



INITIATIVE FÜR EINE
AKTIVE SCHULE E.V.

AKTIVES KINDERHAUS TÜBINGEN
FREIE AKTIVE SCHULE TÜBINGEN

Pädagogisches Konzept

Aktives Kinderhaus Tübingen



Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	2
2	Der pädagogische Ansatz	2
2.1	Respektieren der Lebensprozesse	2
2.2	Der innere Plan	3
2.3	Die vorbereitete Umgebung	4
3	Handlungs-Spiel-Räume	5
3.1	Das freie symbolische Spiel	6
3.2	Arbeit mit Material	6
3.2.1	Unstrukturiertes Material	6
3.2.2	Strukturiertes Material	6
3.3	Freie Bewegungsentwicklung	7
3.4	Begegnung mit der Natur und mit Tieren	8
4	Lernen im sozialen Bereich	8
4.1	Regeln und Grenzen	9
4.2	Umgang mit Konflikten	9
5	Aufgaben der begleitenden Erwachsenen	10
6	Kleinkindgruppe	12
7	Innere und äußere Struktur des AKTIVEN KINDERHAUSES	12
7.1	Gebäude	13
7.2	Öffnungszeiten	13
7.3	Personal	13
7.4	Aufnahmebedingungen	13
7.5	Finanzierung	13
8	Literaturliste	14



1 Einleitung

Das *Aktive Kinderhaus* bietet den Kindern einen Lebensraum, in dem sie sich nach ihrem inneren Plan entwickeln können. In einem sicheren Rahmen von Grenzen und Regeln können sie ihre Tätigkeit frei wählen und ihr ungestört nachgehen.

Diese Grundhaltung ist uns gleichermaßen wichtig für Kleinkindgruppe, Kindergarten und Schule, die als Grundschule in freier Trägerschaft vom selben Träger unterhalten wird. Deshalb decken sich die Konzeptionen in vielen Bereichen. Die enge Verknüpfung der Konzeptionen ermöglicht den Kindern, durchgängig ihrem inneren Plan entsprechend zu lernen und sich zu entfalten.

Viele Anregungen finden wir in der Pädagogik von Maria Montessori, beim Entwicklungspsychologen Jean Piaget und der Bewegungspädagogin Elfriede Hengstenberg. Das Konzept berücksichtigt insbesondere die praktische Arbeit der Nicht-Direktivität von Rebeca und Mauricio Wild. Wir sind dankbar, dass sie uns teilhaben lassen an ihrer über 20jährigen Erfahrung mit vorbereiteter Umgebung für Kinder im Kindergartenalter.

Unser Kinderhaus ist ein Ort, an dem das Vertrauen der Kinder in ihre eigenen Fähigkeiten, ihr Drang zu entdecken und ihre Lebensfreude erhalten bleiben und wachsen können. Über vielfältige Unterstützung für unser Tun freuen wir uns.

2 Der pädagogische Ansatz

”Das menschliche genetische Programm hat seinen eigenen inneren Plan und seine eigenen Gesetzmäßigkeiten, denen man sich nicht ungestraft entgegenstellen kann. Einerseits kann man die Erfüllung des Plans nicht beschleunigen, andererseits ist für seine Erfüllung eine geeignete Umgebung notwendig.”¹

2.1 Respektieren der Lebensprozesse

Lebens- und Entwicklungsprozesse zu respektieren ist Ziel und Grundlage unserer Konzeption und unserer Arbeit mit den Kindern. Wenn wir von Lebensprozessen sprechen, gehen wir davon aus, dass diese immer stattfinden. Nicht nur das Lernen, die Entwicklung, auch die Menschen selbst sind ein Prozess, sind nicht statisch. Lebendig sein heißt sich entwickeln, sich bewegen, im Wandel sein.

Jeder lebende Organismus wächst und entfaltet sich aus sich selber; er macht sich selbst, ist autopoietisch. Dies geschieht in der Auseinandersetzung und der Interaktion zwischen

¹Wild, Rebeca: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, Weinheim, 2001, S. 75



Organismus und seiner Umgebung, immer von innen nach außen. Um diese Lebensprozesse zu ermöglichen, wollen wir den inneren Prozessen Vorrang vor der äusseren Situation geben. Da die Entwicklungsprozesse der Kinder - wie alle Lebensprozesse - von innen bestimmt sind, wollen wir die Kinder nicht von außen motivieren, beeinflussen oder kontrollieren, d. h. wir wollen nicht-direktiv mit ihnen umgehen.

