



# Natur- und Waldkinder- gärten in der Praxis

HEFT 2: VIELFALT IN DER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT –  
WALDKINDERGÄRTEN AUF DEM WEG DER INKLUSION

Deutsche Wildtier Stiftung  
Naturbildung  
Pariser Platz 6  
10117 Berlin  
030 2091284-0

Naturbildung@DeutscheWildtierStiftung.de  
www.DeutscheWildtierStiftung.de

Vorstand: Dr. Jörg Soehring  
Vorsitzende des Präsidiums: Alice Rethwisch  
Spendenkonto: Bank für Sozialwirtschaft  
IBAN: DE63 2512 0510 0008 4643 00  
BIC: BFSWDE33HAN

1. Auflage, 2020

Alle Rechte vorbehalten, Nachdruck auch auszugsweise nur nach  
Zustimmung der Deutschen Wildtier Stiftung  
Der innenliegende Kriterienkatalog kann kopiert werden und soll  
explizit Verwendung finden.

Projektleitung: Ilona Jentschke  
Text und Mitarbeit: Sandra Bals, Stefanie Büchler, Birgit Chroust,  
Alfred Cybulska, Susanne Fischer, Simone Gottmann, Ilona Jentsch-  
ke, Annika Küster, Corinna Laggies, Kathrin Lüthge, Matthias May,  
Georg Maierhofer, Wibke Raßbach, Antje Schnee, Sven Lars Schulz,  
Arun Singal, Anke Wolfram

Redaktion: Ilona Jentschke, Alfred Cybulska  
Gestaltung: Eva Maria Heier  
Karte: Richard Stickel  
Fotos: I. Jentschke; Istockphoto/ FatCamera, kamisoka, Nattakorn  
Maneerat, Nikada; Adobe Stock/Dmitry Naumov, famveldman,  
mashiki, yanadjan  
Druck: Druckerei Zollenspieker Kollektiv GmbH  
Klimafreundlich gedruckt auf zertifiziertem Recyclingpapier

# Natur- und Waldkindergärten in der Praxis

## HEFT 2: VIELFALT IN DER PÄDAGOGISCHEN ARBEIT – WALDKINDERGÄRTEN AUF DEM WEG DER INKLUSION

Inklusion ist ein viel diskutiertes Thema in Politik und Gesellschaft. Jeder soll sich gleichberechtigt in der Welt zurechtfinden können, da die Welt von vornherein so ausgestattet sein sollte, dass wirklich jeder zurechtkommt – so die Theorie. Ob Menschen mit Migrationshintergrund, Menschen mit Sprachbarrieren, Menschen mit körperlichen oder geistigen Beeinträchtigungen, dicke oder dünne Menschen, große oder kleine. Die Umgebung soll so angepasst sein, dass sich jeder willkommen fühlt und orientieren kann. Die Theorie ist schnell nachvollziehbar, doch in der Praxis gibt es auf verschiedenen Ebenen Reibungspunkte, an die man vorher nicht gedacht hat.

Nach Abschluss des Arbeitsthemas „Übergangsarbeit in Natur- und Waldkindergärten“ im Netzwerk der Patenkindergärten entstand der Wunsch, sich nun mit dem Thema Inklusion auseinanderzusetzen. Vor allem wollten wir genauer untersuchen, ob inklusive Arbeit auch im Naturraum möglich ist und wenn, wie sie konkret aussehen könnte. Schon bald mussten wir feststellen, dass Inklusion nichts ist, das man einfach messen kann und auch nichts, das man sich heute vornimmt und morgen umsetzt. Inklusion ist, so wurde und wird uns von Fachleuten vermittelt, eher die Entwicklung einer Haltung, die verinnerlicht werden muss. Darauf basierend entwickelten wir einen Kriterienkatalog für Wald- und Naturkindergärten. Dieser hilft unsere inklusive pädagogische Arbeit einzuordnen und eine Standortanalyse durchzuführen. Wir sammelten Beispiele aus unserem Kita-Alltag und setzten uns intensiv mit unserer eigenen Biografie auseinander, da diese viele unserer Handlungen in der Gegenwart beeinflusst.

Diese Broschüre setzt die Reihe „Natur- und Waldkindergärten in der Praxis“ fort. Wir haben verschiedene Gesichtspunkte kollektiv beleuchtet, aber keinesfalls das Thema Inklusion vollumfänglich erschlossen. Wir Patenkindergärten profitieren sehr vom kollegialen Austausch im Netzwerk und möchten unsere Erfahrungen und Überlegungen mit anderen Einrichtungen, Kollegen und Eltern teilen und Sie damit inspirieren, sich aktiv mit Inklusion auseinanderzusetzen. Uns hat die ausgiebige Beschäftigung mit dem Thema sehr viel weiter gebracht.

Lassen Sie sich durch die Broschüre bestärken und geben Sie den Inklusionsgedanken weiter! Der innenliegende Kriterienkatalog „Gemeinsam draußen spielen und lernen“ hilft Ihnen bestimmt, Ihre inklusive Pädagogik einzuordnen und eine Standortanalyse Ihrer Einrichtung durchzuführen.

Viel Freude beim Lesen und Inspiration wünschen Ihnen

Die Deutsche Wildtier Stiftung  
und ihre zwölf Patenkindergärten

Weitere Informationen zur Deutschen Wildtier Stiftung und zum Projekt „Patenkindergärten“ finden Sie im hinteren Teil der Broschüre oder online unter [www.DeutscheWildtierStiftung.de/Patenkindergaerten](http://www.DeutscheWildtierStiftung.de/Patenkindergaerten).



# Die Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung



# Inhaltsverzeichnis

<b>EINLEITUNG</b>	<b>6</b>
<i>Anke Wolfram:</i> Waldkindergärten: Eine gute Ausgangslage für Inklusion	
<b>1. VIELFÄLTIGES HINTERGRUNDWISSEN</b>	<b>8</b>
<i>Sven Lars Schulz:</i> Das kann (nur) der Wald: Der Wert von Natur für die kindliche Entwicklung	
<i>Arun Singal:</i> Eine vorurteilsbewusste Kitapraxis entwickeln	
<i>Matthias May:</i> Zugangsbarrieren in Waldkindergärten?!	
<b>2. INKLUSION IST EIN WEG MIT KLEINEN STOLPERSTEINEN</b>	<b>15</b>
<i>Jennifer Dehmel:</i> Reisegepäck und die Kunst der Stolpersteine auf dem Weg zur Inklusion	
<i>Alfred Cybulska und Ilona Jentschke:</i> Welche Kindheitserfahrungen prägen meine pädagogische Haltung im Waldkindergarten?	
<i>Susanne Fischer:</i> Pädagogik der Vielfalt ... aber wie gelingt eine gute Erziehungspartnerschaft mit den Eltern?	
<b>3. PRAXISEINBLICKE</b>	<b>22</b>
<i>Wibke Raßbach und Sandra Bals:</i> Einblicke in die Praxis der Patenkindergärten	
<i>Anke Wolfram:</i> Inklusion? – inklusive!	
<i>Georg Maierhofer:</i> Gedicht „Die Vielfalt unserer Kinder“	
<i>Simone Gottmann:</i> „Inklusion ist für mich ...“	
<i>Pädagogen der Patenkindergärten:</i> Vorurteile abbauen	
<b>4. AUSBLICK</b>	<b>31</b>
<i>Annika Küster und Stefanie Büchler:</i> Eine Vision des Waldkindergarten-Alltags der Zukunft	
<i>Matthias May:</i> Ein Plädoyer für mehr „Streuobstwiesenkinder“	
<b>WAS WIR TUN</b>	
<i>Ilona Jentschke:</i> Die Naturbildungsarbeit der Deutschen Wildtier Stiftung Projekt Patenkindergärten	<b>45</b>

## EINLEITUNG

# Waldkindergärten: Eine gute Ausgangslage für Inklusion

Jeden Tag, wenn ich mit den Kindern unserer Einrichtung den morgendlichen Weg in den Wald gehe, wird mir vor Augen geführt, wie unterschiedlich, besonders und eigenwillig jedes einzelne Kind ist. Philipp kann es nicht schnell genug gehen, den Weg hinaufzulaufen zu seinem Lager, Valentin trödelt lieber und inspiziert jeden Stein auf seinem Weg genau, vielleicht findet er ja ein kleines Fossil. Auri macht der Berg zu schaffen, sie geht am liebsten an der Hand eines Erwachsenen. Korbinian und Xaver nehmen mit großer Vorliebe den Schleichweg durch die Hecke, während Sarah und Hanna am Wartepunkt erst mal um den Baum tanzen, den Amelie und Vinzent längst erklettert haben, um das Spiel genüsslich von ihrem Platz in der Baumkrone beobachten zu können.

### UNSER BILDUNGSSYSTEM GLEICHT DIESEM MORGENDLICHEN BILD

Der breite Weg, der nach oben auf den Hauptplatz unseres Waldkindergartens führt, wird von fast allen Kindern der Einrichtung zunehmend gut gemeistert. Der eine benötigt noch die Unterstützung und Zusprache eines Erwachsenen, andere laufen zielstrebig mit ihren Freunden voraus, wieder andere schlendern langsam aber kontinuierlich bergan. Jeder macht auf dem Weg seine eigenen Erfahrungen und Entdeckungen, schließlich erreicht er das angestrebte Ziel der Gruppe.

