
WALDORFKINDERGARTEN WALDORFKINDERKRIPPE WÜRZBURG

PÄDAGOGISCHE KONZEPTION

IM ANHANG:

KONZEPT WALD- UND WIESENGRUPPE

KONZEPT WALDORFKINDERKRIPPE (folgt noch)

INHALT

KERNLEITBILD	2
1 RAHMENBEDINGUNGEN UND RECHTSGRUNDLAGEN	3
2 PÄDAGOGIK	4
2.1 ÜBERBLICK	4
2.1.1 <i>Rhythmus und Wiederholung</i>	4
2.1.2 <i>Vorbild und Nachahmung</i>	5
2.2 BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSZIELE	5
2.2.1 <i>Allgemeine Ziele</i>	5
2.2.2 <i>Ziele für die Elementarstufe</i>	7
2.3 BILDUNGSBEREICHE IM KINDERGARTEN	11
2.3.1 <i>Allgemeine Grundsätze</i>	11
2.3.2 <i>Das freie Spiel als entwicklungsfördernde Aktivität</i>	12
2.3.3 <i>Bewegung, Leibesentwicklung und Gesundheit</i>	14
2.3.4 <i>Sprachentwicklung</i>	16
2.3.5 <i>Rhythmisch-musikalisch-künstlerische Bildung</i>	18
2.3.6 <i>Grundlagen mathematisch-naturwissenschaftlicher Bildung</i>	20
2.3.7 <i>Bildung sozialer Fähigkeiten</i>	22
2.3.8 <i>Grundlagen für Medienkompetenz in Krippe und Kindergarten</i>	24
2.4. PÄDAGOGISCHE PRAXIS	26
2.4.1 <i>Tagesablauf</i>	26
2.4.2 <i>Der Wochenlauf</i>	30
2.4.3 <i>Der Jahreslauf</i>	31
3 ORGANISATION UND STRUKTUR	33
3.1 ORGANISATIONSSTRUKTUR	33
3.2 CHRONIK	34
3.3 LAGE	34
3.4 ÖFFNUNGSZEITEN IN KINDERGARTEN UND KINDERKRIPPE	35
3.5 FERIENREGELUNG	35
3.6 AUFNAHME IN KRIPPE UND KINDERGARTEN	35
3.7 ELTERNBEITRÄGE	36
3.8 ZUSAMMENARBEIT	36
3.9 INTEGRATION IN DAS SOZIALE UMFELD	38
3.10 QUALITÄTSENTWICKLUNG	38
ANHANG 1: KONZEPT WALD- UND WIESENGRUPPE	40

KERNLEITBILD WALDORFKINDERGARTEN WALDORFKINDERKRIPPE WÜRZBURG

Die heutigen Lebensbedingungen sind geprägt von immer komplexer werdenden Zusammenhängen unserer hoch technisierten Zivilisation und globalisierten Welt. Diese Entwicklungen führen zu soziokultureller Vielfalt und zu Wandlungen bis in die Familiengestalt hinein.

Dem Bedürfnis des Kindes nach Kontinuität und Sicherheit, nach Echtheit seiner Erlebniswelt und nach Lernen durch Nachahmung wollen wir gerecht werden. In liebevoller Haltung schaffen wir im Würzburger Waldorfkindergarten und in der Waldorfkinderkrippe einen Raum, in dem sich das Kind mit uns als tätigem Vorbild - unabhängig einer individuellen Beeinträchtigung - körperlich, seelisch, geistig und sozial gesund entwickeln kann. Die als Keim im Kinde ruhenden Fähigkeiten sollen zur Entfaltung kommen können.

Das pädagogische Grundprinzip der frühkindlichen Erziehung im Waldorfkindergarten und in der Waldorfkinderkrippe ist das nachahmende Lernen. Dabei fällt der Person der Kindergärtnerin und deren Beziehungsgestaltung zu den Kindern eine entscheidende Bedeutung zu.

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

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

Wir sind eine christlich orientierte, jedoch nicht konfessionell gebundene, Einrichtung. Mit den Kindern und ihren Familien feiern wir die christlichen Jahresfeste. Als inklusive Einrichtung heißen wir Familien aus allen Kulturkreisen willkommen. Die Eltern erkennen das Anliegen der Waldorfpädagogik und die konzeptionelle Umsetzung des Leitbildes als berechtigt an und sind bereit, dies mitzutragen.

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

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

*„Ohne eine von Heiterkeit und herzlicher Wärme durchlichtete,
von phantasievollem Spiel beflügelte Kindheit,
ihre erlebnisreiche Daseinsstufe voll ausbauend,
schieben sich Hindernisse in den Lebensweg,
entbehrt der Mensch die gesunden Grundlagen seiner Biographie.“
Helmut von Kügelgen*

1 RAHMENBEDINGUNGEN UND RECHTSGRUNDLAGEN

Die Waldorfkinderkrippe und der Waldorfkindergarten verstehen sich als familienergänzende Einrichtung. Unser Anliegen ist es, eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern zu bilden, die Eltern in ihrem primären Erziehungsauftrag zu unterstützen und ihnen dabei beratend zur Seite zu stehen.

Als staatlich anerkannte Einrichtung bilden die rechtliche Grundlage das Grundgesetz, das Bayerische Kinderbildungs- und -betreuungsgesetz (BayKiBiG) und der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan (BEP).

Waldorfpädagogik und der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan

Für die Waldorfkindergarten- und Waldorfkinderkrippenbewegung wurden Bildungs- und Erziehungsziele im Auftrag des Bundes der Freien Waldorfschulen e.V. und der Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V. u.a. von den Autoren Telse Kardel, Claudia McKeen, Rainer Patzlaff, Peter Lang und Wolfgang Saßmannshausen erarbeitet und veröffentlicht.

Im Waldorfkindergarten und der Waldorfkinderkrippe Würzburg beziehen wir uns in der Konzeption auf diese Veröffentlichungen und erläutern darauf basierend die Umsetzung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplans.

Im folgenden Text wählen wir grundsätzlich die weibliche Form/ Anrede im Bezug auf den Erzieherberuf, da dieser bis heute überwiegend von Frauen ausgeübt wird.

Über eine Änderung der Situation würden wir uns sehr freuen, jeder männliche Kollege soll sich nicht nur angesprochen fühlen, sondern wäre uns in unserer Einrichtung herzlich willkommen.

2 PÄDAGOGIK

2.1 ÜBERBLICK

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

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

Rudolf Steiners Erziehungsmotto fasst er selbst in folgenden Worten zusammen:

“Das Kind in Ehrfurcht empfangen, in Liebe erziehen und in Freiheit entlassen.“

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

Die Erziehung des kleinen Kindes basiert auf zwei bedeutenden Gesichtspunkten:

Einer davon ist Rhythmus und Wiederholung. Rhythmen wie Einatmen und Ausatmen, Tag und Nacht und der Wechsel der Jahreszeiten bestimmen unser Leben. Der Tagesablauf in unserer Einrichtung wird ebenso bewusst gegliedert wie der Ablauf der Woche und des ganzen Jahres. Der christliche Jahreslauf gibt die übergeordnete Orientierung für das Kindergartenjahr.

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

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

Waldorfpädagogik ist kein Programm, jeder Pädagoge ist aufgefordert, aus eigener Verantwortung die Erziehung der Kinder zu gestalten.

2.1.1 Rhythmus und Wiederholung

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

Er sagt: "Rhythmus ist Leben, er ist der Träger unserer Gesundheit."

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

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

2.1.2 Vorbild und Nachahmung

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

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

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

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

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

„Erziehung ist in erster Linie Selbsterziehung des Erziehers.“

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

2.2 BILDUNGS- UND ERZIEHUNGSZIELE

2.2.1 Allgemeine Ziele

Inklusion und Achtung vor der Individualität des Kindes

Waldorfpädagogik sieht in jedem Kind - ungeachtet seiner sozialen, ethnischen oder religiösen Herkunft und seiner körperlichen, seelischen und geistigen Voraussetzun-

gen - eine einmalige, unantastbare Individualität, die schon vor der Geburt existiert hat.

Sie bringt aus ihrer Vergangenheit ein ganz persönliches Schicksal in das jetzige Erdenleben mit, verbunden mit zunächst noch verborgenen und dem Kind selbst nicht bewussten Impulsen für die Zukunft, die erst im späteren Leben nach und nach hervortreten.