2.2 Der innere Plan

„Jeder Organismus enthält in sich sein artspezifisches Entwicklungsprogramm, einschließlich der Möglichkeit zu neuartiger Interaktion mit seiner Umgebung. Dieses Potential ist beim menschlichen Organismus unvergleichlich größer als bei jedem anderen Lebewesen.“²

Maria Montessori gebraucht für die geistige Entwicklung des Menschen auch das Bild des geistigen oder psychischen Embryos und spricht von einem inneren Bauplan“, der diese Entwicklung leitet. Im Unterschied zur rein biologischen körperlichen Entwicklung trägt der Mensch das Programm zur geistigen Entwicklung nicht vollständig in sich. Der Mensch ist ein Wesen, das nicht fertig zur Welt kommt, sondern sich in aktiver Auseinandersetzung mit seiner natürlichen, sozialen und kulturellen Umwelt selber aufbaut.³

Neben der individuellen Leistung des Kindes sieht Montessori „die Gleichheit aller Kinder auf dieser Welt ... Sie entwickeln sich alle auf die gleiche Weise und folgen den gleichen Gesetzen.“⁴

Jedes Kind entfaltet sich nach einem inneren Entwicklungsplan (nach Montessori). Zu bestimmten Zeiten, den „sensiblen Phasen“, ist es besonders empfänglich für den Erwerb bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten. Während dieser sensiblen Phasen lernt das Kind mit Lust und Leichtigkeit, was zu einem anderen Zeitpunkt für das Kind mit viel mehr Anstrengung verbunden ist.

Im Alter von **0-3 Jahren** steht in der kindlichen Entwicklung nach M. Montessori das Absorbieren von Sinneseindrücken im Vordergrund. In dieser Zeit liegen u.a. die sensiblen Phasen für Bewegung, Ordnung und Spracherwerb:

- Bewegung: Hand-Auge-Koordination, Gleichgewicht, Laufen;
- Ordnung als Orientierungsfunktion: äußere Ordnung als Anreiz zum Handeln und die innere Ordnung zum Erkennen von Beziehungen;
- Spracherwerb (sensible Phase beginnt bereits im Mutterleib): Zusammenhang mit Gehör und Bewegung.

²Wild, R.: Kinder im Pest, Freiamt, 1993, S. 122

³vgl. Ludwig, H. (Hrsg.): Erziehen mit Maria Montessori, Freiburg 1997, S. 16

⁴Ludwig, H (Hrsg.): ebenda S. 17



Zwischen **3 - 6 Jahren** werden die bis dahin absorbierten Umwelteindrücke analysiert. Die Entwicklung vom unbewussten Schöpfer zum bewussten Arbeiter, Realisierung und Perfektionierung stehen im Mittelpunkt dieser Phase. Es tritt u.a. eine Sensibilität auf für:

- erstes begriffliches Kategorisieren;
- Feinmotorik;
- Sprachdifferenzierung;
- Buchstaben bis hin zum Schreiben und Lesen;
- Mathematik;
- soziale Sympathiebeziehungen.

Nach Jean Piaget befinden sich Kinder im Vorschulalter in der sensomotorischen Phase. Die Welt wird im Tun erfahren, wobei nicht das Ergebnis im Vordergrund des Tuns steht, sondern das sinnliche Erleben.

2.3 Die vorbereitete Umgebung

Im AKTIVEN KINDERGARTEN haben die Kinder in einer entspannten Atmosphäre jeden Tag die Möglichkeit, für ihre Entwicklung wichtige Lebens- und Lernerfahrungen durch freiwillige, selbständige Tätigkeiten zu machen.

Allerdings kann jeder Organismus sein Potential nur dann entfalten, wenn er eine seinen Entwicklungsbedürfnissen entsprechende Umgebung vorfindet. Für den Menschen bedeutet dies, dass sich auch echte Entscheidungskraft, Kreativität, Intelligenz und soziales Verhalten ganz natürlich entwickeln, wenn die Umgebung diese Möglichkeit nicht verhindert.“⁵

Zu einer vorbereiteten Umgebung für Kinder gehören Räume (drinnen und draußen), die sicher, abgegrenzt und in diverse Bereiche aufgeteilt sind. Sie bieten vielfältige Spiel-, Bewegungs-, Experimentier- und Erfahrungsmöglichkeiten, die dem Entwicklungsstand der Kinder entsprechen. Alle Dinge haben im Raum einen festen Platz. Sie stehen in Regalen so bereit, dass die Kinder sie auch ohne Hilfe des Erwachsenen von ihrem Platz nehmen und wieder zurückbringen können. Die "äußere Ordnung ist für das Kind eine wichtige Voraussetzung zum Finden einer inneren Ordnung".

Im AKTIVEN KINDERGARTEN ermöglichen täglich wiederkehrende Angebote den Kindern eine zeitliche Strukturierung des Tagesablaufs. Den Kindern steht es frei, die Angebote anzunehmen oder eigenen Aktivitäten nachzugehen. So ist es ihnen möglich, sich

⁵Wild, R.: Kinder im Pesta, Freiamt, 1993, S. 122



intensiv einer Sache zu widmen und sie nach eigenem Interesse zu beginnen und abzuschließen. Durch dieses von innen motivierte, von außen nicht vorgegebene Arbeiten wird die von Maria Montessori beschriebene Polarisierung der Aufmerksamkeit möglich.