Aber es gibt auch immer wieder Kinder, denen der Weg zu anstrengend oder zu langweilig ist, die sich im Busch verstecken oder gar versuchen Reißaus zu nehmen. Und auch diejenigen Kinder sind zu beobachten, die Raum und Zeit vergessen, weil sie von einer Entdeckung derart in den Bann gezogen sind, dass nichts mehr um sie herum wichtig erscheint.

Was bedeutet Normalität? Was macht Andersartigkeit aus und wer sagt eigentlich, was richtig und falsch ist?

1997 formuliert die UNESCO Inklusion als eine Überzeugung, die davon ausgeht, dass alle Menschen gleichberechtigt sind und in gleicher Weise geachtet und geschätzt werden sollen und somit Vielfalt als normal angesehen wird.

Mit dem Begriff der Inklusion wird damit ein Perspektivenwechsel initiiert: Es geht künftig nicht mehr darum eine 2-Gruppen-Theorie aufrecht zu erhalten, in der Menschen in ein bestimmtes System eingegliedert werden müssen. Vielmehr gilt es eine Heterogenität der Gesellschaft anzuerkennen, in der es keine Ausgrenzung gibt. Demnach leben und lernen alle Menschen gemeinsam und es muss niemand in das bestehende System eingegliedert werden, da

alle ein gleichwertiger Teil davon sind. Was sich fortan also ändern muss, ist unser bestehendes System.

Ein inklusiver Ansatz erfordert neue pädagogische Konzepte für Bildungseinrichtungen, die den Besonderheiten aller Kinder gerecht werden können.

Pädagogen im Waldkindergarten sind prädestiniert für eine Pädagogik der Vielfalt. Wie spannend Nebenwege sein können, wie wichtig Langsamkeit und Pausen sind, wie viele schöne Entdeckungen zu machen sind, wenn man Umwege geht, dass sich ein Zurückgehen lohnt, um diesen besonderen Stein doch noch mitzunehmen oder welche erstaunlichen Ziele man erreichen kann, wenn man einen gänzlich neuen Weg einschlägt, all das erfährt man im Waldkindergarten quasi „by the way“.

### DIE NATUR ALS INKLUSIVER BILDUNGSRAUM

Der Naturraum ist eine von Vielfalt durchdrungene Lern- und Erlebniswelt. Die Fülle und Verschiedenartigkeit von Pflanzen und Tieren und ihre unterschiedlichen Lebens- und Entwicklungsmodelle lassen Andersartigkeit als Teil eines gesunden Systems annehmen. Je mehr Vielfalt wir wahrnehmen können, desto mehr Unterschiedlichkeit können wir akzeptieren. In der Natur sind alle gleichermaßen willkommen. Als „Mutter Natur“ oder „Mutter Erde“ wird sie gerne personalisiert. Das Gefühl tiefer Verbundenheit mit ihr stillt die Sehnsucht nach Geborgenheit und Angenommensein und strahlt vermutlich auch deshalb eine so beruhigende und ausgleichende Wirkung auf uns aus.

Der Aufenthalt in der Natur impliziert ein erlebnisorientiertes Lernen. Die natürliche Umgebung ist derart vielfältig gestaltet, dass jedes Kind seinem Entwicklungsstand und seinem Interesse entsprechend in ihr agieren kann. Der Naturraum spricht den Menschen ganzheitlich an: seine Wahrnehmung, sein Denken und Fühlen, seine Phantasie, sein moralisches und ästhetisches Bewusstsein, ebenso wie sein Körperempfinden, seine Bewegungslust und sein Bedürfnis nach Aktivität oder Ruhe. Das Kind wird animiert zu entdecken und zu forschen. Unterschiedliche Geländestrukturen und das natürliche Spielmaterial lassen verschiedene Verwendungs- und Gestaltungsoptionen offen, sprechen alle Sinne an und bieten somit bestmögliche Lernzugänge für alle. In der Verwendung der natürlichen Materialien liegt keine vorgefertigte, zweckmäßige Beschreibung, sie können deshalb diskriminierungsfrei benutzt werden. Optimale Bedingungen also für eine Umgebung, die inklusive Bildungsarbeit ermöglichen soll.

## INKLUSIVE PÄDAGOGIK IM WALDKINDERGARTEN

Ein hohes Maß an Partizipation im pädagogischen Ansatz von Waldkindergärten erweist sich als wesentlicher Schlüssel nicht nur für kindgerechte, sondern gerade auch für inklusive Bildungsprozesse. Im Waldkindergarten wird nicht für die Kinder geplant, sondern mit ihnen. Kinder werden als aktive Gestalter ihrer Bildungsprozesse wahrgenommen. Deshalb verstehen sich die Pädagogen hier auch nicht als Lehrende, sondern als Bildungsbegleiter. Sie begegnen den Kindern auf Augenhöhe, lassen sich auf ihre Fragen und Interessen ein und ko-konstruieren mit ihnen Bildungsprozesse. Durch die Gestaltung von Interaktionen kann der Pädagoge die Kinder in ihrer Aufmerksamkeit lenken, neue Impulse setzen oder auch alternative Entwicklungsprozesse anregen.

Waldkindergärten werden in ihrem pädagogischen Handeln von vielfältigen pädagogischen Ansätzen beeinflusst. Eine Pluralität von Methoden half in der Vergangenheit dieses Konzept zu formen und eine eigene Identifizierung zu erzeugen. In der Waldpädagogik finden sich neben Elementen aus dem situationsorientierten Ansatz auch Grundgedanken und Elemente aus der offenen Arbeit, der Reggiopädagogik, der Psychomotorik, der Montessoripädagogik, der Erlebnispädagogik und der Wildnispädagogik wieder. Innovatives Denken, die Lust auf Neues, verbunden mit einer Fehlerkultur, die Ausprobieren, Scheitern und Suche zulässt, machen heute gerade Waldkindergärten stark für eine inklusive Pädagogik, die vielfältige Denkansätze benötigt und Weiterentwicklung als Ziel sieht.

## DER WEG IST DAS ZIEL

So wie es jeden Tag in meinem Waldkindergarten spannend ist, wie lange wir für die Strecke in den Wald benötigen, welche Entdeckungen uns in den Bann ziehen, welche Umwege wir machen werden oder ob wir uns gar entscheiden, einfach mal auf der Strecke zu bleiben, so interessant und unvorhersehbar ist es, wenn Einrichtungen den Weg der Inklusion einschlagen.

Teams, die sich auf diesen Weg machen, stellen sich umfangreichen Prozessen und arbeiten permanent an der Weiterentwicklung dieses Lebenskonzepts.

Neben all den gesetzlichen und institutionellen Bedingungen und Herausforderungen ist es vor allem jedoch wichtig, die Bedingungen in sich selbst zu hinterfragen. Damit inklusive Prozesse gelingen, ist die Grundüberzeugung, dass Inklusion sinnvoll und notwendig ist, eine wichtige Voraussetzung. Denn: wo ein Wille ist, findet sich auch stets ein Weg.

## WEITERFÜHRENDE LITERATUR

Wolfram, A. (2018). *Naturraumpädagogik in Theorie und Praxis*. Freiburg im Breisgau: Herder





# 1

## VIELFÄLTIGES HINTERGRUND- WISSEN

Sowohl Referenten, Literatur, fundierte Studien, aber auch der Austausch über die eigenen pädagogischen Erfahrungen im Kita-Alltag, halfen uns bei der Auseinandersetzung mit dem umfangreichen Arbeitsthema „Vielfalt in der pädagogischen Arbeit“.



Sven Lars Schulz, Naturkindergarten Wassermühle (Sachsen)

## Das kann (nur) der Wald: Der Wert von Natur für die kindliche Entwicklung

Heute Morgen im Naturkindergarten ist mir während eines Gespräches mit einem Praktikanten, ein angehender Lehrer, wieder vor Augen geführt worden, was grundlegende Aspekte der Qualität von Waldkindergärten, vom Spielen draußen in der Natur, ausmacht. Wir waren mit den Kindern an einem unserer Waldplätze, dem Wasserzwergeplatz, 27 Kinder an ein und demselben Platz. Die meisten waren in ein Spiel vertieft, verteilt auf fünf, sechs verschiedene Spielorte und Spielgruppen. Einige Kinder malten in der Sonne auf der Wiese, einige kletterten, turnten, probierten akrobatische Übungen im Kletterbaum aus, andere bauten aus Stöcken und Stämmen eine Absperrung, drei, vier Kinder an der Schaukel, die jüngeren Kinder waren Pferde und hatten sich aus Seilen einen Pferdestall gebaut. 27 Kinder an einem Platz, ins Spiel vertieft, Rollen wurden ausgehandelt, Bilderideen ausgetauscht, sich auf den Ästen des Baumes verteilt, sich gegenseitig beim Verknoten der Seile geholfen.

Das Besondere an solch einem Vormittag im Wald ist die Ruhe, die von diesen Spielen der Kinder ausgeht. Nicht, dass es nicht zu Unstimmigkeiten kommt – die gibt es natürlich auch im Wald – sondern die Ungestörtheit, die der Wald, die Natur, dem Spiel der Kinder gibt. Der Naturraum bietet Platz für die vielen kleinen Spielgruppen, in denen sich die Kinder selbst organisieren. Hier ist Raum für Gespräche, ohne die vielen Hintergrundgeräusche, die es oft in geschlossenen Räumen zwangsläufig gibt. Es ist leicht, den anderen Kindern zu lauschen, auch seiner eigenen Stimme gewahr zu werden. Die Weite im Naturraum ist förderlich für das Spiel in Kleingruppen.