Partizipation und Begleitung des jungen Menschen in die Freiheit

Erziehung und Bildung haben die Aufgabe, den jungen Menschen auf seinem Wege der Selbstfindung zu unterstützen, damit er die in ihm liegenden Fähigkeiten und Intentionen entdecken und entfalten kann. In dem Maße, wie er fähig wird, immer mehr in Übereinstimmung mit sich selbst und den eigenen Zielen zu leben, ist er frei. Erziehung und Bildung unterstützen diesen Weg zur Freiheit des Menschen. Im Abschnitt der Pädagogischen Praxis wird deutlich, dass gerade im Freien Spiel und den künstlerischen Tätigkeiten die Kinder in Möglichkeit haben, sich in Selbstbestimmung, Selbstbehauptung und Selbstregulation zu üben.

Ausbildung der Sozialfähigkeit

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

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

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

Veranlagung einer umfassenden Gesundheit

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

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

Zeit lassen für nachhaltige Entwicklung

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

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

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

Ganzheitliche Bildung und individuelle Förderung

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

Die Pädagogen werden dabei unterstützt von Ärzten und Therapeuten und streben eine möglichst enge Zusammenarbeit mit den Eltern oder Erziehungsberechtigten an.

Gesamtbildungsgang von 0 bis 18 Jahren

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

2.2.2 Ziele für die Elementarstufe

Eigener Bildungsauftrag für die Elementarstufe

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

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

Pädagogische Gestaltung des Lebensumfeldes

Das Kind trägt in sich einen Quell unerschöpflicher Aktivität. Es ist ein Wesen, das sich aus eigenem Antrieb entwickelt und bildet. Das schrittweise Ausbilden der sensorischen und motorischen Fähigkeiten, mit denen es sich in der Welt bewegen und die Welt erkunden kann, ist dem Kind selbst ein Bedürfnis, dem es mit größter Intensität nachkommt. Es arbeitet sich gewissermaßen von selbst in die Welt hinein und entwickelt dadurch seine Fähigkeiten.

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

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

Positive Lernatmosphäre und verlässliche Beziehungen

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

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

Vorbildfunktion der Erwachsenen

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

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

Grundlagen für die Authentizität der Persönlichkeit

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

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

Veranlagung von Kohärenz und Resilienz

Waldorfpädagogik trifft sich hier mit den Ergebnissen der modernen Salutogenese-Forschung, welche die Grundlagen menschlicher Gesundheit nicht in erster Linie auf biologischem Felde findet, sondern in den seelischen und geistigen Fähigkeiten, die ein Mensch sich erwirbt und in den Krisen des Lebens bewährt.

Hierzu zählen vor allem die Kohärenz (seelisches Verbundensein mit der Welt) und die Resilienz (Kraft zum Bejahen und Meistern von Widerständen). Beide sind nicht als angeborene Begabungen zu verstehen, sondern als Fähigkeiten, die zunächst durch Erziehung veranlagt und später durch Selbsterziehung des erwachsen gewordenen Menschen weiter entwickelt werden können.

Pädagogische Gesundheitsförderung

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

Fundamente für lebenslange Lern- und Leistungsfähigkeit legen

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

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

Nachreifung ermöglichen

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

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

Entwicklungs-Metamorphosen und altersgemäßes Lernen

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

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

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

Vom Lernen mit der Hand zum Lernen mit dem Kopf

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

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

Vermittlung ethischer und sozialer Werte durch das tätige Vorbild

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

Darüber hinausgehend ist es der Waldorfpädagogik ein Anliegen, durch die bewusste Pflege von Riten, durch das Feiern jahreszeitlicher Feste, durch Singen und Musizieren, durch das Einstudieren kleiner Theaterspiele, durch das tägliche sich Versammeln zum Anhören einer Geschichte nicht nur das Gemeinschaftserlebnis zu stärken, sondern auch die seelische Erfahrungswelt der Kinder anzuregen und zu bereichern. Bildhaft-konkrete Darstellungen, wie sie im Märchen, in Legenden oder

kleinen Spielen aus der christlich-abendländischen Tradition zu finden sind, erschließen dem Kind ohne verbale Belehrung den Aufblick zu den höheren Schichten und Fragen menschlicher Existenz, zu den Fragen nach dem Woher und Wohin, nach dem Sinn des Lebens. Diese Tätigkeiten sollen so gestaltet werden, dass sie immer offen sind für das, was Kinder aus anderen Kulturkreisen und anderen Religionsgemeinschaften mitbringen. Das gegenseitige Kennenlernen unterschiedlicher Traditionen und Religionen in der menschlich-konkreten Begegnung gehört zu den erklärten Zielen der Waldorfpädagogik.

2.3 BILDUNGSBEREICHE IM KINDERGARTEN

2.3.1 Allgemeine Grundsätze

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

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

Daraus ergibt sich, dass die einzelnen Bildungsbereiche, die im Folgenden getrennt beschrieben werden, in der Realität nie isoliert auftreten und auch nicht isoliert gefördert werden können, sondern sich vielfältig überschneiden und mischen. So wird z.B. beim Backen von Brötchen der Nahrungs- und Gesundheitsaspekt eine Rolle spielen, aber gleichzeitig wird die Motorik gefördert durch die Tätigkeit des Knetens, das mathematisch-mengenmäßige Vorstellen durch das Abmessen der Zutaten und die Menge der fertigen Brötchen, physikalisches Vorstellungsvermögen durch den Vorgang des Backens usw. Wird auch noch das Pflanzen, Pflegen, Ernten, Dreschen und Mahlen des Getreides mit einbezogen, so entsteht für das Kind aus der Wahrnehmung und der eigenen Tätigkeit ein Sinnzusammenhang, der ein Kohärenzgefühl vermittelt.

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

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

2.3.2 Das freie Spiel als entwicklungsfördernde Aktivität

Pädagogische Aspekte

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

Mit dem gleichen Ernst, mit dem das Kind in seinem Spiel lebt, kann es sich später als Erwachsener mit seiner Arbeit verbinden. Der Unterschied zwischen dem Spiel des Kindes und der Arbeit des Erwachsenen besteht nur darin, dass sich die Arbeit in die äußere Zweckmäßigkeit der Welt einfügen muss, das Tun des Kindes aber auf Impulsen beruht, die aus seinem Inneren aufsteigen und völlig zweckfrei ausgeführt werden dürfen. Das freie Spiel, wie es hier gemeint ist, sollte unbeeinflusst von lehrhaften und reflektierenden Eingriffen der Erwachsenen bleiben und sollte auch von Seiten des Spielmaterials möglichst wenig vorbestimmt sein, damit das Kind, getaucht in die schöpferische Phantasie des Augenblickes, den Dingen der Welt von innen heraus ihre Bedeutung geben kann. Hier erprobt es Freiheit, Autonomie und Selbstverwirklichung, indem es ganz aus eigenem Antrieb handelt und die Werte und Regeln selbst bestimmt.

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

Formen des Spiels im Entwicklungsgang des Kindes

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

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

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

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

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

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

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

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

Bildung ethisch-moralischer Werte durch das freie Spiel

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

Spielanregung durch den Erwachsenen

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

2.3.3 Bewegung, Leibesentwicklung und Gesundheit

Pädagogische Aspekte

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

Bewegungs- und Leibesentwicklung des Kindes

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

Bis zum fünften Lebensjahr gewinnt das Kind Sicherheit im Gleichgewichtthalten, kann Treppen steigen, ausdauernd gehen, hüpfen, springen, sich aus- und anziehen. Über die immer bewusster werdende Wahrnehmung übt es gezielt seine Bewegungsfähigkeiten bis in die Fuß- und Fingerspitzen hinein und besitzt jetzt die Geschick-

lichkeit, die z.B. für das Binden von Schleifen oder das Einfädeln von Nadeln notwendig ist. Das Fußgewölbe und die Schwingung der Wirbelsäule sowie die Rundung des Brustkorbes bilden sich aus, Herzrhythmus und Atmung werden stabil. Im sechsten und siebten Lebensjahr erwirbt das Kind eine zunehmend differenzierte Feinmotorik und Koordination seiner Arme, Hände, Beine und Füße, der gesamte Körper findet zu einem sicheren Bewegungs- und Gleichgewichtsvermögen. Die Gliedmaßen gestalten sich aus und erhalten eine neue Proportion zum übrigen Leib. Die geschilderten Phänomene sind der sichtbare Ausdruck einer immer größeren Reifung des zentralen Nervensystems und -mit ihr einhergehend- auch des Bewusstseins; seelisch- geistige Fähigkeiten wachsen heran. Die Beobachtung der Bewegungs- und Leibesentwicklung kann den Erzieherinnen und Erziehern helfen, dem Kind die richtigen Entwicklungsanregungen zu geben, oder auch therapeutische Hilfen einzusetzen, wenn ein Schritt unvollständig oder verzögert geschieht. Ferner kann die Beobachtung und Beurteilung des körperlichen Ausreifens eine Hilfe sein bei der Entscheidung, wann bei dem einzelnen Kind die Reife für schulisches Lernen erreicht ist. Denn in dem Maße, in dem der Leib ausreift, werden seelisch-geistige Kräfte frei, der Übergang vom impliziten zum expliziten Lernen wird vollzogen.