Klare Regeln ermöglichen in sicherer und entspannter Atmosphäre einen respektvollen Umgang untereinander und mit dem Material. Die Erwachsenen sind Teil der vorbereiteten Umgebung. Ihre Rolle wird unter Punkt 4 „Aufgaben der begleitenden Erwachsenen“ beschrieben. Da die natürliche Umwelt des Kindes heute kaum noch Möglichkeiten für spontanes, selbstbestimmtes Handeln enthält, ist es uns besonders wichtig, Rahmenbedingungen zu schaffen, die es den Kindern ermöglichen, Eigeninitiative zu entwickeln.

3 Handlungs-Spiel-Räume

Ein Schwerpunkt unserer Konzeption im Lebensraum Kindergarten ist das ungestörte freie Spiel. Darunter verstehen wir alle im Bereich des Kindergartens möglichen Aktivitäten, wobei das Kind Tätigkeit und Material frei wählen kann. Es entscheidet selbst, ob es alleine oder mit einem frei gewählten Partner oder einer Gruppe von Kindern spielt und auch über den Ort und die Dauer seines Spiels. Hierfür stehen den Kindern verschiedene Bereiche zur Verfügung:

- ein Bereich mit breitem Angebot an didaktischem, Montessori- und selbstgefertigtem strukturiertem Material;
- Bewegungsmöglichkeiten;
- Rückzugsmöglichkeiten zum Kuschneln, Geschichten erzählen, Bilderbücher anschauen, ruhigen Arbeiten usw.;
- Bereiche für freie symbolische Spiele;
- Mal- und Bastelbereich;
- Wasserspiele und Tontisch;
- Aussenbereich mit Kletter-, Balancier- und anderen Bewegungsmöglichkeiten, Matsch-, Sand- und Wasserbereich.

Wenn die Kinder bei ihrer selbstgewählten Tätigkeit selbstbestimmt sich voller Aufmerksamkeit einer selbstgestellten Aufgabe hingeben, die Welt erforschen, so eignen sie sich nicht nur Wissen an, sie gewinnen Vertrauen in ihre Fähigkeiten; es entsteht ein positives Selbstwertgefühl, ein gesundes Selbstbewusstsein.

Das Lernen der Kinder durch permanentes konkretes Tätigsein "von der Hand in den Kopf", wie Maria Montessori es so treffend formulierte, schafft den Nährboden für wirkliches Verständnis, das Grundlage für vernetztes Denken ist.



3.1 Das freie symbolische Spiel

”Das freie symbolische Spiel ist die natürlichen Tätigkeit des Kindes und Grundlage der späteren Fähigkeit, dem Leben auf schöpferische Weise zu begegnen.”⁶

Alle Eindrücke und Erfahrungen, ganz gleich welcher Natur, die auf ein Kind einströmen, können im freien symbolischen Spiel reflektiert, bearbeitet und verarbeitet werden. Auch verschüttete, unbefriedigte Bedürfnisse, Konflikte, Ängste und Unsicherheiten können auftauchen, bespielt werden und sich auflösen, so dass im wahrsten Sinne des Wortes das freie symbolische Spielen auch eine befreiende Wirkung hat. Möglichkeiten dafür findet das Kind u.a. in der Puppenecke, im Kaufladen, mit dem Schmink- und Verkleidungsmaterial.

3.2 Arbeit mit Material

Eine Vielzahl, mit großer Sorgfalt ausgewählter Materialien, bietet den Kindern die Möglichkeit, dass sie möglichst immer die Herausforderung finden können, die sie auf dem jeweiligen Stand ihrer Entwicklung brauchen.

Unser Material ist so gestaltet, dass die Kinder selbständig damit arbeiten können. Es wird in offenen, leicht zugänglichen Regalen bereitgestellt und ständig erweitert und aktualisiert. Somit steht das Material den Kindern jederzeit zur Verfügung. Zum Teil finden sie das Material auch in der Schule wieder.

3.2.1 Unstrukturiertes Material

Die Charakteristik von unstrukturiertem Material ist, dass es keine konkreten Handlungsmöglichkeiten vorgibt und freies Experimentieren mit dem Material möglich ist. Unstrukturierte Materialien sind: Sand, Wasser, Farben, Ton, Papier, Stoffe usw.