Drei wichtige Aspekte sind in dieser typischen morgendlichen Szene damit schon angesprochen, die den Wert von Natur für die kindliche Entwicklung ausmachen: die Selbstorganisation, das soziale Miteinander und die Stille oder Ruhe in einer anregungsreichen Umgebung, die förderlich für die Sprachentwicklung ist.

Der Autor und Kinderarzt Herbert Renz-Polster schreibt mit Blick auf die Natur: „Natur stellt für Kinder einen maßgeschneiderten Entwicklungsraum dar. Eine Erfahrungswelt, die genau auf die Bedürfnisse von Weltentdeckern zugeschnitten ist. [...] In der Natur können sie wirksam sein. Hier können sie sich auf Augenhöhe selbst organisieren. [...] Zeit in der Natur ist Entwicklungszeit“ (Renz-Polster & Hüther 2013).

Wir pädagogischen Fachkräfte, die fast jeden Tag mit den Kindern draußen in der Natur verbringen und uns dort heimisch fühlen, sind überzeugt, dass Kinder Naturerfahrungen für ihre gesunde Entwicklung brauchen. Der Wert von Natur für die kindliche Entwicklung ist in den letzten Jahren auch in Büchern und Artikeln beschrieben worden. Eines der populärsten ist sicherlich „Das letzte Kind im Wald?“ des amerikanischen Journalisten Richard Louv (2011), der einen Rückzug der Kinder aus der Natur beklagt, denen damit ein wichtiger Bestandteil für eine gesunde Entwicklung ver-

loren geht. Der Band Startkapital Natur (Raith & Lude 2014) listet eine Fülle von positiven Effekten von Natur in all ihren Erscheinungsformen für die menschliche, vor allem kindliche, Entwicklung auf. Kinder haben ein „Naturbedürfnis“ – Andreas Weber (2011) spricht von einem eingebauten „Suchprogramm“, das sie immer wieder raus in die Natur und die wilden Ecken zieht. Das erleben wir auch als pädagogische Fachkräfte in den Waldkindergärten, die Freiheit, die das Draußensein bietet, ist in Innenräumen oder umgrenzten Gartenbereichen nicht so leicht herstellbar. Gleichzeitig zeigt Natur uns Grenzen auf, ist aber auch ein geliebter Rückzugsort.

Natur ist auf der einen Seite das Beständige, auf das wir uns verlassen können, gleichzeitig aber immer wieder neu, jeden Tag von Neuem erlebbar. Wir können nicht vorhersehen, was uns bei unseren Tagen draußen begegnet, welche Tiere zu unseren Plätzen kommen, wie sich die Natur verändert, wie das Wetter sich tatsächlich verhält, welche Erlebnisse sie für uns im Wechsel der Jahreszeiten bereithält. Natur regt die Phantasie an und ist in ihrer Fülle für alle gleichermaßen vorhanden. Etwas, das für vorgefertigtes Spielzeug gerade nicht gilt.

### DRAUSSEN GLEICHT KEIN TAG DEM ANDEREN!

Auch für uns als pädagogische Fachkräfte ist die Natur eine Quelle, aus der wir in unserem Arbeitsalltag schöpfen können. Wir erfahren die positiven Effekte des Aufenthaltes in der Natur sowohl für unsere pädagogische Arbeit als auch unser eigenes Wohlbefinden. Wir sind neugierig auf das, was der Tag bringt, auf die Erlebnisse in und Begegnungen mit der Natur.

Die Natur kann positive Erlebnisse für alle Menschen bereithalten. Sie ist ein Raum, der für viele Menschen positive Entwicklungsmöglichkeiten und wichtige Erfahrungen bereithält. So sind viele Waldkindergärten längst keine exklusive Nischenerscheinung mehr, sondern ein anerkanntes Konzept in der frühkindlichen Bildungslandschaft. Waldkindergärten öffnen sich weiter hin zu einer inklusiven Pädagogik. Das betrifft z.B. den U3-Bereich, die aktive Erweiterung des Einzugsbereichs, um alle gesellschaftlichen Gruppen zu erreichen, genauso wie die Verlängerung der Öffnungszeiten und die Nutzung verschiedenster Naturräume für die pädagogische Arbeit. Das alles kann – und manches nur – der Wald.

### LITERATUR

- Louv, R. (2011). Das letzte Kind im Wald? Geben wir unseren Kindern die Natur zurück! Weinheim und Basel: Beltz  
Raith, A. & Lude, A. (2014). Startkapital Natur. Wie Naturerfahrung die kindliche Entwicklung fördert. München: Oekom  
Renz-Polster, H. & Hüther, G. (2013). Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Weinheim und Basel: Beltz  
Weber, A. (2011). Mehr Matsch! Kinder brauchen Natur. Berlin: Ullstein

# Eine vorurteilsbewusste Kitapraxis entwickeln

Kinder im Vorschulalter besitzen bereits einen ausgeprägten Sinn dafür, was gerecht oder ungerecht ist. Wenn etwas verteilt wird, gedrängelt wird sich zu beeilen, jemand nicht mitspielen darf oder ein Kind ein begehrtes Spielzeug besitzt, ein anderes Kind aber nicht – Kinder wissen, wie es sich anfühlt ungerecht behandelt zu werden. Sie besitzen auch deshalb eine hohe Fähigkeit zur Empathie mit anderen. Sie sind also kompetente Ansprechpersonen, dass es möglichst gerecht zugeht in ihrer Lebenswelt. Die Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung<sup>©</sup> als inklusives Praxiskonzept zeigt einen Weg auf, der es Kindern, ihren Familien und dem pädagogischen Personal ermöglicht, Ausgrenzung und Diskriminierung zu reduzieren und Wertschätzung und Respekt für Vielfalt in der Kita strukturell und für das tägliche Miteinander zu implementieren. Dabei gibt es keine Patentlösungen, vielmehr besteht die Verankerung in einer kontinuierlichen Reflexion und Wissenserweiterung der Fachkräfte, die sich an vier aufeinander aufbauenden Zielen orientiert, sowie dem Aktivwerden in der Praxis.

## VORURTEILE

Kinder bilden sogenannte Vor-Vorurteile, die sich auf Identitätsmerkmale wie Hautton, Familienherkunft, körperliche Fähigkeiten, Geschlecht, Familienkonstellationen etc. beziehen. Sie machen entsprechende bewertende Aussagen, die sie in der Kita, in den Familien, in den Medien oder ihrer sonstigen Umwelt empfangen und testen deren Nutzen. So funktioniert es in der Regel, wenn ein Kind, das beim Fußballspielen mitmachen will, aufgrund seines größeren Körperumfangs ausgegrenzt wird. Bleibt eine derart begründete Ausgrenzung von den Fachkräften unwidersprochen, so muss es wohl irgendwie stimmen und in Ordnung sein, so zu handeln und zu argumentieren. In solchen Situationen sind alle Fachkräfte aufgerufen, aktiv Stellung für Vielfalt und gegen Diskriminierung zu beziehen. Die Basis bietet hierbei eine respektvoll angelegte sachliche Auseinandersetzung mit Vielfaltsaspekten aller Kinder und aller Familien. Also fangen wir vorne an.

## VIER ZIELE FÜR VORURTEILSBEWUSSTE BILDUNG UND ERZIEHUNG<sup>©</sup> IN DER KITA

### ZIEL 1:

Anerkennen und wertschätzen Sie jedes Kind in seinen Identitätsmerkmalen und in seiner sozialen Gruppenzugehörigkeit. Beispiel Vornamen: Jedes Kind besitzt einen Vornamen. Geben die Fachkräfte den Kindern Gelegenheit sich wertschätzend über die Hintergründe und die Bedeutung ihrer Namen auszutauschen, lernt jedes Kind, dass sein zugehöriger Name von Interesse ist, anerkannt und wertgeschätzt wird.

### ZIEL 2:

Geben Sie jedem Kind die Gelegenheit sich mit der Vielfalt der Menschen vertraut zu machen und Menschen kennenzulernen, die anders

sind als es selbst, so dass es sich mit diesen wohl fühlt. Das beschriebene Vorgehen am Beispiel der Vornamen führt in einer Gruppe automatisch zu einem Kennenlernen vieler anderer Namen und ihrer Hintergründe. So wird im Laufe eines solchen Gesprächs deutlich, dass alle Namen anerkannt werden und Wertschätzung genießen. Abwertenden Äußerungen wie „Du hast aber einen komischen Namen“ wird sogleich die Grundlage entzogen. Wichtig ist, dass das Thema Vielfalt nicht moralisierend oder als Tabu behandelt wird. Über dieses Beispielgespräch hinaus gilt es, auch die Lernumgebung wie Bücher, Spielmaterialien, Bilder, Figuren etc. so zu gestalten, dass sich jedes Kind mit seinen Identitätsmerkmalen wiederfinden kann.

### ZIEL 3:

Ermutigten Sie Kinder sich mit Ungerechtigkeiten und Einseitigkeiten auseinanderzusetzen und darüber ins Gespräch zu kommen. Hier können Kinderbücher eine wunderbare Brücke zur Lebenswelt jedes Kindes schlagen. Alle Kinder haben bereits vieles aus ihrem Leben beizutragen und äußern sich in der Regel mit Enthusiasmus und Freude darüber. Auch die Fachkräfte können persönliche Erfahrungen und Fragen einbringen und so zu wirklichen Gesprächspartnern werden.

### ZIEL 4:

Unterstützen Sie das Aktivwerden gegen Ungerechtigkeiten.