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

Bildung ethisch-moralischer Werte durch Bewegungskultur

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

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

Unterstützung der Bewegungskultur durch den Erwachsenen

Die Leibes- und Bewegungskultur wird für das Kind gesund verlaufen, wenn es genügend Bewegungsraum hat, Zeit zum ungestörten Üben, und dazu natürliches

Material zum Spielen, Bauen und „Arbeiten“. Eine Grundbedingung ist allerdings, dass wir ihm gestatten, die einzelnen Entwicklungsschritte und Erfahrungen in dem Tempo zu durchlaufen, das seiner Individualität gemäß ist. Das Kind sollte sich dabei getragen fühlen von der liebevollen Zuwendung der Erwachsenen. Sie stärkt die harmonische Ausbildung seiner Kräfte.

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

2.3.4 Sprachentwicklung

Pädagogische Aspekte

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

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

Phasen der Sprachentwicklung

Mit der ersten Kontaktaufnahme zu seiner Umgebung beginnt der Säugling bereits, sich Elemente der Sprache anzueignen: Ausdruck, Tonfall, Mimik und Gesten der Menschen um ihn herum geben ihm Gelegenheit, nach dem Sinn der wahrgenommenen Klänge und Laute zu forschen, lange bevor er selbst sie hervorbringen kann. Das eigene Sprechen muss dann in einem hochkomplexen Prozess motorisch-

muskulärer Feinsteuerung erlernt werden, bei der die Regulation und Rhythmik des Atems ebenso zu trainieren ist wie die Beherrschung von Mimik und Körpersprache. Dieser Prozess reicht bis weit in die Schulzeit hinein. Je größer mit zunehmendem Alter der Wortschatz wird und je differenzierter der Sprachgebrauch, desto tiefer und vielfältiger entwickelt sich die Möglichkeit, die innersten Gefühle und eigenen Gedanken auszudrücken. Richtiges und reichhaltiges Sprechen ist die Voraussetzung für das Freiwerden des Denkens, das dann auch über die Sprache hinauswachsen kann.

Kinder haben nachweislich schon ab dem Säuglingsalter eine erstaunliche Fähigkeit, in der Sprache ihrer Umgebung völlig unbewusst strukturelle Regeln und Gesetzmäßigkeiten wahrzunehmen und im Gehirn zu verankern (vgl. Manfred Spitzer in dem Buch „Lernen“).

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

Förderung ethisch-moralischer Werte durch Sprache

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

Sprachliche Anregung durch den Erwachsenen

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

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

Das Kind sollte nach Inhalt und Wortgebrauch altersgemäß angesprochen werden, aber nie „kindisch“ oder in Kleinkind-Sprache. Bildhafte, phantasievolle Sprache

fördert die Entwicklung besonders gut. Von großer Bedeutung für die Sprachkultur sind deswegen die vielen rhythmischen Reime, Verse und Gedichte, Tänze oder Reigen, wie sie im Waldorfkindergarten oder in der Eurythmie gepflegt werden. Hier sind Sprache, Musik und Bewegung harmonisch miteinander verbunden, so dass der ganze Mensch angesprochen wird.

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

2.3.5 Rhythmisch-musikalisch-künstlerische Bildung

Pädagogische Aspekte

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

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

Pflege von Musik und Rhythmus

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

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

Rhythmus verbindet Sprache, Musik und Bewegung, und dieser Dreiklang sollte als ein Lebelement die Kindheit durchziehen. Der Kindergarten bietet dazu vielerlei Gelegenheiten, indem die Kinder täglich Lieder und Verse singen und nach dem Vorbild des Erwachsenen dazu auch Bewegungen machen, die dem Inhalt entsprechen. Unaufgefordert bemühen sie sich dabei, die adäquaten Gesten und Bewegun-

gen immer exakter auszuführen. So werden z.B. große stampfende Schritte im Wechsel mit kleinen trippelnden geübt, oder man galoppiert als Pferdchen und hat die Aufgabe, wenn der Rhythmus endet, aus dem Hüpfen oder Springen sofort zum Stillstand zu kommen. Hier lernt das Kind ohne jede Belehrung komplexe, sensomotorische Leistungen, die ihm tiefe Befriedigung geben und es zugleich in seiner Entwicklung voranbringen.

Bildung ethisch-moralischer Werte durch Musik

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

Musik führt den Menschen aber nicht nur nach innen zu sich selbst, sondern auch nach außen in die Welt: Indem die Qualität von Klängen, Tönen, Melodien und Rhythmen erlebt wird, erfährt das Kind zugleich, wie sich im Ton das Wesen der Dinge ausspricht; es rührt an die Sphäre der Echtheit und Wahrhaftigkeit. Ebenso wird der soziale Zusammenhang gestärkt: Denn im Aufeinander-Hören und sich aufeinander Einstimmen entsteht eine integrierende Gemeinsamkeit, zu der jeder Teilnehmer kraft seiner Individualität einen unverzichtbaren Beitrag leistet. Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass gemeinsames Musizieren nicht nur die Musikalität fördert, sondern auch die Sozialfähigkeiten steigert.

Künstlerische Tätigkeiten im Kindergarten

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

Eine besondere Verdichtung erfährt die künstlerische Tätigkeit im Reigen (Dauer etwa 20 Minuten). Hier werden Lieder und Verse, die in einem Sinnzusammenhang mit der Jahreszeit stehen, gesungen, gespielt und durch gezielte Gebärden unterstützt. Hören und Sehen, Empfinden und Vorstellen, Bewegen und Handeln durchdringen einander, verschmelzen im Mitmachen zu einem Ganzen und bilden das Kind bis in seine Leiblichkeit hinein. Förderung der Sprache, der Bewegung und Musikalität finden gleichermaßen statt, der Wille wird geschult, soziale Fähigkeiten werden geübt, indem sich die Kinder in die Formation einordnen, etwas paarweise oder alleine tun dürfen, abwarten oder zuschauen. Die Altersmischung der Gruppe unterstützt diese ganzheitliche Bildung, indem die älteren Kinder Vorbildfunktion bekommen, weil sie den Reigen aus dem Vorjahr schon kennen, die Bewegungen und Lieder gut können und auch besondere Übungen und komplizierte Bewegungsabläufe für sie eingebaut werden. Das stärkt ihr Selbstvertrauen und spornt die Kleinen an.

Das Hören von Musik, Gesang oder Geschichten auf Tonträgern kann das Vorsingen und Erzählen nicht ersetzen. Die Kinder brauchen die Verbindung mit einer erlebbaren Person, um über das Vorbild zum eigenen Tun zu kommen. Dabei ist es nicht erforderlich, dass der Erwachsene über ein ausgeprägtes musikalisches oder rhetori-

ches Können verfügt. Was für die Kinder zählt, ist nicht das Können, sondern das Bemühen des Erwachsenen, selber zu singen und zu erzählen.

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

2.3.6 Grundlagen mathematisch-naturwissenschaftlicher Bildung

Pädagogische Aspekte

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

Grundlagenbildung

Das kleine Kind hat gewissermaßen ein geozentrisches Weltbild. Es lebt jederzeit in der Gegenwart, sein eigenes Erleben steht im Mittelpunkt. Erst nach und nach entwickelt sich aus dem Heute und Jetzt ein Bewusstsein von Gestern und Morgen, ein Leben auch in Vergangenheit und Zukunft und damit die bewusste Erinnerung. Voraussetzung für diesen Schritt ist, dass das Kind in einem durch den Erwachsenen bewusst gestalteten, immer ähnlich wiederkehrenden Tages- Wochen- und Jahresrhythmus lebt. Es erfährt die Zeit durch Gliederung, Ordnung und Maß. Ebenso wie die Zeit ist das Erleben des Raumes, der Menge, der Proportionen für das Kind in der Kindergartenzeit zunächst noch nicht objektiv erlebbar und abzuschätzen.

Das langsame Erwachen des Bewusstseins für die Qualitäten von Raum und Zeit, von Menge, Zahl und geometrisch-mathematischen Gesetzmäßigkeiten ist beim Kind eng mit seiner leiblichen Entwicklung verbunden. Deswegen muss die gesunde Bildung und Ausreifung der Sinnesorgane und -funktionen sowie des Bewegungsorga-

nismus vorrangiges Ziel der Elementarpädagogik sein, bis in die ersten Schuljahre hinein.