3.2.2 Strukturiertes Material

Das strukturierte Material birgt in sich eine Begrenzung an Handlungsmöglichkeiten und ermöglicht gleichzeitig das Begreifen von bestimmten Gesetzmäßigkeiten. Hierzu gehört unter anderem das Montessorimaterial wie z.B.:

- Sinnesmaterial: Rosa Turm, Braune Treppe, Einsatzzylinder, Geräuschkissen, Tasttafeln, Tastsäckchen;
- Übungen des täglichen Lebens, bspw. Obst- und Gemüse schälen und schneiden;

⁶Wild, R.: Sein zum Erziehen, Freiamt, 1995, S. 37



- Tablett für Füll- und Schüttübungen.

In diesen Bereich gehören auch Materialien für Sprache und Mathematik. Kinder haben schon recht früh großes Interesse an Buchstaben und Zahlen. Dieses Material liegt wie alle anderen Materialien jederzeit greifbar an seinem Platz im Regal. Die Kinder werden nicht aufgefordert, sich mit irgendeinem Material zu beschäftigen. Spüren sie ein bestimmtes Bedürfnis, nehmen sie sich das nötige Material und wir geben ihnen die gewünschte Hilfestellung.

Materialbeispiele: Sandpapierbuchstaben und -zahlen, Spindelkästen, Seguin-Tafeln, Geometrische Formen, Metallene Einsätze, Bruchrechnenkreise, Rote und Numerische (blau-rote) Stangen, Goldenes Perlenmaterial, Bild- und Wortkarten, Bildergeschichten. Zum strukturierten Material gehören auch die Regelspiele, Puzzles usw.

3.3 Freie Bewegungsentwicklung

„Bewegung ist ein Grundphänomen menschlichen Lebens; der Mensch ist von seinem Wesen her darauf angewiesen. Die Bewegungsentwicklung beginnt bereits im Mutterleib und erst mit dem Tod hört jede Bewegung auf.“⁷

Aufgrund der eingeschränkten Lebensräume vieler Kinder – begrenzter Wohnraum, Verlust natürlicher Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten, vorgefertigte Spielsachen, die nur festgelegte Bewegungsabläufe zulassen – gehen unseren Kindern vielfältige Bewegungserfahrungen, Kreativität und somit Lernmöglichkeiten verloren.

Für uns ist es wichtig, Bewegung nicht isoliert zu betrachten. Bewegung ist verwoben mit allem was der Mensch kann, tut, denkt oder fühlt.

Die Kinder setzen sich in der Bewegung mit der Umwelt auseinander. Der AKTIVE KINDERGARTEN gestaltet die Spielräume drinnen und draußen so, dass sie zum selbständigen Entdecken vielfältiger Bewegungsmöglichkeiten anregen. Wenn sich Kinder ihren authentischen Bedürfnissen gemäß bewegen, werden nicht nur Spannkraft, gesunde Körperhaltung und Konzentrationsfähigkeit erhalten und entfaltet; Bewegung ist auch wesentlich für die Entwicklung der Intelligenz, wie folgendes Zitat von Maria Montessori verdeutlicht:

„Die Bewegung ist nicht nur Ausdruck des Ichs, sondern ein unerlässlicher Faktor für den Aufbau des Bewusstseins; bildet sie doch das einzige greifbare Mittel zur Herstellung klar bestimmter Beziehungen zwischen Ich und äußerer Realität. Die Bewegung ist somit ein wesentlicher Faktor beim Aufbau der Intelligenz, die zu ihrer Nahrung und Erhaltung der Eindrücke aus der Umwelt bedarf. Sogar die abstrakten Vorstellungen reifen ja aus den Kontakten mit der Wirklichkeit, und die Wirklichkeit kann nur durch Bewegung aufgenommen werden. Abstrakteste Vorstellungen wie die des Raumes

⁷Zimmer, R.: Handbuch der Bewegungserziehung, Freiburg, 1993, S. 13



und der Zeit erwachsen aus der Bewegung, die den Geist mit der Außenwelt verbindet.”⁸

Wir berücksichtigen aktuelle bewegungsphysiologische und psychologische Erkenntnisse, wie sie bereits von Emmy Pickler, Jean Piaget, Elfriede Hengstenberg, Heinrich Jakoby und Moshe Feldenkrais in Erfahrungsberichten ihrer bewegungspädagogischen Arbeit formuliert wurden. Bewegung wird von ihnen als ebenso wichtige menschliche Wesensäußerung begriffen wie Denken und Fühlen.

3.4 Begegnung mit der Natur und mit Tieren

Die Kinder im AKTIVEN KINDERGARTEN können jeden Tag in der Begegnung mit der Natur sein. Sie haben die Möglichkeit, jederzeit im Freien zu sein, um zu spielen, Steine und Erde zu bearbeiten und mit Wasser, Sand, Steinen und anderen Naturmaterialien zu experimentieren. Das Sein in der Natur spricht alle Sinne der Kinder an.

Bei unseren Waldtagen (oder anderen Exkursionen), beim Graben und Säen, bei der Pflege und Versorgung von Tieren können die Kinder ihre Verbindung zur Natur erleben.