## AKTIV WERDEN

Steht ein sperriger Gegenstand mitten im Zugang zum Spielzimmer, so dass kleine Kinder nicht vorbei können, so finden sich stets schnell Kinder oder Erwachsene, die das Hindernis beiseite räumen. Es wäre ja nicht gerecht, wenn einige außen vor bleiben müssen; eine einfache Aktion also. Bei anderen Ausgrenzungen tun wir uns in der Regel schwerer, sie zu erkennen oder zu beseitigen. Zuweilen wollen wir sie nicht einmal wahrhaben und verspüren keine Ungerechtigkeit. Fällt es uns beispielsweise auf, wenn in Kinderbüchern bestimmte Lebensweisen oder Identitätsaspekte nicht oder nur klischeehaft vorkommen? Entsprechende Kinder und ihre Familien können sich auf diese Weise nicht real widerspiegeln. Die Botschaft an alle lautet: Sie spielen keine Rolle bei uns. Eine himmelschreiende Ungerechtigkeit also, die ausgeräumt werden muss, damit alle Kinder sich in den Büchern wiederfinden können und Bestätigung und Wertschätzung erhalten. Und doch fällt es uns deutlich schwerer dies aktiv zu verändern und konstruktiv umzugestalten. Hier sind Reflexionsprozesse über gesellschaftliche Machtverhältnisse, eigene biographische Erfahrungen und die Kitapraxis wichtige Elemente, die den pädagogischen Fachkräften Orientierung für viele alltägliche Momente im Kontakt mit den Kindern geben können. Denn es gibt keinen Lehrplan für inklusives Handeln in der Kita. Es entsteht Schritt für Schritt durch Versuch und Scheitern, Irritationen und Neuorientierungen im Team.

## WELTKARTE

Ein praktisches Beispiel zum Mitmachen. Vielleicht haben Sie ja in Ihrer Einrichtung eine Weltkarte. Was sehen Sie? Neben Kontinenten, Ozeanen, Ländern und Regionen finden sich dort häufig noch bildliche Darstellungen von Menschen in „zugehöriger oder typischer“ Kleidung und weiteren Attributen. Welche Botschaft wird mit diesen Informationen vermittelt? Was lernen Kinder, die diese Karte zur Kenntnis nehmen über sich und die Menschen dieser Welt?

Die einen vielleicht mit Schriftrollen und Teleskopen (intelligent, entwickelt, modern) und die anderen mit Trommeln und barfuß (einfach, arm, ohne eine sichtbare kulturelle Entwicklung). Was machen die Kinder mit diesen Informationen, die ergänzt werden durch weitere ähnliche Bestätigungen von Erwachsenen und medialer Umwelt? Welche Familien und Eltern werden mit Armut, Essen mit den Händen, einfacher Bildung und welche werden als „normal“, vielleicht intellektuell, erfolgreich und äußerlich schön in Verbindung gebracht?

Es gibt immer einen Zusammenhang zwischen den Botschaften auf den Weltkarten und den Zuschreibungen, die wir anderen gegenüber – meist unbewusst – machen. Schauen Sie am besten gleich mal auf Ihrer Weltkarte nach.

## KINDER ALS GESPRÄCHSPARTNER

Das Machtverhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen wird Adultismus genannt. Es beschreibt die alltägliche und häufig selbstverständlich erscheinende Ausübung von Macht, Gewalt und Dominanz gegenüber Kindern. Wir alle haben dies in jungen Jahren in irgendeiner Form erfahren und verinnerlicht und wir alle – dies zeigen die Erfahrungen aus vielen Gesprächen mit pädagogischen Fachkräften – haben es als schmerzvoll und ungerecht erlebt.

Adultistische Verhaltensweisen stören das Aufwachsen von Kindern und hemmen ein selbstbewusstes und selbstbestimmtes Lernen und Leben. Was wir selbst dann als „normale“ Kommunikation abgespeichert haben, geben wir als Erwachsene an die heutigen Kinder weiter. Es gibt eine ganze Reihe von Sprüchen und Kommentaren, die viele von uns kennen: „Iss nicht so schnell!“, „Iss nicht so langsam!“, „Räum endlich auf!“ oder „Du schon wieder!“. Mein Lieblingssatz ist „Zieh deine Jacke an, mir ist kalt!“.

So würden wir nie mit unseren erwachsenen Mitmenschen sprechen. In der Reflexion darüber kann es passieren, dass wir uns erschrecken oder auch mal schmunzeln, wenn wir uns selbst ertappen. Mit der Zeit werden die Gewalt und die Macht der Erwachsenen, die sie über die Kinder ausüben, aber deutlich sichtbar. Es erfordert etwas Mut sich auf den Weg zu machen. Seien Sie mutig und ermutigen Sie sich gegenseitig für die Entwicklung einer vorurteilsbewussten Kitapraxis.



## Zugangsbarrieren in Waldkindergärten?!

Annedore Prenzel (2006) spricht in ihrem Werk „Pädagogik der Vielfalt“ an, dass ein Kernelement einer Pädagogik der Vielfalt sei, allen Menschen gleichen Zugang und gleichberechtigte Teilhabe zu institutioneller Bildung zu ermöglichen. Daher stellt sich die Frage, ob Waldkindergärten diese gleichberechtigten Zugangsmöglichkeiten tatsächlich auch herstellen können?

Im Folgenden werden mögliche Zugangsbarrieren für bestimmte Personengruppen in Waldkindergärten aus zwei verschiedenen Studien kurz genannt. Diese können Denkanstöße geben, die eigene Einrichtung auf mögliche Zugangsbarrieren zu untersuchen und diese im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt ggf. abzubauen. Hierzu kann auch der Kriterienkatalog für Waldkindergärten in der Mitte dieses Heftes helfen.

### STUDIEN:

Aus einer Befragung unter 73 Waldkindergärten aus unterschiedlichen Regionen Deutschlands<sup>1</sup> zu möglichen Zugangsbarrieren in Waldkindergärten (s. May 2014), zeigt Abb. 1, dass der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in den Waldkindergärten gemittelt bei 8,8 % liegt und 2,5 % der Kinder eine Behinderung haben.

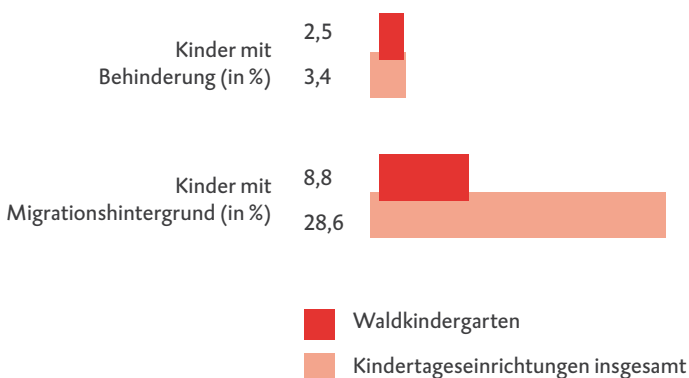


Abb. 1: Anteil von Kindern mit Behinderung und Kindern mit Migrationshintergrund in Waldkindergärten und Kindertageseinrichtungen insgesamt (May 2014).

Die Zahlen machen deutlich, dass vor allem der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund in Waldkindergärten deutlich geringer ist als in Regelkindergärten. In allen Einrichtungen lag der Wert bei 28,6 % (vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2013, 41). Damit sind in Waldkindergärten nur ca. ein Drittel so viele Kinder mit Migrationshintergrund wie in anderen Kindergärten. Bei Kindern mit Behinderung liegt die Quote in allen Tageseinrichtungen bei 3,4 % (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 323) und weist damit nur einen geringen Unterschied auf.

Auffällig ist noch, dass 12,3 % aller beteiligten Waldkindergärten angeben, weder ein Kind mit Behinderung, Migrationshintergrund oder aus sozial benachteiligten Familien in ihrer Gruppe zu haben.

Gleichzeitig haben aber 11 % der Waldkindergärten Kinder aus allen drei genannten Gruppen in ihrer Einrichtung.

Es zeigt sich also ein sehr heterogenes Bild, das sich auch in der Frage nach möglichen Zugangsbarrieren für bestimmte Personengruppen widerspiegelt, die in Abb. 2 dargestellt werden.

Bei genauerer Betrachtung dieser Nennungen fällt auf, dass zehn Einrichtungen überhaupt keine Zugangsbarrieren bei sich sehen. Waldkindergärten seien demnach offen für alle Kinder. Eine Aussage, die auf die Frage nach Zugangsbarrieren für Kinder mit Migrationshintergrund, sozialer Benachteiligung oder Behinderung als exemplarisch angesehen werden kann, war folgende: „Theoretisch eigentlich keine! Die Unterstützung seitens der Stadt ist vorbildlich. Ich sehe also kein spezielles, sondern eher ein allgemeines Problem: Das Bewusstsein um die Vorzüge eines Waldkindergartens ist in den betreffenden Milieus kaum vorhanden. Die Scheu scheint mir wahnsinnig hoch zu sein“ (May 2014, S. 9).<sup>2</sup>

Dieser Position steht nun aber eine Reihe von konkret benannten Barrieren gegenüber. (s. Abb. 2).

Ein großer Teil betrifft strukturelle Elemente in den befragten Waldkindergärten, wie kurze Öffnungszeiten, eine schwer erreichbare Lage oder aber die Notwendigkeit von Elternmitarbeit. An diesen Nennungen wird deutlich, dass es sich hier nicht um verallgemeinerbare Zugangsbarrieren handelt, da es auch Waldkindergärten mit langen Öffnungszeiten, guter Erreichbarkeit und einer Elternmitarbeit, wie sie in anderen Einrichtungen üblich ist, gibt.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>27 der beteiligten Waldkindergärten lagen in einer Großstadt (> 100.000 EinwohnerInnen), 16 in einer Stadt (20.000-100.000 EinwohnerInnen), 16 in einer Kleinstadt (5.000-20.000 EinwohnerInnen) und 14 im ländlichen Raum (< 5.000 EinwohnerInnen).