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

Die Zusammenhänge, die das Kind im Spiel, im Experimentieren mit dem Material und durch den Einsatz mit seinem ganzen Körper erlebt, verdichten sich zu einer noch unbewussten körperlich-kinästhetischen Intelligenz, und diese bildet die Grundlage für das exakte mathematisch-naturwissenschaftliche Denken und Verstehen im späteren Leben. Um die Zeit des beginnenden Zahnwechsels erlangt das Kind die Fähigkeit, mit räumlichen und zeitlichen Vorstellungen rational umzugehen, und so kann in der Schule als Gesetz erkannt und gedacht werden, was in den ersten sechs Lebensjahren leiblich erfahren und im Spiel ausprobiert wurde.

Bildung ethisch-moralischer Werte

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

Anregungen im Kindergartenalltag

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

Tatsachenlogik und das Verständnis für Systematik werden rein aus der Handlung heraus gefördert, indem täglich nach dem Freispiel gemeinsam aufgeräumt, die gebrauchten Materialien sortiert und an den für sie bestimmten Platz gebracht werden.

Das schafft neben der äußeren auch eine innere Ordnung, fördert den Überblick und die Selbständigkeit.

Im Freien erfährt das Kind im Umgang mit Sand, Lehm, Wasser, Holz, Stein usw., wie verschieden sie sich anfühlen. Die Qualitäten von Hart/Weich, Rau/Glatt, Warm/Kalt werden leiblich erfahren, aber auch wie unterschiedlich sich Sand oder Lehm zu Wasser verhalten, oder dass Blätter und Holz schwimmen, während Steinchen im Wasser untergehen.

Die Pflege des Gartens, die Spaziergänge und kleinen Ausflüge in den Park, die Weinberge und den Wald geben Gelegenheit, Pflanzen kennen zu lernen und in ihrem Wachsen, Blühen und Welken zu verfolgen. Tiere werden beobachtet, Regenbogen und Wolken bestaunt, der Jahreslauf mit dem Sonnengang, der wechselnden Helligkeit und Dunkelheit, Wärme und Kälte wahrgenommen.

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

2.3.7 Bildung sozialer Fähigkeiten

Pädagogische Aspekte

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

Entwicklungsschritte zur Sozialfähigkeit

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

Auf diesem Weg zur Sozialfähigkeit hat das Kind bereits erste Schritte getan, wenn es aus der kleinen Gemeinschaft der Familie in die größere, ihm zunächst fremde Gemeinschaft der Krippe oder des Kindergartens kommt. In der altersgemischten Gruppe trifft das Kind sowohl auf jüngere als auch auf ältere Kinder, mit denen es

sich arrangieren muss. Hier ergeben sich, vor allem für Einzelkinder, vielfältige soziale Erfahrungen.

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

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

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

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

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

Bildung ethisch-moralischer Werte

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

Anregung der Sozialfähigkeit durch die Erwachsenen

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

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

2.3.8 Grundlagen für Medienkompetenz in Krippe und Kindergarten

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

Wie aber gewinnen wir diese Kompetenz?

Hinsichtlich des Verkehrs kommt niemand auf die Idee, die Kompetenz schon von kleinen Kindern zu verlangen, weil evident ist, dass sie damit völlig überfordert wären. Bevor sich Kinder selbständig im Straßenverkehr bewegen können, müssen sie zuvor eine Fülle motorischer und sensorischer Fähigkeiten ausgebildet haben, um die erforderlichen Leistungen simultan zu erbringen, nämlich z.B. ein Fahrrad sicher zu lenken, in jeder Lage das Gleichgewicht zu halten, die Orientierung nicht zu verlieren und dazu noch die Verkehrssituation richtig einzuschätzen und angemessen darauf zu reagieren. Die Entwicklungsreife, die hier benötigt wird, bildet sich nicht im Straßenverkehr, sondern durch ganz andere Tätigkeiten in einem geschützten pädagogischen Raum. Nicht umsonst warnt der ADAC davor, Kinder vor dem 10. Lebensjahr allein mit dem Fahrrad am Straßenverkehr teilnehmen zu lassen.

Medienkompetenz entsteht nicht am Medium

Das gleiche gilt auch für den Umgang mit modernen Medien. Eine wirkliche Medienkompetenz, die diesen Namen verdient, entsteht nicht durch sofortige Mediennutzung in der frühen Kindheit, sondern durch den Erwerb ganz anderer Kompetenzen, die vorausgehen müssen. Die wichtigste und grundlegendste von ihnen ist die vollständige Ausbildung der motorischen und sensorischen Fähigkeiten, durch die das Gehirn des Kindes erst seine volle Leistungsfähigkeit erlangt und der Organismus die nötige Stabilität gewinnt, um sich gesund entwickeln zu können. Das Kind ist existenziell darauf angewiesen, seine Sinnesorgane möglichst differenziert entwi-

ckeln zu können, indem es die Welt mit ihrer Fülle unterschiedlichster Wahrnehmungsqualitäten immer wieder unmittelbar tätig erlebt. Denn nur so kann es z.B. den Geruch, den Geschmack, das Aussehen und den Klang eines Gegenstands als zusammengehörig erleben, als verschiedene Sinnesmodalitäten, die einem einzigen Gegenstand zuzuordnen sind.

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

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

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

Der Hirnforscher Manfred Spitzer bemerkt dazu:

„Ein Fernseh- oder Video- oder Computerbildschirm ist auch dann für Kinder schädlich, wenn die tollste Kindersendung gerade läuft, der schönste Tierfilm oder das intelligenteste Lernprogramm.“

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

Entwicklungspsychologische Aspekte

Auch dann, wenn man, wie meistens üblich, die physiologischen Wirkungen ignoriert und nur auf die inhaltliche Seite der Medien blickt, sieht Waldorfpädagogik keine überzeugende Begründung, Medien in Krippe, Kindergarten und Grundschule als pädagogische Mittel einzusetzen. Denn es gibt genügend Untersuchungsergebnisse, die zeigen, dass Kinder auch in inhaltlicher Hinsicht den meisten Filmproduktionen nicht gewachsen sind: Sie verstehen noch kaum den Plot und den Zusammenhang eines Filmes und können vor allem nicht wahrnehmen, dass das Gesche-

hen Fiktion ist. Sie halten das Filmgeschehen wie die übrige Umwelt für Realität. Erst im Grundschulalter stellt sich allmählich das Unterscheidungsvermögen zwischen medialer Fiktion und Wirklichkeit ein, und gleichwohl sind die Kinder auch dann noch wenig in der Lage, nebeneinander laufende Handlungsstränge und die entsprechenden Filmschnitte gedanklich einzuordnen. Erst mit etwa 12 Jahren können sie die Produktionen so aufnehmen wie die Erwachsenen, allerdings noch ohne die Fähigkeit, sich von Filminhalten zu distanzieren wie es Erwachsene vermögen. Der Verzicht auf frühzeitigen Medieneinsatz in der Pädagogik erweist sich nicht als Nachteil, sondern im Gegenteil als Katalysator für die Herausbildung einer überlegenen, souveränen Medienkompetenz.

2.4. PÄDAGOGISCHE PRAXIS

(die um die Krippe und Wald- und Wiesengruppe erweiterte pädagogische Praxis finden Sie im Anhang)

2.4.1 Tagesablauf

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

Gliederung eines Tagesablaufs:

Freispiel (Bringzeiten um 07:00 Uhr oder 08:00 Uhr, bis spätestens 08:30 Uhr)

Morgenkreis und Reigen

Frühstück

Freispiel im Garten

Märchenkreis, danach die erste Abholzeit 12:15 - 12:30 Uhr

Mittagessen danach die zweite Abholzeit 13:15 - 13:30 Uhr

Mittagsruhe danach die dritte Abholzeit 14:15 - 14:30 Uhr

Vesper

Freispiel im Garten

vierte Abholzeit 15:45 - 16:00 Uhr

fünfte Abholzeit 16:45 - 17:00 Uhr

Der Tagesablauf ist in zwei große „Atemzüge“ gegliedert. In der Freispielzeit können die Kinder ganz „ausatmen“, das heißt frei ihren eigenen Impulsen folgen. Die Zeit der rhythmischen Spiele und des Frühstücks ist wieder eine Art „einatmen“, das heißt sich einfinden in gemeinsames Tun. Die zweite Freispielzeit im Garten ist wie-

der „ausatmen“, die Märchen- Geschichtenzeit „einatmen“. Die „Ausatmungszeiten“ sind dem kleinen Kind gemäß sehr lang, doch befinden sie sich in Ausgewogenheit zu den kurzen „Einatmungszeiten“. Der rhythmisch gegliederte, sich immer wiederholende Tagesablauf wirkt wohltuend auf die Kinder und verleiht ihnen Orientierung und Sicherheit.