4 Lernen im sozialen Bereich

Der Mensch ist ein soziales Wesen. Er ist immer Teil eines sozialen Gefüges. Sein Verhalten wirkt sich auf andere Menschen aus, ebenso wie sich die Handlungen anderer auf ihn auswirken. Die Beziehungen zu anderen Menschen sind für jeden von herausragender Bedeutung. Entspannte soziale Beziehungen, Achtung, Liebe und Respekt gehören zu den Grundbedürfnissen jedes Menschen. Sie ermöglichen den Kindern, offen auf die Welt zuzugehen. Deshalb wird im AKTIVEN KINDERGARTEN den Beziehungen zwischen den Kindern, sowie zwischen Kindern und Erwachsenen besondere Aufmerksamkeit geschenkt.

Erwachsene haben durch ihr umfangreiches Wissen, ihre Erfahrungen, durch ihre Fähigkeit strategisch zu denken und durch ihren größeren Aktionsbereich eine gewisse Macht und Verantwortung. Im AKTIVEN KINDERGARTEN hat der respektvoll begleitende Erwachsene die Aufgabe, diese natürliche Autorität bewusst einzusetzen und nicht zu missbrauchen.

Wenn so die Bedürfnisse der Kinder von den Erwachsenen respektiert werden, können die Kinder lernen, Verantwortung für ihr Tun zu übernehmen. Dadurch ist die Voraussetzung für Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern geschaffen, die frei sind von Druck, Forderungen, Bewertung, Belohnung und Strafe. Wenn die Kinder auf diese Weise einen

⁸Montessori, M.: Kinder sind anders, München, 2002, S. 103



respektvollen Umgang erleben, ermöglicht ihnen das, auch untereinander und mit der Umgebung respektvoll und verantwortungsbewusst umzugehen.

4.1 Regeln und Grenzen

In jedem sozialen Gefüge bedarf es klarer Regeln und Grenzen. Sie dienen dem Schutz aller und fördern Vertrauen und Sicherheit.

Regeln geben Halt und bieten Raum, um sozial miteinander umgehen zu können. Sie müssen klar formuliert und einforderbar sein. Sie gelten für Erwachsene und Kinder gleichermaßen. Regeln sind nicht als pädagogisches Instrument zu verstehen, sondern als Grundstein für eine entspannte, sichere und vorbereitete Umgebung. Die Fähigkeit zu verantwortungsvollem Handeln und echtem Miteinander heißt auch, die Regeln und Grenzen zu respektieren, die für die Existenz der Gemeinschaft und das Wohlbefinden aller notwendig sind. Dieser Respekt entsteht, wenn die Kinder ihre Bedürfnisse in den Regeln wiederfinden.

Regeln bringen immer auch eine Verpflichtung mit sich. Werden Regeln nicht eingehalten, folgt nach dem Gesetz von Ursache und Wirkung eine Konsequenz (Beispiel: Wer seinen Arbeitsplatz nicht aufgeräumt hat, kann keine neue Tätigkeit aufnehmen). Die BegleiterInnen achten auf die Einhaltung der Regeln ohne Androhung von Strafe.

Ein Kind, das tätig ist, braucht die Sicherheit, dass ihm ein gewisser Umkreis zusteht, in den niemand ohne Zustimmung einbrechen darf. Deshalb gilt die Regel, dass sich niemand ungefragt in Arbeit und Spiel eines Kindes einmischen darf. Räumliche Hilfen können Platzteppiche sein, auf denen die Kinder mit ihrem Material arbeiten und die von niemandem ohne Einverständnis betreten werden dürfen bzw. von denen kein Material weggenommen werden darf. Es ist die Aufgabe der Erwachsenen, ein Kind, das selbst noch nicht stark genug ist, in diesem Recht zu unterstützen.

„Außer liebevoller Zuwendung, der Grundbedingung für harmonisches Wachstum, braucht jedes Kind ein Minimum an privatem Lebensraum.“⁹

Aus der Sicherheit eines solchen Raumes heraus kann das Kind lernen, auch die Rechte anderer zu respektieren, Raum und Dinge zu teilen, sich sozial zu verhalten. Um dieses Recht auf eigenen Raum zu gewähren, kann beispielsweise jedes Kind die Möglichkeit haben, sich eine Privatkiste oder ein Privatfach einzurichten, wo es die ihm wichtigen Dinge aufbewahren kann, und worauf niemand ungefragt Zugriff hat.

4.2 Umgang mit Konflikten

Sich zu verantwortungsvollen Persönlichkeiten zu entwickeln heißt auch, fähig werden, Konflikte zu lösen. Konfliktfähige Menschen können sich ihren Wünschen und Gefühlen

⁹Wild, R.: Sein zum Erziehen, Freiamt, 1995, S. 92



entsprechend verhalten und gleichzeitig die anderer respektieren. Im AKTIVEN KINDERGARTEN haben die Kinder Raum, Auseinandersetzungen zu führen.