<sup>2</sup>Diese Aussage korrespondiert mit den sieben Nennungen, dass mangelnde Information über Waldkindergärten in der Bevölkerung das Problem sei, warum bestimmte Gruppen von Kindern nicht in Waldkindergärten auftauchen.

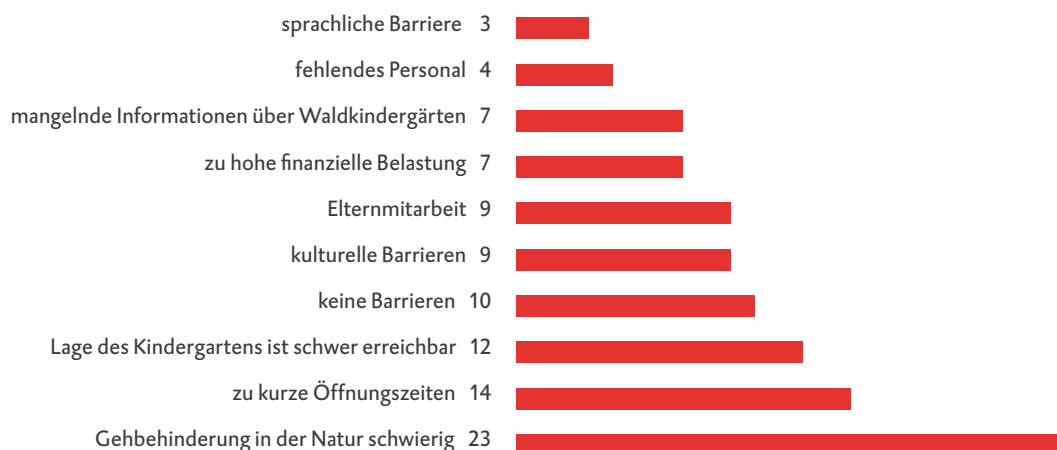


Abb. 2: Mögliche Zugangsbarrieren bei den 73 befragten Waldkindergärten (May 2014)

Am häufigsten wurde genannt, dass der Naturraum und die Beschaffenheit der Schutzunterkunft ein Problem für gehbeeinträchtigte Kinder seien. Hierbei scheint es sich tatsächlich um eine allgemeine Barriere von Waldkindergärten zu handeln. Allerdings kam in der Befragung heraus, dass es durchaus Waldkindergärten gibt, die gehbeeinträchtigte Kinder aufnehmen und wo dies gut funktioniert. Hier scheint es vor allem eine Frage der Haltung und Bereitschaft des Personals, der Kinder und Eltern zu sein, ob diese Barriere abgebaut werden kann oder nicht – bspw. durch das Ziehen in einem Bollerwagen oder das Aufsuchen geeigneterer Waldplätze.

Weiterhin wurden vor allem kulturelle Barrieren vermutet, wie z.B. diese Aussage deutlich macht: „Wir veranstalten einmal jährlich einen Infoabend, der in der Presse und mit Flyern und Plakaten veröffentlicht wird. Dieser Abend ist unverbindlich und dient der reinen Information. Aber in den letzten Jahren waren dort keine Eltern mit den hier angesprochenen Merkmalen. Wir vermuten, dass in anderen Kulturkreisen das Bewusstsein für die besondere Konzeption der Waldkindergärten noch nicht so vorhanden ist“ (May 2014). Solche Rückmeldungen kamen auch aus Regionen, in denen ein hoher Anteil an Migranten lebt wie z.B. Monheim im Ruhrgebiet.

Im folgenden Zitat aus der Umfrage wird eine mögliche Ursache weiter konkretisiert: „Ich glaube, dass die größten Zugangsbarrieren Eltern

sind, die nicht verstehen, dass Waldpädagogik ihren Kindern gut tut. Sie fürchten, dass Kinder sich dreckig machen und im Waldkindergarten nichts lernen und nicht auf die Schule vorbereitet werden. Das Gegenteil ist der Fall!“ (May 2014). In bestimmten kulturellen Kreisen scheint es dieser Meinung nach einen Informationsmangel bzw. Vorurteile gegenüber Waldkindergärten zu geben. Dies führe zu einer geringeren Besuchsrate dieser Kinder in Waldkindergärten.

Gleichzeitig zeigt die Umfrage jedoch, dass die Zugangsbarriere wahrscheinlich nicht so sehr in der kulturellen Differenz liegt, sondern eher in der mangelnden Informationsvermittlung und Aufklärungsarbeit. So belegen einige Waldkindergärten, dass es durchaus möglich ist, einen Migrantenanteil von 50 % in der Einrichtung zu haben (May 2014, 16). Migrantenfamilien lehnen Waldkindergärten möglicherweise nicht wegen ihres anderen kulturellen Hintergrundes ab, sondern sind lediglich nicht über die spezielle Pädagogik informiert. Eventuell gibt es auch einen Fortbildungsbedarf der Fachkräfte in Waldkindergärten zur interkulturellen Zusammenarbeit oder vorurteilsbewusster Pädagogik (vgl. Beitrag Singal S. 10 in diesem Heft).

Hähnel (2015) macht in ihrer Studie noch auf ein weiteres Phänomen aufmerksam: Danach hat die Trägerstruktur einen großen Einfluss auf die Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund in Waldkindergärten. Demnach führe nicht so sehr der kulturelle Hintergrund zu der

<sup>3</sup>Gleiches gilt auch für die Kategorie „fehlendes Personal“ und „zu hohe finanzielle Belastung“. Auch dies scheinen einrichtungsspezifische Barrieren zu sein.

geringen Beteiligungsquote von Kindern mit Migrationshintergrund, sondern dies sei eine Frage des niederschweligen Zugangs (vgl. Hähnel 2015, 11). So sind in Regelkindergärten, die zusätzlich eine Waldgruppe anbieten, doppelt so viele Kinder mit Migrationshintergrund vorhanden wie in reinen Waldkindergärten (vgl. Forum Bildung Natur 2014, 23). Wenn man berücksichtigt, dass reine Waldkindergärten zu 73 % in der Trägerschaft einer Elterninitiative sind (vgl. a.a.O., 8), könnte man hier von institutioneller Diskriminierung sprechen, die dringend bearbeitet werden sollte (vgl. Hähnel 2015, 11 f.).

### FAZIT

Zusammengefasst lässt sich aus der Analyse der beiden Studien festhalten, dass zwar Zugangsbarrieren von Waldkindergärten vor allem für gehbeeinträchtigte Kinder existieren, zudem kulturelle Barrieren vorhanden sein können und auch Trägerstrukturen bestimmte Bevölkerungsgruppen benachteiligen können. Aber es handelt sich bei allen Barrieren um keine generellen, strukturellen Barrieren, sondern es scheinen eher einrichtungsspezifische Faktoren zu sein. Auch die Haltung des Personals spielt möglicherweise eine wesentliche Rolle.

Im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt plädiere ich dafür, Waldkindergartengruppen bewusst vielfältig zu gestalten, indem man nach möglichen einrichtungsspezifischen Zugangsbarrieren für bestimmte Bevölkerungsgruppen gezielt sucht und diese abbaut. So kann man den Kindern und Erwachsenen vielfältige Differenzenerfahrungen ermöglichen. Je vielfältiger eine Gruppe ist, umso anregungsreicher ist das Miteinander und um so eher werden Ängste vor Fremdheit oder Normierungs- und Vergleichstendenzen abgebaut.

## LITERATUR

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2014). Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: Forum Bildung Natur: Wie sehen Natur- und Waldkindergärten aus? Das Projekt „Natur- und Waldkindergärten heute“. (2014) URL: <https://www.deutschewildtierstiftung.de/content/4-naturbildung/11-strukturdaten-waldkindergaerten-in-deutschland/presentation-natur-und-waldkindergaerten-vergleich-regelkitas.pdf>, zuletzt geprüft am 23.01.2020.
- Hähnel, N. (2015). Bildungsraum Wald für alle? Heterogenitätsdimensionen in Wald- und Naturkindergärten. Fulda.
- May, M. (2014). Zugangsbarrieren in Waldkindergärten. Eine Umfrage zur Beteiligungsquote von Kindern mit Migrationshintergrund, Behinderung oder aus sozial benachteiligten Familien. Fulda. URL: <http://bvwn.de/wp-content/uploads/2014/03/Zugangsbarrieren-in-Waldkindergaerten-Version-2.pdf>, zuletzt geprüft am 23.01.2020.
- Prenzel, A. (2006): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hg.) (2013). Kindertagesbetreuung regional 2013. Ein Vergleich aller 402 Kreise in Deutschland. URL: [https://www.destatis.de/GPStatistik/servlets/MCRFileNodeServlet/DEHeft\\_derivate\\_00010858/Kindertagesbetreuung\\_regional\\_2013.pdf](https://www.destatis.de/GPStatistik/servlets/MCRFileNodeServlet/DEHeft_derivate_00010858/Kindertagesbetreuung_regional_2013.pdf), zuletzt geprüft am 23.01.2020.

## WEITERFÜHRENDE LITERATUR

- May, M. (2015): Ressourcen und Barrieren der Waldkindergartenpädagogik für Inklusion. Fulda. URL: <https://bvwn.de/wp-content/uploads/2014/03/Inklusion-in-Waldkindergaerten.pdf> zuletzt geprüft am 23.01.2020.