Das Freispiel in Haus und Garten

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

Während des Freispiels im Hause haben die Kinder außerdem die Möglichkeit, das Angebot der künstlerischen oder handwerklichen Tätigkeiten wahrzunehmen, bei der Zubereitung des Frühstücks mitzutun oder der Erzieherin bei ihrer Arbeit zu helfen oder zuzuschauen.

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

Der Reigen

Der eigentlich rhythmisch-musikalische Teil wird durch gemeinsames Singen und Fingerspiele im Morgenkreis eingeleitet. Im sich anschließenden Reigen spielen Rhythmus, Wiederholung, Vorbild und Nachahmung eine große Rolle. Der Reigen

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

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

Märchen, rhythmische Geschichten, Puppenspiel

Das Erzählen eines Märchens, einer rhythmischen Geschichte oder eines Puppenspiels mit einfachen Standpuppen oder Marionetten beschließt den Vormittag. In ruhiger Atmosphäre, eingeleitet durch das Entzünden der Märchenkerze und dem Singen eines Liedes, werden die Kinder auf die kommende Geschichte eingestimmt. Die Märchen und Geschichten enthalten in Bildern verborgene Weisheit. Sie bringen Worte, die den Sprachschatz des Alltags bereichern. Die wohlgefügtten Sätze, der epische Bildreichtum sind ein wichtiges Mittel zur Sprachförderung. Das tägliche Hören dieser Geschichten und Märchen bereichert jedoch nicht nur den Wort- und Sprachschatz der Kinder, sondern regt auch die Phantasie und Gestaltungskraft an. Die Geschichten, Märchen und Puppenspiele, die die Erzieherin für ihre Gruppe aussucht, werden über einen längeren Zeitraum hinweg immer gleich erzählt, so dass sich die Kinder mit dem Inhalt und der Darstellung verbinden können.

Den Abschluss des Märchenkreises bildet ein Spruch von Rudolf Steiner, der alles wesentliche beinhaltet und keiner weiteren Erklärung bedarf:

Vom Kopf bis zum Fuß bin ich Gottes Bild,
vom Herzen bis in die Hände fühl ich Gottes Hauch,
sprech ich mit dem Munde, folg ich Gottes Willen.
Wenn ich Gott erblicke, überall, in Mutter und Vater,
in allen lieben Menschen, in Tier und Blume, in Baum und Stein,
gibt Furcht mir nichts,
nur Liebe zu allem was um mich ist.

Nach dem Abschluss im Märchenkreis werden die ersten Kinder bis spätestens 12:30 Uhr abgeholt, bei der Übergabe an die Eltern können kurz wichtige Vorkommnisse des Tages oder Fragen der Eltern besprochen werden.

Für die Kinder, die zum Mittagessen im Kindergarten bleiben, gibt es eine warme Mahlzeit, die in unserer Schulküche zubereitet wird. Während der Schulferien ist die Schulküche geschlossen, in den Feriengruppen wird das Essen von den Eltern zubereitet, eine Liste zum Eintragen hängt in den zwei Wochen vor Feriengruppenbeginn im Foyer.

Alle Kinder, die länger als 12:30 Uhr im Kindergarten bleiben, essen mit ihren Kindergärtnerinnen gemeinsam und werden vom Nachmittagskollegium und einer Praktikantin dabei unterstützt. Das gibt den Kolleginnen die Möglichkeit, an das Geschehen am Vormittag anzubinden und über eventuelle Vorkommnisse unterrichtet und mit einbezogen zu werden.

Die Kinder und die Erzieherinnen der Nachmittagsbetreuung nehmen während des Mittagessens schon Kontakt auf, was den Kindern den Übergang in die anschließende Mittagsruhe erleichtert.

Es ist uns sehr wichtig, in einem häuslich familiären Rahmen die Mahlzeiten zu gestalten. Die Kinder essen mit jeweils einer Betreuungsperson in kleineren Gruppen, so ist es möglich auf individuelle Bedürfnisse wie Ess- und Trinkgewohnheiten, Allergien und Kummer einzugehen.

Die Tischkultur wollen wir anlegen und pflegen, wir beginnen und beenden die gemeinsamen Mahlzeiten mit einem Tischgebet. Die Kinder entscheiden selber, was und wie viel sie von den angebotenen Speisen und Getränken zu sich nehmen wollen, wir sehen uns als Vorbild und unterstützen die Kinder in ihrer Selbständigkeit.

Im Anschluss an das Mittagessen gehen die Kinder ins Bad, waschen Hände und Gesicht und spülen den Mund mit Salbeitee.

Einige Kinder werden in der Zeit von 13:15 Uhr bis 13:30 Uhr von ihren Eltern abgeholt, andere verbringen die Mittagsruhe im Kindergarten.

Nach einem sehr intensiven Kindergarten-Vormittag und dem Mittagessen sind die Kinder müde und brauchen eine Ruhepause. Für jedes Kind wird ein Bettchen mit eigenem Bettzeug und individueller Schlafhilfe (Kuscheltiere, Kuscheldecke, Schnuller etc.) gerichtet. Die Ruhepause wird unterstützend mit leisem Leierspiel und Wiegenliedern begleitet.

Die älteren Kinder, die nicht schlafen, ruhen sich in ihrem Bettchen aus und dürfen nach einer halben Stunde Ruhezeit aufstehen. Im Raum der Gruppe 2 werden sie bis zur Abholzeit ab 14:15 bis 14:30 Uhr betreut.

Nach der Mittagsruhe kommen die Kinder zu einer kleinen Vesper wieder zusammen, es gibt abwechselnd Rohkost oder Obst mit Nüssen, Zwieback, Knäckebrot oder Keksen.

Der Kindergarten tag klingt mit dem Freispiel im Garten aus, die Kinder haben viel erlebt und gelernt und freuen sich nun auf ein ausgedehntes und ungestörtes Spiel bis zur Abholzeit.

2.4.2 Der Wochenlauf

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

Die künstlerischen Tätigkeiten

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

Die Eurythmie

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

Das Frühstück

Das gemeinsame Frühstück wird während der Freispielzeit zubereitet. Jedem Wochentag ist eine Speise zugeordnet, so dass sich ein Frühstücksplan ergibt, der sich wöchentlich wiederholt. Die Kinder helfen freudig mit beim Backen der Brötchen oder des Brotes, beim Schneiden von Obst und Gemüse. Hierbei wird auf die Qualität der Lebensmittel größter Wert gelegt. Gemeinsam wird dann, nach einem Augenblick der Stille und des Tischgebets das mit den Kindern zubereitete Frühstück gegessen. Das gemeinsame Essen, an einem schön gedeckten Tisch, mit Zeit und Ruhe hat einen hohen Stellenwert im Tagesablauf. Tischsitten und gute Gewohnheiten werden angelegt und gepflegt.

2.4.3 Der Jahreslauf

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

Die Feste im Jahreskreis

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

„Feste sind Knotenpunkte des Jahres, die uns verknüpfen mit dem Geiste des Alls“

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

Bei der Gestaltung der Feste wird darauf geachtet, dass der Mensch in seiner Ganzheit angesprochen wird, also Leib, Seele und Geist. Es gibt immer eine besondere Speise, die Umgebung wird festlich gestaltet und die Geschichten, Lieder und Sprüche haben ihren geistigen Inhalt.

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

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

Zu den Festen im Jahreslauf kommen noch Geburtstagsfeste, Abschiedsfeste und die Vorschulkinderverabschiedung, die wir gemeinsam feiern.

Schulkinderarbeiten

Die „Vorschulkinder“ haben in ihrem letzten Kindergartenjahr besondere Aufgaben, die ihnen Gelegenheit geben, Verantwortung zu übernehmen, Geschick und Durchhaltevermögen zu beweisen und gezielt für andere Menschen da zu sein. So haben sie zum Beispiel ihre Pflichten wie das Decken des Frühstückstisches, das anschließende Abräumen und Saubermachen, die Mithilfe beim Spülen und Abtrocknen, Fegen des Raumes und anderen Haus- und Pflegearbeiten. Andere helfen den Kleinen beim Anziehen für das Spiel im Garten oder den Spaziergang. Außerdem haben sie an verschiedenen Hand- und Werkarbeiten die Möglichkeit ihre Geschicklichkeit und Ausdauer zu üben. Zum Beispiel beim Fingerhäkeln, Weben, Sticken, Nähen, Knüpfen, Arbeiten mit Holz, Filzen und vielem mehr. Selbstverständlich orientieren sich die Erzieherinnen jedes Jahr an den Kindern der Vorschulgruppe, wenn sie die Arbeiten aussuchen, denn jedes Jahr setzt sich die Gruppe der Kinder wieder neu zusammen. Eine immer wieder willkommene Abwechslung sind Einladungen in die Waldorfschule um ein Theaterstück, eine Eurythmievorstellung oder eine Monatsfeier mitzuerleben und schon einmal Schulluft zu schnuppern.