Wo erwünscht oder notwendig begleitet ein Erwachsener den Konflikt. Er ist dabei im Bedarfsfall ein Sicherheitsgarant für den Prozess, in dem jedes am Konflikt beteiligte Kind seinen Standpunkt, seine Wünsche, Bedürfnisse und Forderungen vorbringen kann, und im Verlauf dessen die Kinder ihre eigenen Lösungen finden können.

Der Erwachsene versucht nicht, den Lösungsprozess durch eigene Vorschläge zu beschleunigen. Er begleitet den Vorgang durch seine Anwesenheit oder auch verbal, indem er die einzelnen Positionen der Kinder nochmals in Worte fasst.

5 Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die BegleiterInnen des AKTIVEN KINDERGARTENS brauchen zuallererst das Zutrauen in den Wachstumsprozess des Kindes.

„Die größte Versuchung ist es, den Entscheidungen der Kinder vorzugreifen, in der besten Absicht ihnen Mühe und Frustration zu ersparen.“¹⁰

Um jedem Kind seinen individuellen Reifeprozess zu ermöglichen, bedarf es keiner Vorgabe, keiner Motivation und keiner Bewertung, sondern aufmerksamen Begleitens auf seinem Entwicklungs- und Lernweg.

Die Aktivität des Kindes wird durch seinen inneren Plan bestimmt. Die vorbereitete Umgebung bietet den sicheren Rahmen, in dem das Kind eins werden kann mit seinem selbstgewählten Tun. Dies entzieht sich unseres Erachtens einer Bewertung. Eine Beurteilung von außen hieße, das Kind von seinem Selbstverständnis weg auf eine äußere Instanz hin auszurichten. Der Drang des Kindes, seinen inneren Impulsen zu folgen, könnte so leicht überlagert werden vom Ringen um Lob und Anerkennung.¹¹

„Zwischen den beiden Extremen ‘ein Kind allein lassen‘ (es verlassen) und ‘sein Problem lösen‘ liegt das Gebiet, in dem sich echte Entwicklungsprozesse ergeben. Leider wird es von erziehenden Erwachsenen so selten betreten, dass wir es beinahe als Niemandsland bezeichnen können. In dieser Zone sind wir beim Kind, wir begleiten es, wir sind einfach da. Wir gehen nicht weg, ermuntern auch das Kind nicht mit dem üblichen ‘das kannst du schon‘ zur Selbständigkeit, motivieren es nicht, greifen seinen Ideen nicht voraus, lenken es nicht ab, unterstützen es, wenn nötig und erwünscht in seiner Aktivität und setzen – wenn dies erforderlich ist – Grenzen, damit alle Beteiligten sich wohl fühlen können.“¹²

¹⁰Wild, R.: Mit Kindern wachsen, Heft 2/98, S. 8

¹¹Wild, R.: Sein zum Erziehen, Freiamt, 1995, S. 73

¹²Wild, R.: Sein zum Erziehen, Freiamt, 1995, S. 73



Sich den Kindern liebevoll zuzuwenden und ihre Autonomie zu achten, bedeutet auch, ihren Entwicklungsstand zu kennen, sich mit der Geschichte und den Reifezyklen der Kinder vertraut zu machen und ihre sensiblen Phasen wahrzunehmen. Mit dieser Kenntnis kann der Erwachsene Angebote oder Materialien vorbereiten und diese den Kindern entsprechend ihrem Interesse zur Verfügung stellen.

Es bedeutet ebenso, Entwicklungsprobleme der Kinder zu erkennen, Ursachen aufzudecken und Wege zu deren Überwindung zu finden.

Ein wichtiger Bestandteil der Arbeit ist es, den Grundbedürfnissen der Kinder nach liebevoller Zuwendung, Sicherheit und Wärme zu entsprechen. Zur Aufgabe der Erwachsenen gehört auch die regelmäßige Reflexion über das eigene Verhalten und die Beziehungen zu den Kindern: Es bedeutet, die eigene Arbeit als einen Lernprozess anzusehen.

Für die Umsetzung des Konzepts des AKTIVEN KINDERGARTENS ist es wichtig, dass die BegleiterInnen und Eltern das Bedürfnis und die Bereitschaft zur Veränderung mitbringen. Immer wieder sind sie gefordert, ihre Umgangsformen mit den Kindern zu hinterfragen und neue Formen zu entwickeln, um die Kinder immer besser als gleichwertige Persönlichkeiten zu akzeptieren und authentisch auf sie zu reagieren.