# 2

## INKLUSION IST EIN WEG MIT KLEINEN STOLPERSTEINEN

Inklusion ist eine Haltung, die verinnerlicht werden sollte. Damit Inklusion allumfassend gelingt, sollte die Entwicklung dieser Einstellung nicht nur bei jedem Einzelnen stattfinden, unverzichtbar ist auch eine Verständigung untereinander. Inklusion ist ein Weg, der nicht alleine gegangen werden kann und viele Hügel hat.



Jennifer Dehmel, Waldkindergarten „Die Waldzwerge“ (Saarland)

## Reisegepäck und die Kunst der Stolpersteine auf dem Weg zur Inklusion

### IN AUFBRUCHSTIMMUNG

Das Thema Inklusion kam immer mal wieder durch die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zur Sprache. Beispielsweise unterhielten sich Eltern über die Veränderungen in Schulen und PraktikantInnen bekamen von ihren Ausbildungstellen verstärkt Aufträge zu diesem Thema. Doch gezielt damit auseinandergesetzt haben wir uns erst, als wir den Arbeitsauftrag im Patenkindergarten-Netzwerk erhielten und uns mit den KollegInnen aus den Bundesländern in den Dialogforen zusammensetzten.

Als jeder aus seiner Sicht die Ressourcen und möglichen Barrieren seines Waldkindergartens bezüglich inklusiver Pädagogik schilderte, konnte ich erkennen, dass Inklusion auch in unseren Köpfen verstärkt mit von der Norm abweichenden Familien verknüpft war. Erst mit dem Begriff „Pädagogik der Vielfalt“ (nach Annedore Prengel) änderte sich unser Blick auf unsere Kindergruppe. Wir nahmen genauer wahr, wie vielfältig die Kinder unserer Einrichtung sind und was deren Familien ausmacht. So wurde uns bewusst, dass auch ohne Kinder mit Behinderung dieses Thema für uns aktuell war.

### UNSER STANDORT

Wir begannen damit, pädagogische Maßnahmen festzuhalten, mit denen wir schon jetzt unbewusst den inklusiven Gedanken fördern. Im gleichen Zug erörterten wir, welche Schritte oder Veränderungen wir im Waldkindergarten unternehmen können oder sollten. Danach waren wir voller Enthusiasmus und Ideen.

### GEHT'S JETZT LOS?

Wir machten uns also direkt auf den Weg und versuchten Bücher und andere Materialien zu finden. Allerdings merkten wir natürlich schnell, dass es damit nicht getan ist. Denn gelingende inklusive Prozesse erfordern eine Verständigung im Team bezüglich eines Leitgedankens und dessen Umsetzung. Doch wie dies passieren sollte und was es zu bedenken galt, war uns unklar.

### STOLPERSTEINE ÜBERWINDEN

Bisher war jeder von uns mit seinen eigenen Ideen eher planlos losgelaufen und hat hier und da kleine Maßnahmen ergriffen. Mit dem „Kriterienkatalog für inklusive Arbeit im Waldkindergarten“ aus dieser Broschüre bekamen wir eine Landkarte an die Hand, mit der wir uns einen gemeinsamen Weg erarbeiten konnten. Doch während dieser Routenplanung gab es einen weiteren Stolperstein. Über ein Jahr lang formierte sich unser Erzieherteam fast ganz neu und so änderten sich ständig die „Reisebegleiter“.

In dieser Zeit war es bisher nicht möglich den Weg weiterzugehen, weil das Team sich erst finden musste, auch im Bezug zur Inklusionsarbeit.

Denn wie sich zeigte, hat jeder wieder ganz eigene Ansichten zu diesem Thema. Ich denke hier wird es helfen, wenn sich alle Teammitglieder mit ihrer Biografie auseinandersetzen (s. S. 17). Schließlich prägen eigene Kindheitserinnerungen unsere pädagogische Haltung und es sollte klar sein, wo jeder steht, damit man eine gemeinsame Route mit entsprechenden Etappen festlegen kann. Denn eventuell braucht jemand aufgrund seiner Erfahrung etwas mehr Zeit, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen. Dann sollten die Etappen kürzer gewählt sein, damit genügend „Wanderpausen“ entstehen, um es demjenigen im Team zu erleichtern und alle gemeinsam den Weg gehen.

Mit der Schilderung möglicher Stolpersteine möchte ich euch ermutigen, nicht abschrecken. Denn im Austausch mit den anderen Wald- und Naturkindergärten im Patenkindergarten-Netzwerk, haben mir selbst und auch meinem Team solche Schilderungen geholfen. Durch ihre Beispiele waren und sind wir auf solche und ähnliche Stolpersteine gefasst und achten nun bewusster auf unsere Schritte. So ist es möglich, einige kleinere Steine zu umgehen oder größere Brocken gemeinsam aus dem Weg zu räumen. Denn die unterschiedlichen Beispiele der anderen Kindergärten zeigen mir persönlich, dass der Weg zur Inklusion trotz allem gehbar ist und man sich nicht unter Druck setzen (lassen) sollte. Auch nicht, wenn man, wie in meinem Waldkindergarten, oft von vorne beginnen muss und es einfach etwas länger dauert, bis man dem gesteckten Ziel tatsächlich erkennbar näherkommt.

Eine Netzwerk-Kollegin erläuterte aus ihrer Einrichtung, dass sie im Team feststellen mussten, dass ihnen entsprechendes Reisegepäck fehlte. Denn keiner von ihnen hatte für eine bestimmte, herausfordernde Situation das entsprechende Fachwissen. Es ist eben ein Unterschied, ob eine Fachkraft nur in Teilzeit als Unterstützung von außen hinzu kommt, oder direkt im Team in der Einrichtung für alle da ist. Hier geht es dann eher nur um Integration als um Inklusion. Also entschlossen sie sich im Team, die verschiedenen Fortbildungen auf mehrere Kollegen aufzuteilen und somit ihr Reisegepäck bzw. Fachwissen aufzustocken.

Mir hat dieses Beispiel gezeigt, dass die möglichen Wege zur Inklusion genauso vielfältig sind, wie die Kinder und Familien, mit denen wir zusammenarbeiten.



Verschriftlicht von Birgit Chroust, Deutsche Wildtier Stiftung Naturbildung,  
zusammengefasst von Alfred Cybulska, Stiftung SPI und Ilona Jentschke, Deutsche Wildtier Stiftung Naturbildung

### „Welche Kindheitserfahrungen prägen meine pädagogische Haltung im Waldkindergarten?“

Auch wir PädagogInnen der Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung haben uns bei einem der Dialogforen mit Biografiearbeit beschäftigt, um herauszufinden, welche frühen Prägungen unseren Umgang mit Vielfalt und Andersartigkeit heute bestimmen. Das Ergebnis war ein spannender Vormittag in Lippstadt, bei dem wir uns gegenseitig von unseren Kindheitserfahrungen erzählt haben. Hier ein kleiner Ausschnitt unserer biografischen Reflexion.

„... Ich habe eine Haltung durch die Erziehung meiner Eltern erlebt, die mir vermittelt hat, dass ich individuell sein kann und es auch Mut kostet zu meiner Persönlichkeit und Einstellung zu stehen.“

„... Als mein Bruder pubertär war, war er manchmal sehr aggressiv und ich hatte tatsächlich richtige Ängste, wenn es wieder zu Konflikten kam. Manchmal habe ich auch gedacht, warum holen sie jetzt nicht die Polizei. Es gab wirklich Kämpfe auch zwischen Vater und Sohn und Mutter und wir sind manchmal in den Keller geflüchtet. Das war zeitweise nicht einfach. Dennoch ist es so, dass wir das Gefühl von Zusammenhalt haben als Familie. Natürlich wollten meine Eltern immer, dass alles gut läuft, v. a. wenn Besuch kommt, was ja meistens gerade dann nicht gelingt. Wir tragen es dennoch gemeinsam, auch bis heute. Heute ist es natürlich eine ganz andere Ebene ...“



Armin Krenz [Hrsg.] (2010)

„So ist die besondere berufliche Identität stets mit der persönlichen Identität der Erzieherin sehr eng verbunden, und beide Identitätsbereiche entstehen nicht von alleine. So geht es beispielsweise darum, immer wieder selbstreflexiv die eigene Lebensgeschichte und das konkrete Verhalten mit dem konkreten Alltagsgeschehen vor Ort zu vernetzen, um festzustellen, welche Handlungsmomente konstruktiv und welche destruktiv waren bzw. sind. Dazu gehört unter anderem eine ausgebaute Dialogfähigkeit, um mit sich in den unterschiedlichsten Lebens- und Arbeitssituationen in Selbstbetrachtungen und -Verhandlungen einzutreten“ (Krenz 2010).

Kindorientierte Elementarpädagogik. Göttingen: Vendenhoek & Ruprecht. S. 201. abgerufen von [https://www.pedocs.de/volltexte/2010/3138/pdf/Krenz\\_2010\\_Personlichkeit\\_der\\_Erzieherin\\_W\\_D\\_A.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2010/3138/pdf/Krenz_2010_Personlichkeit_der_Erzieherin_W_D_A.pdf) [zuletzt geprüft am 23.01.2020].