Abschließend sei noch einmal zu erwähnen, dass sich der rhythmisch gegliederte Tageslauf, die Auswahl der Reigen, Fingerspiele, Märchen und Geschichten, die Auswahl der künstlerischen und handwerklichen Tätigkeiten und aller Aktivitäten immer an den Kindern und der Gruppe orientiert und somit in der Freiheit der jeweiligen Erzieherinnen liegt.

3 ORGANISATION UND STRUKTUR

In der Institution eines Waldorfkindergartens und einer Waldorfkinderkrippe verbinden sich drei Elemente:

- 1) Die Erziehungsidee der Waldorfpädagogik
- 2) Gesellschaftliche Verhältnisse
- 3) Gemeinsames Engagement von Eltern und Erzieherinnen

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

Dem Wesen des Kindes verpflichtet zu sein.

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

Die Leitungskonferenz der Einrichtung entscheidet über die Höhe der Beiträge.

Die Erzieherinnen entscheiden über die Aufnahme der Kinder, mit dem Bestreben eine ausgewogen alters- und geschlechtsgemischte Gruppe zusammenzustellen. Geschwisterkinder, Mitarbeiterkinder und Umzugskinder aus anderen Waldorfeinrichtungen werden bevorzugt aufgenommen.

3.1 ORGANISATIONSSTRUKTUR

Der Waldorfkindergarten und die Waldorfkinderkrippe Würzburg sind staatlich anerkannt und Mitglied der Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V., sie sind vereinsrechtlich organisiert und gehören dem Verein für Waldorfpädagogik Würzburg e.V. an. Das bedeutet, dass gleichberechtigt neben den Gremien des Krippen-, Kindergarten- und Lehrerkollegiums der Vorstand des Vereins steht, der rechtlich und wirtschaftlich die Verantwortung für die Einrichtung trägt.

Der Vorstand wird alle drei Jahre von der Mitgliederversammlung gewählt. Eine Kollegin ist zeichnungsberechtigtes Mitglied des Vorstands und vertritt die Belange von Kindergarten und Krippe.

Seit der Begründung der Waldorfpädagogik (1919) gehört die kollegiale Selbstverwaltung zu den besonderen Merkmalen waldorfpädagogischer Institutionen. Das bedeutet, dass alle pädagogisch tätigen Personen gemeinsam mit dem rechtlichen und wirtschaftlichen Träger der Einrichtung an der Wahrnehmung der anstehenden Verwaltungsaufgaben beteiligt sind und auf eine weisungsgebende Hierarchie innerhalb der Mitarbeiterschaft verzichten. Für die Ergreifung der Aufgaben werden im Erzieherkollegium einzelne Delegationen gewählt, die auf bestimmte Zeit bestimmte Aufträge erhalten und dafür mit den notwendigen Entscheidungsbefugnissen ausgestattet sind. Eine dieser Delegationen ist die Leitungskonferenz, die auch eine Delegation des Vorstandes ist. Hier sind aus jeder Gruppe eine Erzieherin, Eltern, Vorstand, Verwaltungskraft und Geschäftsführung vertreten, um den vielfältigen Leitungsaufgaben der Krippe und des Kindergartens gerecht zu werden.

3.2 CHRONIK

Bereits im Jahre 1968 wurde in Würzburg von einer engagierten Elterninitiative der Waldorfschulverein gegründet. Daraus ergab sich im Jahr 1970 der Baubeginn des ersten Waldorfkindergartens in der Hofmeierstraße. Die Arbeit mit den Kindern begann 1971 und konnte im Frühjahr 1972 in den neuen Räumen über viele Jahre hinweg fortgeführt werden. Äußere Veränderungen, der später erbaute Mittlere Ring und zwei angrenzende Tankstellen, erschwerten die Arbeit in den folgenden Jahren zunehmend, so dass die Planung eines neuen Kindergartens aufgenommen wurde. „Gut Ding braucht Weile“- dieser alte Volksspruch traf auch auf den Prozess der Neuausrichtung des Würzburger Waldorfkindergartens zu. Im Jahr 1998/99 wurde dann auf dem Schulgelände der Waldorfschule ein neuer Kindergarten gebaut, in dem im Mai 1999 die Arbeit mit den Kindern aufgenommen werden konnte. Die Verwirklichung des neuen Waldorfkindergartens war getragen von einem großen Engagement von Eltern und Erziehern.

Durch gesellschaftliche Veränderungen wurde es mit der Zeit erforderlich, auch eine Betreuung für Kinder unter drei Jahren anzubieten, so dass im Jahr 2010 mit dem Bau der Waldorfkinderkrippe begonnen wurde und im Herbst 2011 die neuen Räume mit 12 Kindern, im Alter von ein bis drei Jahren, bezogen werden konnten.

Dem Wunsch der Eltern, ihre Kinder nach waldorfpädagogischen Gesichtspunkten betreuen zu lassen, konnten wir mit nur drei Kindergartengruppen nicht mehr gerecht werden. Daher wurde im Herbst 2017 eine vierte Kindergartengruppe als Wald- und Wiesengruppe im Bauwagen, mit einem Stammplatz auf dem Schulgelände, ins Leben gerufen.

3.3 LAGE

Über den Dächern von Würzburg, im Stadtteil Frauenland, liegen der Waldorfkindergarten und die Waldorfkrippe auf dem Gelände der Waldorfschule am Oberen Neubergweg.

Der Waldorfkindergarten Würzburg umfasst vier Gruppen, mit seiner wohldurchdachten, ansprechenden Architektur bietet er in freundlichen und lichtdurchfluteten Räumen Platz für 75 Kinder, in die Wald- und Wiesengruppe im Bauwagen können weitere 18 Kinder aufgenommen werden.

Im gleichen Gebäude ist auch unserer Kinderkrippe beheimatet, in der 12 Kinder betreut werden können.

3.4 ÖFFNUNGSZEITEN IN KINDERGARTEN UND KINDERKRIPPE

Öffnungszeiten des Kindergartens:

Montag – Donnerstag: 07:00 Uhr bis 17:00 Uhr

Freitag: 07:00 Uhr bis 14:30 Uhr

Bringzeiten :

07:00 Uhr

08:00 Uhr (bis spätestens 08:30 Uhr)

Abholzeiten :

12:15 Uhr bis 12:30 Uhr

13:15 Uhr bis 13:30 Uhr

14:15 Uhr bis 14:30 Uhr

15:45 Uhr bis 16:00 Uhr

16.45 Uhr bis 17:00 Uhr

Öffnungszeiten der Kinderkrippe:

Montag bis Freitag von 07:30 Uhr bis 14:30 Uhr

Bringzeiten:

07:30 Uhr

08:00 Uhr

08:30 Uhr

Abholzeiten:

12:00 Uhr bis 12:30 Uhr

14:15 Uhr bis 14:30 Uhr

3.5 FERIENREGELUNG

Die Ferien orientieren sich an den Schulferien.

In den Herbstferien, Faschingsferien, Osterferien, Pfingstferien und Sommerferien werden Feriengruppen angeboten, die bei Bedarf genutzt werden können.

3.6 AUFNAHME IN KRIPPE UND KINDERGARTEN

Aufgenommen werden in der Regel Kinder in der Krippe ab einem Jahr, im Kindergarten ab 3 Jahren. In unsere Kinderkrippe dürfen wir nur Kinder aus dem Stadtgebiet aufnehmen, im Kindergarten können auch Kinder aus dem Landkreis Würzburg und den angrenzenden Landkreisen aufgenommen werden.

Bei Interesse an einem Krippen- oder Kindergartenplatz können sich die Eltern entweder direkt an die Einrichtung wenden oder ihre Anmeldung über das Elternportal

der Stadt Würzburg vornehmen. Steht dann die altersgemäße Aufnahme des Kindes im September an, werden die Eltern im Januar/Februar des betreffenden Jahres schriftlich um eine Bestätigung der Anmeldung gebeten. Im März/April, wenn abzusehen ist wie viele Plätze in den jeweiligen Gruppen zur Verfügung stehen, erfolgt die neue Gruppenzusammenstellung und die Familien werden schriftlich über eine Aufnahme informiert und zu einem ersten Elternabend eingeladen.