Die Erwachsenen können dann bei sich wiederbeleben, was bei den Kindern oft noch lebendig ist: Neugier am Unbekannten, Mut zur Verletzlichkeit und Unsicherheit, Mut, Fehler einzugestehen und entsprechend zu handeln, Mut, die eigenen Grenzen zu erfahren und abzustecken. Die im Kindergarten tätigen Erwachsenen sind mit Unterstützung der Eltern an jedem Tag voll verantwortlich für die „vorbereitete Umgebung“, zu der sie auch selbst gehören, ebenso wie für die kooperative, entspannte Atmosphäre.

Zur Basis der Arbeit gehören die regelmäßige Reflexion der Erwachsenen untereinander, der offene, lösungsorientierte Umgang mit Konflikten und das kooperative Zusammenwirken mit den Eltern. Diese suchen von sich aus Kontakt mit dem Kindergarten und nehmen an den Elternabenden teil. Es soll ein ständiger Austausch zwischen Elternhaus und Kindergarten stattfinden, so dass Vertrauen und Miteinander wachsen.

Die Eltern gestalten den Alltag des Kindergartens nach ihren Interessen und Möglichkeiten mit, zum Beispiel durch eigene Angebote, Herstellung von Material und Gestaltung von Festen. Sie bringen sich in der Pflege von Material, Räumen und Außenbereich oder in der Öffentlichkeitsarbeit ein.

Das Kindergartenteam ist in regem Austausch mit dem Team der Aktiven Schule. Alle MitarbeiterInnen sind bereit, sich mit neuen Erkenntnissen auseinanderzusetzen und sich weiterzubilden. Die Eltern bringen die Bereitschaft mit, das pädagogische Konzept mit zu tragen und es im Umgang mit ihren Kindern auch im häuslichen Umfeld nach Kräften zu verwirklichen.

„Die größte Schwierigkeit, die das aktive System für uns Erwachsene mit sich bringt, ist die Forderung, die Kinder heute so leben zu lassen, wie sie wirklich sind. Nur in dem Maß, in dem wir gewillt sind, auf unseren eigenen Füßen



zu stehen, Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen, können wir diesen Prozess bei den Kindern nicht nur ohne Angst erlauben, sondern ihn durch unsere eigene Erfahrung unterstützen.“¹³

6 Kleinkindgruppe

Unsere Arbeit und Begleitung im Kleinkindbereich orientiert sich zusätzlich zu den bereits genannten pädagogischen Schwerpunkten an den Erkenntnissen und Erfahrungen der ungarischen Kinderärztin Emmi Pikler. Deren Anliegen war es, dass der Säugling und dann das Kleinkind seine motorischen Fähigkeiten selber entwickeln kann und auch beim Spiel die Anregungen der Erwachsenen nicht braucht. Vielmehr gilt auch hier, die eigenständige Aktivität durch eine entsprechende Umgebung zu ermöglichen.

Die Kinder sollen bei uns in entspannter, vertrauter und geborgener Atmosphäre nach ihrem eigenen Rhythmus und ihren Impulsen folgend Lernerfahrungen sammeln. Sie haben die Möglichkeit zur selbstbestimmten Bewegungsentwicklung und zum freien Spiel.

Wir legen Wert darauf, dass die Gruppenräume sowie das Außengelände auf die besonderen Bedürfnisse und den Entwicklungsstand der Kleinkinder vorbereitet sind. Dabei sind uns insbesondere vielfältige, unstrukturierte Materialien und die Bewegungsgeräte von Emmi Pikler sowie zum Teil von Elfriede Hengstenberg wichtig.

Viel Aufmerksamkeit und Zeit räumen wir der Pflege der Kinder ein - wickeln, anziehen, waschen, essen. Durch die vorherige Ankündigung einer Handlung hat das Kind die Möglichkeit, aktiv beteiligt zu sein und Eigeninitiative zu entwickeln. Indem wir dem Kind Zeit geben und es mit Respekt und Achtsamkeit begleiten, kann sich eine vertrauensvolle Beziehung entwickeln.

Kindern unter 3 Jahren haben noch ein größeres Bedürfnis nach äußerer Struktur. Daher gibt es in der Kleinkindgruppe nach dem täglichen Morgenkreis ein gemeinsames Frühstück.

7 Innere und äußere Struktur des AKTIVEN KINDERHAUSES

Der Kindergarten und die Kleinkindgruppe bilden zusammen das AKTIVEN KINDERHAUS. Es ist Lebensraum für alle Kinder - auch für Kinder mit besonderen Bedürfnissen - im Alter von zwei Jahren bis zum Schuleintritt. Er ist eine Einrichtung des Vereins Initiative für eine Aktive Schule e.V. Räumlich wie auch konzeptionell ist er eng mit der Grundschule, die auch vom Verein getragen wird, verbunden.