„... Ich bin Jahrgang '73 und bei mir war es ebenso: Das gute Kind war unauffällig und angepasst. Dazu gehörte Sauberkeit, heile Kleidung, auf jeden Fall eine gute Durchschnittsnote, keine Ansprüche stellen, rausgehen und spielen, aber dann möglichst aus dem Weg sein. Ich hatte alle Freiheiten in so einem Rahmen, mit gewissen Uhrzeiten, die wahrscheinlich alle anderen von uns auch kennen. Es hieß: „Wenn du nach Haus kommst und ich höre was über dich, dann ist aber was los.“ Also man achtete schon darauf, dass man nicht auffiel und hat sich daran gehalten. Hat man Ansprüche gestellt, mal genörgelt, dann war man auf jeden Fall das böse Kind. Ich kann mich noch erinnern, wie ich als Kind darüber nachdachte, was gut und was böse ist. Dazwischen gab es nichts. In dem Sinne wie heute gab es keine Wertschätzung dem Kind gegenüber: Kinder hatten erst einmal eine geringe Stellung. Man lief mit und man wurde auch nicht so als Individuum wahrgenommen. Und darin lag für mich auch eine Machtlosigkeit. Ich hatte aber keine Worte dafür. Abends lag ich dann im Bett, hatte Bauchschmerzen und wusste gar nicht, was mit mir los ist und welche Ängste ich hatte. So was wie: Meine Tochter kann jetzt dieses und ich fördere sie mal – das hab ich damals nie von meinen Eltern gehört...“

Ich habe einen behinderten Bruder, der in den ersten drei oder vier Jahren in einer Sprachheilschule war. Meine Mutter war die Kämpferin für ihn. Später war es ihr ganz großer Wunsch, dass er in eine normale Schule geht. Sie hat sehr für ihn gekämpft und viele Lehrergespräche gehabt, damit er mit den anderen zusammen in der Schule sein kann. Weil er das Schuljahr wiederholt hat, war er dann auch mit meiner Schwester in einer Klasse. Und meine Schwester hat deutlich die Rolle der Verantwortlichen für ihn übernommen. Ich als jüngerer Kind konnte mich da so ein bisschen herausnehmen und mehr meine persönlichen Freiheiten entwickeln. Durch meinen behinderten Bruder ist mir der Umgang mit behinderten Menschen nun sehr vertraut und auch während meiner Ausbildung war ich gerne in dem Bereich tätig ...“

„...Bei uns in der Familie wurde wenig kommuniziert oder diskutiert. Die Diskussionskultur habe ich erst später kennengelernt. Es ist wichtig, seine eigenen Erfahrungen in der Biografiearbeit zu reflektieren um zu verstehen, warum man in verschiedenen Situationen so oder so reagiert ...“

„... Ganz stark war wirklich diese Freiheit in der Kindheit. Dass unsere Eltern keinen Einfluss darauf genommen haben, was wir am Nachmittag machen. Wir haben uns selber verabredet und nicht wie heute, wo viele Eltern telefonieren, um ihre Kinder zu verabreden. Dieses Vertrauen in die Kinder, dass sie es selbst gestalten können. Solches Vertrauen haben auch die Eltern und Erzieherinnen ein Stückweit in die Kinder meines Waldkindergartens ...“



„... Ich bin 1987 noch in der DDR geboren. Und irgendwie war das System doch darauf ausgerichtet, wenig Individualität zuzulassen. Man musste in der Gruppe funktionieren und es wurde oft erst reagiert, wenn man irgendwie negativ auffiel. Das Positive stand nicht im Fokus. Also ein gutes Kind ist eines, das nicht auffällt oder zumindest sich irgendwie einfügen kann. Auch wurde man oft nicht so ernst genommen. Wenn man gesagt hat: „Ne, das mag ich aber nicht so“, dann wurde da schnell drübergefahren mit: „Das ist jetzt aber so.“ Es war wirklich eine Offenbarung für mich, als ich dann vor ungefähr zehn Jahren in den Westen kam. Als ich hier meine Erzieherausbildung angefangen habe, musste ich mich doch viel damit auseinandersetzen, wie viel Raum für Individualität und die eigenen Bedürfnisse da sein kann. Als Kind nimmt man das nicht so wahr, sondern es ist einfach so. Man denkt: So ist das in der Welt...“

Norbert Neuss & Julia Zeiss (2013)

“Wer die Bandbreite seines Handlungsniveaus erweitern will, sollte für biographische Reflexionen bereit sein. Angehende PädagogInnen beginnen ihre Ausbildung mit langfristig geprägten Erziehungs- und Bildungserfahrungen. [...] Anders als in vielen anderen Berufsfeldern ist es PädagogInnen nicht möglich, ihre Persönlichkeit von ihrem professionellen Handeln abzuspalten.“

Biografiearbeit als Bestandteil von Professionalisierung. Die eigene Kindheit ins Bewusstsein rücken. In TPS 1 / 2013. Abgerufen von [https://www.erzieherin.de/files/ausbildung/TPS\\_1\\_13\\_22-25.pdf](https://www.erzieherin.de/files/ausbildung/TPS_1_13_22-25.pdf) [zuletzt geprüft am 23.01.2020].

„... Dieses eigenständige, eigenaktive in meiner Freizeit, das Draußensein mit Freunden und Geschwistern, hat uns früher bereits gelehrt selber Konflikte zu lösen und mit anderen zu kommunizieren. Das ist vielleicht so etwas wie eine Prägung. Da gab es bei Verabredungen nicht ständig das Grundgefühl, dass die Eltern unsere Dinge schon klären werden und wir ständig unter Aufsicht sind...“

„... Für mich war das in unserer Runde hier gerade ein Aha-Erlebnis, dass eine DDR-Kindheit und eben meine Kindheit so unterschiedlich sein konnten. Ich habe ja einen Erzieherkollegen, der auch in der DDR aufgewachsen ist, dasselbe Alter wie ich und jetzt habe ich verstanden, warum er immer alles so in Reih und Glied haben will. Er findet das gut, wenn die Kinder Hand in Hand gehen und manchmal finde ich das auch gut, aber manchmal eben auch nicht. Meine Eltern, die ja den Krieg bewusst erlebt haben, wollten bei mir vieles anders und besser machen. Die wollten für mich wirklich als Eltern da sein und mir ganz viel Gutes mitgeben. Das habe ich als Kind auch so erfahren. Ich habe mich wirklich sehr behütet gefühlt und auch gespürt, dass meine Eltern mir sehr viel Freiheit lassen. Ich konnte mich kreativ verwirklichen. Das war sicherlich eine Stärke von mir und ist es immer noch. Dass ich mit Fingerfarben den Balkon anmalen durfte, das war wunderbar. Ich musste andererseits aber trotzdem dieses ‚gute Kind‘ sein und brav sein, die gute Hand geben, genauso wie ihr es gerade erzählt habt. Aber das Mütterliche habe ich dabei superstark verinnerlicht und da arbeite ich an mir selber, das fällt mir unglaublich schwer, mal so ein bisschen loszulassen. Mein Sohn ist jetzt 18 und da muss ich mir selber immer wieder sagen: „Hey, er stirbt nicht, wenn ich jetzt nicht ne Suppe für ihn koche ...“

„... Ich habe meine Ausbildung von 2014 bis 2016 in Bremen gemacht und wahrscheinlich bin ich auch eine der Un-erfahrensten hier in der Runde. Ich war bei einem Träger, dem die Biografiearbeit ganz wichtig war. Vielleicht war das auch einfach das Leitbild der Schule; denn in jedem Bereich - egal ob Sozialpädagogik, Spiel und Sport oder Musik - der Einstieg war immer: Wie war das bei euch? Und das war total schön, dass es immer wieder damit anfang. Nach zwei Jahren waren wir innerhalb der Klasse so offen und konnten richtig voneinander und von den Geschichten profitieren, das war absolut spannend. Und ich finde schön jetzt zu hören, dass es anscheinend doch was Besonderes war. Ich wusste das vorher gar nicht...“

„... Nochmal zur Freizeit: Ich muss ganz ehrlich sagen, ich glaube nicht, dass meine Eltern einen Gedanken daran verschwendet haben, ob sie es uns zutrauen, sondern es war einfach so. Die Tür war auf, wir sind raus und wir sind abends wieder gekommen. Ich glaube nicht, dass das reflektiert worden ist oder dass jemand gedacht hat, das traue ich diesem Kind zu und dem nicht, sondern, man war einfach draußen...“

„... Meine Mama war immer viel im Gespräch mit uns, sie wollte immer viel wissen, und sie hat immer gesagt: Ihr könnt mir alles sagen. Ihr könnt mir die schlimmsten Sachen sagen, ich möchte von euch nur nicht angelogen werden. Ich weiß, das ist etwas, das mir jetzt bei meiner Arbeit immer noch wichtig ist. Meine Kinder sollen kein schlechtes Gefühl haben oder mir verheimlichen müssen, dass unter der Regenhose jetzt vielleicht die Hose nass ist. Ich möchte, dass sie mir das sagen können. Auch in Konflikten ist mir wichtig, immer wertschätzend zu bleiben, das war bei uns in der Familie immer so.“



Alice Miller (1923-2010) hat in ihren Büchern eindrucksvoll beschrieben, was sie in ihrer Arbeit als Analytikerin und Therapeutin immer wieder bestätigt fand, nämlich dass in der Kindheit erlittene Demütigungen später an andere, vornehmlich an Schwächere oder Abhängige, weitergegeben werden. Aus diesem Mechanismus befreie uns nur die Beschäftigung mit unseren leidvollen Erfahrungen, sagt sie.