3.7 ELTERNBEITRÄGE

Der finanzielle Elternbeitrag, der abhängig ist von dem Bedarf der Eltern an Betreuungszeit und den finanziellen Möglichkeiten, wird von dem Beitragskreis und den Eltern ermittelt, die entsprechende Beitragsordnung finden Sie auf unserer Webseite.

3.8 ZUSAMMENARBEIT

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

Zusammenarbeit im Kollegium

Um der Arbeit mit den Kindern und der Eltern gerecht zu werden, bedarf es einer intensiven Zusammenarbeit im Kollegium. Im täglichen Austausch und der wöchentlich stattfindenden Konferenz werden pädagogische Themen und Organisatorisches bearbeitet. Ein wichtiger Bestandteil sind sogenannte Kinderbesprechungen, in denen methodisch geführt, aktuelle Fragen des pädagogischen Umgangs mit einzelnen Kindern besprochen werden. Ziel ist niemals die Be- oder gar Verurteilung des Kindes, sondern der stete Versuch, sich durch gemeinsame, vorurteilsfreie Betrachtung dem Wesen des Kindes zu nähern und seine Entwicklungssituation möglichst in allen anthropologischen, medizinischen und sozialen Bedingungen detailliert zu erfassen. Aus dieser Arbeit wird, gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit den Eltern, ein therapeutisch-pädagogisches Konzept entwickelt, um dem betroffenen Kind in der ihm gemäßen Weise helfen zu können. Regelmäßige Fort- und Weiterbildung sind selbstverständlich, ebenso wie unsere mehrmals im Jahr stattfindenden Klausurtag.

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

Elternarbeit / Elternmitwirkungsmöglichkeiten

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

Neben informativen Angeboten wie Elternabenden, Möglichkeit der Hospitation in der Gruppe, Elternsprechstunden, Gesprächskreisen, Vorträgen und Hausbesuchen

haben die Eltern die Möglichkeit sich aktiv in folgenden Arbeitskreisen zu engagieren, die jeweils von einer Erzieherin begleitet werden:

- Basarkreis
- Öffentlichkeitsarbeitskreis
- Hauskreis
- Gartenkreis
- Festkreis
- Elterngesprächskreis
- Qualitätsentwicklung

Zusammenarbeit mit Therapeuten, Ärzten und Fachberatern

Allgemeingültige Entwicklungsschritte werden von Kindern in deutlich individueller Weise vollzogen. Die Grenze zwischen der individuellen Signatur einerseits und Auffälligkeiten andererseits, die besonderer Beachtung und Begleitung bedürfen, ist fließend.

Um dem Besonderen des einzelnen Kindes möglichst nahe zu kommen, arbeiten wir im Netzwerk mit einem Therapeutenkreis (Schularzt der Waldorfschule, Ergotherapeuten, Logopäden, Heileurythmisten und anderen Fachleuten) zusammen, deren fachkundiger Blick das Erziehungs- und Bildungsgeschehen unterstützt.

Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule

Menschliche Entwicklung ist ein Kontinuum. Sie kennt keine Grenze zwischen Elementar- und Primärstufe, zwischen Vorschulzeit, Schulzeit und Jugend. Je ganzheitlicher die Entwicklungsjahre wahrgenommen werden können, desto mehr entspricht dies dem heranreifenden Menschen. Deshalb sieht es die Waldorfpädagogik als ihre Aufgabe an, dass Krippe, Kindergarten und Schule sich als Einheit verstehen und in der bestmöglichen Weise zusammenarbeiten. Die Zusammenarbeit findet auf verschiedenen Ebenen statt. Ein Bestandteil ist der regelmäßige Austausch mit der Schule, hierbei liegt ein wichtiger Aspekt in der intensiven Begleitung beim Übergang eines Kindes vom Kindergarten in die Schule. Gemeinsam mit den Erziehern, dem Aufnahmegremium der Lehrer und dem Schularzt wird das einzelne Kind betrachtet. Der daraus gewonnene Blick auf das Kind und die Entwicklungsgespräche mit den Eltern bilden die Grundlage für einen bewusst gestalteten und dem jeweiligen Kind entsprechenden Übergang in die Schule. Wenn Kinder aus unserem Waldorfkindergarten in eine kommunale Grundschule wechseln, ist es uns ein Anliegen Arbeits- und Gesprächskontakte mit den Rektoren und Kollegen der Grundschulen zu pflegen, um zusammen mit ihnen und den Eltern eine optimale Lösung für das Kind zu finden.

Zusammenarbeit im Bezirk, der Region, überregional, international

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

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

Die Vereinigung der Waldorfkindergärten e.V. veranstaltet zweimal jährlich eine mehrtägige Fortbildung, an der Erzieherinnen und Erzieher aus aller Welt teilnehmen.

3.9 INTEGRATION IN DAS SOZIALE UMFELD

Im Sinne der Bildungsvielfalt und des verfassungsmäßig gebotenen Pluralismus sehen wir uns als eine Bereicherung des Angebotes an Erziehungs- und Bildungseinrichtungen. Es ist uns ein großes Anliegen, unsere Arbeit in der Öffentlichkeit darzustellen und transparent zu machen und Teil des Bildungs- und Kulturlebens zu sein. Vortragsveranstaltungen, Seminare, künstlerische Kurse, Tage der offenen Tür und Basare bieten interessierten Menschen die Möglichkeit sich zu informieren. Die Zusammenarbeit mit Fachakademien, Kinderpflegeschulen, der Universität usw. eröffnet Menschen in der Ausbildung die Möglichkeit, sich mit der Waldorfpädagogik in Form von Führungen, Hospitationen oder Praktika auseinanderzusetzen.

Das Seminar für Waldorfpädagogik in Würzburg bietet sowohl für die Ausbildung zum Waldorfpädagogen, als auch für an der Waldorfpädagogik interessierte Menschen die Möglichkeit der Fort- und Weiterbildung.

3.10 QUALITÄTSENTWICKLUNG

So selbstverständlich auch das Menschenbild der Anthroposophie für alle waldorfpädagogischen Einrichtungen die gemeinsame Grundlage bildet, so unterschiedlich ist doch die konkrete Ausformung jeder Einrichtung und diese befindet sich in einem fortwährenden Entwicklungsprozess. Daher gehört es im Rahmen der Qualitätsentwicklung zur Aufgabe jeder waldorfpädagogischen Institution, ihr jeweiliges pädagogisches Konzept und die daraus resultierenden Organisationsformen nicht nur zu reflektieren und zu beschreiben, sondern sie immer wieder neu den Erfordernissen der Zeit anzupassen. Dies geschieht in Form einer methodisch geführten Leitbildarbeit, an der alle verantwortlich Tätigen unserer Einrichtung teilnehmen. Dadurch ist jeder gehalten, sein eigenes Handeln in Übereinstimmung mit dem Leitbild zu reflektieren und an Konzepten der Weiterentwicklung mitzuwirken. Auch die Eltern und der Träger werden in geeigneter Weise an der Konzeptgestaltung beteiligt, so dass eine gewisse Sicherheit besteht, dass die jeweils aktuellen Bedürfnisse und Fragen Eingang finden können in den Gestaltungsprozess.

Zur Seite steht uns das Qualitätsentwicklungsverfahren „Wege zur Qualität“. Verfahrensschulungen und Entwicklungswerkstätten unterstützen das Kollegium und die Mitarbeitenden des Arbeitskreises bei der gemeinsamen Arbeit.

Waldorfkindergarten und -kinderkrippe Würzburg
Oberer Neubergweg 14
97074 Würzburg
Telefon: 0931-79655-45

ANHANG 1: Konzept Wald- und Wiesengruppe

Die Konzeption der Waldorfkinderkrippe und des Waldorfkindergartens Würzburg bilden die Grundlage der Arbeit in der Wald- und Wiesengruppe. Wir sind eine von vier Kindergartengruppen und weil wir räumlich getrennt sind, bedarf es der bewussten Pflege der Zusammenarbeit und des Gemeinschaftsgefühls. Durch gemeinsame Feste und Veranstaltungen und durch pädagogische Angebote wie z.B. die wöchentlich stattfindende Eurythmie und gemeinsame Unternehmungen wird für die Kinder, Eltern und MitarbeiterInnen die Gesamtgemeinschaft erlebbar.

Der Spiel- und Arbeitsraum der Wald- und Wiesenkinder ist eine Wiese auf dem Schulgelände, sie ist der Stammplatz für den Bauwagen. Unsere Ausflüge machen wir in die direkte Umgebung wie z.B. die Sieboldanlage (eine große Wald- und Parkanlage), die Wanderwege über die Weinberge und das Gutental und das Naturschutzgebiet im Alandsgrund.

Die Natur ist nicht nur unser erster, sondern auch unser bester Lehrmeister.

