 Martin Baltscheit **Max will immer küssen!** Beltz & Gelberg 2015  
 Nadia Malverti, Manuela Olten **Ein Schaf im Glück** Tulipan 2011  
 Susana Gómez Redondo, Sonja Wimmer **Am Tag, als Saída zu uns kam.** Peter Hammer Verlag 2016  
 Sybille Hein **Prinz Bummelletzter** Hanser 2016

### Streit-Konflikte

Heinz Janisch, Helga Bansch **Die Brücke** Jungbrunnen 2010  
 Jon Klassen **Das ist nicht mein Hut** NordSüd Verlag 2013

### Tod und Trauer

Birte Müller **Auf Wiedersehen, Oma** minedition 2012  
 Britta Teckentrup **Der Baum der Erinnerung** arsedition 2013  
 Kristien Aertssen **Als Oma ein Vogel wurde** Gerstenberg 2011  
 Monika Weitze, Eric Battut **Wie der kleine rosa Elefant einmal sehr traurig war und wie es ihm wieder gut ging** Bohem Press 2008  
 Patrick Gilson, Claude K Dubois **Wenn ich nicht mehr bei dir bin, bleibt dir unser Stern** Brunnen 2004  
 Susan Varley **Leb wohl, lieber Dachs** Annette Betz Verlag 1984  
 Ulf Nilsson, Eva Eriksson **Die besten Beerdigungen der Welt** Moritz 2006  
 Uwe Saegner **Papa wo bist du?** Hospizverlag 2006

### Religion(en)

Arzu Gürz Abay, Sibel Demirtas **Leyla und Linda feiern Ramadan** Talisa 2011  
Ayten Taufiq, Eva Spanjardt **Huda bekommt ein Brüderchen** Carlsen 2011  
Elisabeth Kollreider **Das Kind von Betlehem: Die Weihnachtsgeschichte** Tyrolia 2013  
Elisabeth Zartl **Wo versteckst du dich, lieber Gott?** Tyrolia 2015  
Franziska Scriba, Ayten Erdem **Naima und Jakob gehen in die Moschee** Olivenzweig 2006  
Heinz Janisch: **Der rote Mantel. Die Geschichte vom Heiligen Martin** Tyrolia 2015  
Marie-Hélène Delval, Barbara Nascimbeni **Wie siehst du aus, Gott?** Gabriel Verlag/Thienemann 2011  
Vio Mütter **Der Notfall namens Jesus** Luther Verlag 2016

### Vielfalt im Leben und Erleben

Anna Schindler, Billy Bock **Ein Glas Zeit** Oetinger34 2015  
Antje Damm **Der Besuch** Moritz 2015  
Antoinette Portis **Spriedel** Aladin 2015  
Antonie Schneider, Susanne Straßer **Herr Glück & Frau Unglück** Thienemann 2013  
Chen Chih-Yuan **Kleiner Spaziergang. Ein Bilderbuch aus Taiwan. Zweisprachig Deutsch-Chinesisch** Baobab Books 2010  
Elisabeth Steinkellner, Michael Roher **Papilios Welt** Picus 2013  
Irena Kobald, Freya Blackwood **Zuhause kann überall sein** Knesebeck 2015  
Menena Cottin, Rosana Faría **Das schwarze Buch der Farben** Fischer Schatzinsel 2008  
Mira Lobe, Susi Weigl **Das kleine Ich bin Ich** Jungbrunnen 1972

### Familie

Anja Tuckermann, Tine Schulz **Alle da! Unser kunterbuntes Leben** Klett Kinderbuch 2014  
Cai Schmitz-Weicht, Ka Schmitz **Esst ihr Gras oder Raupen?** VIEL & MEHR 2016  
Elisabeth Steinkellner, Michael Roher **Die neue Omi** Jungbrunnen 2011  
Glummie Riday **Großer Vogel und Kleiner Vogel** Edition bi:libri 2015  
Isabel Pin **Alle miteinander** Beltz & Gelberg 2014  
Petra Postert, Jens Rasmus **Das brauch ich alles noch!** Tulipan 201  
Stephanie Schneider, Astrid Henn **Ich brauch euch alle!** Sauerländer 2015

### Kinderbibel

Heinz Janisch, Lisbeth Zwerger **Geschichten aus der Bibel** NordSüd Verlag 2016  
Irmgard Weth, Kees de Kort **Neukirchener Vorlesebibel** Neukirchner Kalenderverlag 2013  
Kees de Kort **Bibelbilderbuch** Deutsche Bibelgesellschaft 1999  
Rainer Oberthür, Rita Burrichter **Die Bibel für Kinder und alle im Haus** Kösel 2004  
Werner Laubi, Annegert Fuchshuber **Kinderbibel** Kaufmann Verlag 2008

## Didaktische Materialien



48 Bildkarten zum Philosophieren mit Kindern.  
Calvert, Kristina. Beltz.



Das Familienspiel: Kooperation mit dem Projekt Kinderwelten/INA  
gGmbH an der FU Berlin Konzept: Serap Azun Fotos: Volker Döring  
70 Bildkarten 9x9 cm, ein Familienposter, eine Spielanleitung in fünf  
Sprachen, im A4-Karton



Familien feiern Feste: Die Heftreihe wurden von den Familienreferaten  
der Diözesen Bozen-Brixen und Innsbruck herausgegeben.  
Weitere Informationen und Anregungen finden Sie unter:  
[www.familien-feiern-feste.net](http://www.familien-feiern-feste.net)



Kinderspiritualität. Themenkarten für Teamarbeit, Elternabende und  
Seminare. Agnes Wuckelt. Don Bosco



Werte. Themenkarten für Teamarbeit, Elternabende, Seminare.  
Margit Franz. Don Bosco

[www.franzkett-verlag.de](http://www.franzkett-verlag.de)

Der Verlag bietet auf seiner Webseite unter der Rubrik „Praxis Beispiele“ wertvolle Arbeitshilfen zum Thema der religiösen Bildung im Kontext der Ganzheitlich-Sinnorientierten Franz-Kett-Pädagogik an.

## Literaturempfehlungen für pädagogische Fachkräfte

Albert Biesinger, Friedrich Schweitzer

**Religionspädagogische Kompetenzen: Zehn Zugänge für pädagogische Fachkräfte in Kitas**  
Herder 2013

Christine Schulz-Reiss, Claudia Lieb

**Das Hausbuch der Weltreligionen**  
Gerstenberg 2012

Doris Daurer

**Staunen, Zweifeln, Betroffensein. Mit Kindern philosophieren**  
Beltz Juventa 2017

Friedrich Schweitzer

**Das Recht des Kindes auf Religion**  
Gütersloher Verlagshaus 2013

Heinz Janisch, Lisbeth Zwerger

**Geschichten aus der Bibel**  
NordSüd Verlag 2016

Judith Schönicke, Katharina Bralo-Zeitler

**Ganz Ohr für das, was zählt**  
Herder 2013

Margit Franz

**Hauptsache Wertebildung. Mit Kindern Werte erleben und entwickeln**  
Don Bosco 2010

Marie-Hélène Delval, Barbara Nascimbeni

**Wie siehst du aus, Gott?**  
Gabriel Verlag/Thienemann 2011

Matthias Hugoth

**Handbuch religiöse Bildung in Kita und Kindergarten**  
Herder 2012

Petra Wagner (Hrsg.)

**Handbuch Inklusion. Grundlagen vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung**  
Herder 2013

Susanne Stöcklin-Meier

**Was im Leben wirklich zählt**  
Kösel Verlag 2013