Wir ermöglichen den Kindern der Kleinkindgruppe einen fließenden Übergang in den Kindergarten. Analog dazu haben die Vorschulkinder die Möglichkeit, besuchsweise in

¹³Wild, R.: in „Mit Kindern wachsen“, Heft 2/98, Umschlagrückseite



den Schulbereich zu gehen. Dort können sie sich langsam mit den BegleiterInnen, den Räumlichkeiten, dem Material und den Schulkindern vertraut machen. Ihr Übergang vom Kindergarten in die Schule ist fließend. Für die Schulkinder besteht die Möglichkeit, nach Absprache einen Besuch im Kindergarten zu machen.

7.1 Gebäude

Das AKTIVE KINDERHAUS befindet sich gemeinsam mit der FREIEN AKTIVEN SCHULE im Schwärzlocher Täle 3 am Stadtrand Tübingens und ermöglicht damit den direkten Kontakt zur Natur. Freiflächen mit vielfältigen Spiel-, Kletter- und Experimentiermöglichkeiten, Nutz- und Blumengarten, Platz für Tiere, Bereich mit Sand und Wasser, unerschlossenes Gelände für Eigeninitiative, Ruheplätze usw. sind bzw. sollen bald vorhanden sein.

7.2 Öffnungszeiten

Der Kinderhaus wird als Einrichtung mit verlängerter Öffnungszeit geführt. Das AKTIVE KINDERHAUS ist Montags bis Donnerstags von 7.30 Uhr bis 15.30 Uhr und Freitags von 7:30 bis 13:00 verlässlich geöffnet.

7.3 Personal

Die Leitung des Kinderhauses hat eine ausgebildete Erzieherin mit Weiterbildung in Montessori-Pädagogik und nicht-direktiver Erziehung. Das Kinderhaus ist auf die Mitarbeit der Eltern angewiesen, die Teilbereiche des Alltags nach Absprache eigenverantwortlich übernehmen, z.B. Projekte, Verwaltung, Organisation von Festen usw.

7.4 Aufnahmebedingungen

Der Aufnahme eines Kindes geht ein ausführliches Elterngespräch voraus. Eine grundlegende Aufnahmebedingung ist die Bereitschaft der Eltern, sich mit der Konzeption auseinanderzusetzen und sie mitzutragen. Es besteht für Eltern die Möglichkeit im Kinderhaus zu hospitieren und für Kindergartenkinder Besuchstage zu vereinbaren.

7.5 Finanzierung

Die Finanzierung des Kinderhauses erfolgt durch:

- Betriebskostenzuschuss des Landes und der Kommune
- Besuchsgeld der Eltern



- Zuwendungen
- aus Mitteln des Trägervereins

Wir streben an, die Aufnahme der Kinder nicht von den finanziellen Mitteln der Eltern abhängig zu machen. Die Elternbeiträge sind nach Einkommen und Anzahl der Kinder gestaffelt, so dass die finanziell besser gestellten Eltern die geringer Verdienenden mittragen können.

8 Literaturliste

Feldenkrais, M.: Body and Mature Behavior, A Study of Anxiety, Sex, Gravitation, and Learning, Madison 1988; dt. Übersetzung: Junfermann, Paderborn 1994

Feldenkrais, M.: Bewußtheit durch Bewegung. Der aufrechte Gang, Frankfurt/Main 1978

Hengstenberg, E.: Entfaltungen. Bilder und Schilderungen aus meiner Arbeit mit Kindern, Heidelberg 1993

Jacoby, H.: Jenseits von „Begabt“ und „Unbegabt“. Zweckmäßige Fragestellung und zweckmäßiges Verhalten – Schlüssel für die Entfaltung des Menschen, Hamburg 1994

Jacoby, H.: Jenseits von „Musikalisch“ und „Unmusikalisch“. Die Befreiung der schöpferischen Kräfte dargestellt an Beispielen der Musik, Hamburg 1984

Juul, J.: Das kompetente Kind, Reinbek bei Hamburg 1997

Ludwig, H. (Hrsg.): Erziehen mit Maria Montessori, Freiburg 1997

Montada, L.: Die geistige Entwicklung aus der Sicht Jean Piagets. In: Oerter, R., Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, Weinheim 1995

Montessori, M.: Kinder sind anders, München 2002

Piaget, J.: Erwachen der Intelligenz, Klett 1969

Pikler, E.: Miteinander vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern, Freiamt 1995

Pikler, E.: Lasst mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen, München 1988

Wild, R.: Lebensqualität für Kinder und andere Menschen, Weinheim 2001

Wild, R.: Kinder im Pesta, Freiamt 1993

Wild, R.: Sein zum Erziehen, Freiamt 1995



Wild, R.: Erziehung zum Sein, Heidelberg 1993

Wild, R.: Freiheit und Grenzen – Liebe und Respekt, Freiamt 1998

Wild, R.: In „Mit Kindern wachsen“, Heft 2/98 Divyanand Verlags-GmbH

Zimmer, R.: Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis, Freiburg 1993