Erlebnisse in und mit der Natur vermitteln dem Kind ein Teil der Schöpfung zu sein und sich mit allen Sinnen mit ihr zu verbinden. Das Spielen mit Erde, Wasser, Luft und Feuer, den vier irdischen Grundelementen, stärkt das Kind auf vielfache Weise. Alle Eindrücke sind unverfälscht, sie verändern sich durch den Jahreslauf und werden so auf unterschiedlichste Weise wahrgenommen.

Der Aufenthalt im Wald und auf Wiesen

Die Ausbildung der Leibessinne

Im ersten Jahrsiebt steht bei den Kindern die gesunde Ausbildung der vier Leibessinne bzw. der unteren vier Sinne (Tast-, Lebens-, Eigenbewegungs- und Gleichgewichtssinn) im Vordergrund. Diese Sinne richten sich ganz auf den eigenen Körper und die eigenen Lebensprozesse. Sie sind wesentlich und bilden die Basis für die Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstbeherrschung, Selbstregulation, Selbstempfinden und Selbsterleben und letztlich auch für ein gesundes Vertrauen in die Welt. Jedoch wirken nur anregende Sinneseindrücke unterstützend auf einen gesunden Leibaufbau.

Eigenbewegungssinn (Motorik)

Gerade das Draußen-Sein, die täglichen Spaziergänge und das Spielen im Wald und auf der Wiese kommen dem natürlichen Bewegungsdrang der Kinder entgegen und fördern ihre motorischen Fähigkeiten. So bieten Wald und Natur von sich aus vielfältige Bewegungsanlässe, denn hier wird es möglich, die eigenen Kräfte auszuprobieren, auf Bäume zu klettern, zu hüpfen, zu kriechen oder über Baumstämme zu springen.

Gleichgewichtssinn

Eng in Verbindung mit der Bewegung steht auch die Stärkung des Gleichgewichtssinns der Kinder. Diese balancieren über Baumstämme, gehen auf unebenen Boden oder über Wurzeln, wobei eine Änderung der Körperhaltung bei jedem Schritt nötig

wird, um ein Hinfallen zu vermeiden. Außerdem machen die Kinder wertvolle Erfahrungen mit verschiedenen Bodenbeschaffenheiten: Sie erleben eine andere Art des Laufens auf harten, geteerten Wegen im Vergleich zu weichen Waldböden, Sand, Matsch, Kies oder Gras.

Tastsinn

Darüber hinaus ermöglichen Naturmaterialien eine Vielzahl an Tasterlebnissen. Die Kinder hantieren und spielen mit Sand, Erde, Wasser, Steinen, Stöckchen und Rinden. Sie erspüren am eigenen Leib die Wirkung von Wärme und Kälte, von Wind, Regen und Nässe und lernen unterschiedliche Oberflächenbeschaffenheiten, wie rau - glatt, rund - spitz, zart - faserig etc. kennen. Auch das Erleben der vier Elemente (Feuer, Erde, Wasser, Luft), die zu den existentiellen Lebensgrundlagen des Menschen zählen, bereichert das Kind in seiner Entwicklung.

Das kreative und phantasievolle Spiel der Kinder

Die Natur bietet eine Fülle an Materialien, durch die die Kreativität und die Phantasiekräfte der Kinder angeregt werden; denn Steine, Äste, Stöcke etc. erhalten ihren Wert erst durch das Zuschreiben einer Bedeutung. So kann ein Ast zum Bohrer, ein umgestürzter Baumstamm zum Feuerwehrauto, Rindenstückchen zu Gemüse etc. werden. Zudem beeinflussen die sich täglich ändernden Naturgegebenheiten das kindliche Spiel. In der Natur tritt das Spiel an sich in den Vordergrund und fördert dabei wie von selbst Sozialverhalten und Kommunikation.

„Immer wieder neu entstehen aufgrund der lebendigen Naturbedingungen neue Spielanlässe, Impulse und Situationen, in denen die Kinder sich finden und verabreden müssen (...). Im Miteinander ist das Kind auf das Mittun, das Soziale des Anderen angewiesen.“

(Ulrike und Frank Kaliss: Draußen sein! Die Hofgruppe in Schwäbisch Gmünd verbindet Waldorfpädagogik mit Naturpädagogik. In: Erziehungskunst frühe Kindheit 02/2017. Seite 10).

Dem Spiel der Kinder bietet die Natur zahlreiche Entfaltungsmöglichkeiten, wobei der Himmel, die Erde und die Erzieherinnen die Hülle bilden. Durch die täglichen Aufenthalte in der Natur erfährt das Kind ein Eingebettet-Sein in den jahreszeitlichen Naturkreislauf, ein unmittelbares Erleben der verschiedenen Jahreszeiten mit ihren je eigenen Qualitäten wird möglich. Dies fördert letztlich das Gefühl des Kindes des Verbunden-Seins mit der Erde und trägt zu seiner eigenen Verwurzelung und Erdung bei.

„Diese Erdung vollzieht sich durch eine tiefe Durchdringung der sieben Lebensprozesse der Kinder im ersten Jahrsiebt: Atmung, Wärmung, Ernährung, Absonderung, Erhaltung, Wachstum und Reproduktion. Alles Lebendige ist durchdrungen von diesen Lebensprozessen (...), sie bilden die Grundlage des Kindes in leiblich-lebendiger Hinsicht. Im Draußen-Sein erlebt sich das Kind ganz integriert in diese Lebensprozesse und ist mit ihnen verwoben. Sie finden sich in den Organismus hinein, konsolidieren sich und helfen beim Aufbau des Leibes. Gelingt das frei und gesund, kann sich darauf aufbauend die weitere seelische und geistige Entwicklung vollziehen.“ (ebd. Seite 11).

Die Natur-Kinder-Werkstatt

Natur und Kultur, zwei in der Menschheitsentwicklung nicht zu trennende Elemente.

In der Natur-Kinder-Werkstatt möchten wir den Kindern die Urkulturüter wie Gartenbau und Handwerk nahebringen.

Die Arbeit im Netzwerk mit der Waldorfschule, die über Werkstätten, Gartenbau, Schulküche, Bienen AG und Brot AG verfügt, eröffnet den Kindern viele Möglichkeiten im Mittun und Miterleben.

So wird im Jahreslauf gesät, gepflegt, geerntet, verarbeitet und natürlich verzehrt.

Auch die Bienen werden mit einer Bienenweide bedacht, da können die unterschiedlichen Insekten beobachtet und benannt werden, die Bienenstöcke über das Jahr hinweg besucht und beobachtet werden, bis dann der Honig geschleudert und gekostet wird.

In der Töpferei werden Ostergrasschälchen geformt und gebrannt, in der Schreinerei, der Schmiede und beim Steinhauen erleben die Kindergartenkinder die Schüler und ihre Meister bei der Arbeit und können bei eigenen Aufträgen mitarbeiten.

Einmal in der Woche wird im Holzbackofen das Brot für unser Frühstück gebacken. Die Kinder erleben den gesamten Herstellungsprozess vom Mahlen des Getreides mit einer handbetriebenen Getreidemühle über das Kneten und Formen des Teiges, das Anheizen des Holzbackofens bis zum frisch duftenden Brot oder Brötchen.

Diese sinnhaften, auf das tägliche Leben bezogenen und in ihrer Gesamtheit nachvollziehbaren Tätigkeiten helfen dem Kind, sich mit der Welt zu verbinden. Sie bilden die Grundlage, um später die immer komplexer werdenden Zusammenhänge zu begreifen und für sich handhabbar zu machen. Eingebettet sind diese Tätigkeiten in den Jahreslauf und den Lauf der christlichen Jahresfeste. In Ehrfurcht mit der Schöpfung umzugehen ist ein wesentliches Ziel unserer Arbeit und soll den Kindern Sicherheit und Zuversicht vermitteln.

Künstlerische Tätigkeiten

Die Vollkommenheit der Natur ist seit je her Inspiration für viele Künstler. Schöpferische Fähigkeiten und Gestaltungswille sind dem Kind ganz eigen, sie sind Verwandlungskünstler und tauchen vollkommen zweckfrei in künstlerisches Tun ein.

So werden die Wald- und Wiesenkinder nicht nur mit den angebotenen Farben (Wachskreiden, Aquarellfarben, Pflanzen-/Naturfarben) sondern auch gestaltend mit Naturmaterialien, Erde und Wasser umgehen.

Das Wort als Kunstform erleben die Kinder täglich durch rhythmisch-musikalische Elemente in Form von Liedern, Reigen- und Kreisspielen, Versen und Fingerspielen, Märchen und rhythmischen Geschichten und der Eurythmie (einmal wöchentlich).