„... Entscheidend haben mich unsere Familienreisen mit dem Campingbus geprägt. Meine Eltern hatten eine große Sehnsucht. Auch Wildcampen war angesagt oder Stehen auf irgendwelchen Bauernhöfen im damaligen Jugoslawien. Meine Eltern haben einfach immer mutig gefragt, ob man da mal stehen darf und sind letztendlich mit den Leuten in direkten Kontakt gekommen. Es ist so schön, weil ich diese Offenheit sehr stark erlebt habe und dieses Andersartige. ...“

„... Delegationen, diese Zuschreibungen, gibt es in Familien ja wohl immer. Bei uns war die Delegation für mich zum Beispiel: Sei kein Mädchen! Und ich weiß noch, ich bin in den Kindergarten gekommen, wo ich genau 14 Tage war und dann war ich Kindergartenverweigerin. Ich kam in diesen Kindergarten und wurde als Mädchen automatisch in die Puppenwohnung gedrängt. Das war für mich der absolute Horror, weil ich natürlich die Delegation hatte: Sei kein Mädchen! Und dann bin ich nicht mehr hingegangen. Ich hatte allerdings auch eine Oma, die sagte: Was muss man denn in den Kindergarten gehen? Also von daher kam mir das dann entgegen. Ansonsten wäre das, glaub ich, auch schwierig gewesen, also wenn man in zwei Welten lebt; auf der einen Seite: „Sei hier das Mädchen!“ und auf der anderen Seite „Sei bloß kein Mädchen!“...“

„... Meine Eltern haben in Vollzeit gearbeitet. Das war völlig normal und musste sein. Nach der Wende gab es keine AGs und Vereine mehr – man war nach der Schule alleine Zuhause in der DDR. Ich habe mich schon sehr alleine gelassen gefühlt als Kind. Ich war schwierig und da es ja in der Umbruchphase keinerlei Unterstützungsprogramme für Kinder gab, bekam ich auch keinen Psychologen...“



## Pädagogik der Vielfalt ...

# und wie gelingt eine gute Erziehungspartnerschaft mit den Eltern?

Familien leben heute deutlich bunter, vielfältiger und internationaler. Der Erlebensraum der Familien hat sich deutlich vergrößert und jede Lebensgemeinschaft ist ganz besonders und einzigartig. Die Erziehungsstile der Eltern und ebenso die persönlichen individuellen Vorlieben, Interessen, Stärken und Fähigkeiten der Kinder sind sehr verschieden. Um den Eltern und den uns anvertrauten Kindern gerecht zu werden, benötigt das Team viel Zeit für Kommunikation, Einfühlungsvermögen, Offenheit, Toleranz, Ehrlichkeit, Mut und Humor, sowie ein praktisches Wissen an Gesprächsführung. Dies gilt es mit dem Fachkräfteteam zu erreichen. Das stellt die Grundlage für eine inklusive Haltung in unserer pädagogischen Arbeit dar. Wir sind offen für alle Familien, deren Kinder in unserer Einrichtung das finden, was sie für ihre optimale Betreuung benötigen. Wichtig ist eine klare Bereitschaft für jegliche Inklusion. Wenn diese gelingt, dann ist sie eine Bereicherung für die ganze Gruppe. Verschiedenheit bringt Kraft, Lebendigkeit und stärkt die Sozialkompetenz.

In einer Elterninitiative haben Eltern sehr viel Beteiligung, es besteht eine lebendige Erziehungspartnerschaft und einige Eltern haben im Vorstand eine führende Rolle. Es gilt im Vorfeld mit ganz viel Klarheit zu kommunizieren, gemeinsame Ziele im Vorstand festzulegen und auch da eine inklusive Haltung zu entwickeln. Ganz wichtig ist es, dass die Eltern Vertrauen in die Arbeit des Teams haben und hinter dem waldpädagogischen Konzept stehen.

An der folgenden Aussage von Junge (1998), orientiert sich in unserer Einrichtung die Arbeitsweise des Teams mit den Eltern: „Bildungs- und Erziehungspartnerschaft muss wachsen (...). Damit sie sich entwickelt, müssen MitarbeiterInnen und Eltern miteinander ins Tun kommen. Erlebtes schafft eine andere Qualität der Gemeinschaft. Partnerschaftliches Miteinander stellt, da wo es gelingt, eine Bereicherung für das Zusammenleben mit Kindern dar“ (in Berwanger, Spindler & Reis 2010, S. 81).

Bevor eine Familie mit ihrem Kind im Waldkindergarten aufgenommen wird, kommt es zu vielen Begegnungen und Gesprächen. Das Kind, die Eltern und die Bezugsperson lernen sich langsam kennen und es entsteht Vertrauen. Wohlergehen und Entwicklung des Kindes sind weitgehend von seiner Einbindung in die Familie und den Beziehungen der Familienmitglieder untereinander abhängig. Mehr denn je sind Kindergarten und Elternhaus aufeinander angewiesen. Die Eltern werden zu Kommunikationspartnern „auf Augenhöhe“. Umgekehrt wird die Kindertagesstätte zu einem umso bedeutsameren „Lebensausschnitt der Familie“ (Klein & Vogt 2008). Das können wir sehr oft beobachten, denn unsere Familien haben oft eine ganz besondere Beziehung untereinander. Gegenseitige Unterstützung und Teilhabe an der Lebensweise, ähnliche Interessen und Lebenseinstellungen, Freundschaften der Kinder und gemeinsame Naturerfahrungen mit den Familien, das alles lässt eine Bindung entstehen, die

oft noch jahrzehntelang aufrecht erhalten wird. Dabei hat der Waldkindergarten mit all seinen Naturerfahrungen, Erlebnissen und seiner Gemeinschaft eine tragende Rolle.

Mit jedem Jahrgang ist es aufs Neue unser Ziel, den Eltern erlebbar und praxisnah vielfältige Waldbegegnungen gemeinsam mit dem Kind zu ermöglichen. Diese eigenen Erfahrungen können Eltern im privaten Umfeld umsetzen. Durch viele praktische Angebote und ein Erleben des Kindergartenalltags möchten wir alle Eltern mitnehmen und ihnen die Vorteile einer vielfältigen Gruppe vermitteln und an unserer Haltung teilhaben lassen: „Unabhängig von den jeweiligen Entwicklungsvoraussetzungen und Bedürfnissen hat jedes Kind den gleichen Anspruch darauf, in seiner Entwicklung und seinem Lernen angemessen unterstützt und gefördert zu werden. Es soll darin gestärkt werden sich zu einer eigenverantwortlichen Person zu entwickeln“ (Fthenakis, Bergwanger & Reichert-Garschhammer 2007). Das ist unser Ziel.

## LITERATUR

- Berwanger, D., Spindler, A. & Reis, K. (2010). Kinder in den ersten drei Lebensjahren: Was können sie, was brauchen sie? Eine Handreichung zum Hessischen Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren. [Hrsg.] Hessisches Ministerium für Soziales und Integration. Wiesbaden. 100 Seiten. Abgerufen von [https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/handreichung\\_kinder\\_in\\_den\\_ersten\\_drei\\_lebensjahren\\_was\\_koennen\\_sie\\_was\\_brauchen\\_sie\\_zum\\_hessischen\\_bildungs-\\_und\\_erziehungsplan.pdf](https://soziales.hessen.de/sites/default/files/media/hsm/handreichung_kinder_in_den_ersten_drei_lebensjahren_was_koennen_sie_was_brauchen_sie_zum_hessischen_bildungs-_und_erziehungsplan.pdf) [zuletzt geprüft am 06.02.2020]
- Fthenakis, W. E., Berwanger, D. & Reichert-Garschhammer, E. (2016). Bildung von Anfang an. [Hrsg.] Hessisches Ministerium für Soziales und Integration und Hessisches Kultusministerium. Wiesbaden. 7. Auflage, 149 Seiten. Abgerufen von [https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/bildungs-und\\_erziehungsplan.pdf](https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/bildungs-und_erziehungsplan.pdf) [zuletzt geprüft am 23.01.2020]
- Klein, L. & Vogt, H. (2008). Eltern in der Kita. Schwierigkeiten meistern – Kommunikation entwickeln. Kallmeyer, Klett, 196 Seiten.

## ZWEI BEISPIELE AUS DER PRAXIS ZUR ELTERNARBEIT

Unser Bauwagen liegt am Berg und im Winter 2015 hatten wir sehr viel Schnee. Es besuchten uns aus einer Förderschule für geistige Entwicklung der nahegelegenen Stadt Hünfeld 15 Schüler mit ihren Eltern und Betreuern. Alle Augen leuchteten, als es mit den Schlitten 250 m bergab zum Wald geht.

Wer kann, zieht seinen Schlitten bergauf oder lässt sich helfen. Die Kinder und Erwachsenen des Kindergartens sind gemeinsam mit den Schülern voller Freude unterwegs im Schnee bei Sonnenschein.

Einige sitzen im Rollstuhl und freuen sich die Abfahrten von oben zu sehen und den Schnee in die Hand zu nehmen. Zum Abschluss dieses Tages gibt es Tee und Kekse für alle. Noch heute haben wir zwei Schlitten, die wir an dem Tag von den Schülern geschenkt bekommen haben. Es war ein Tag voller Offenheit und Freude und guten Begegnungen.

Eltern einer Elterninitiative sind mit einer führenden Rolle im Vorstand aktiv. Vor Jahren forderte ein neues Vorstandsmitglied den Ausschluss eines Kindes mit besonderen Bedürfnissen aus der Gruppe, weil es alle „störte“.

Es erforderte viele Gespräche, Zeit und Konfliktbewältigung. Letztendlich blieb das Kind aber doch in unserer Gruppe.



# 3

## PRAXISEINBLICKE

Unsere Patenkindergärten sind sehr vielfältig. Jeder einzelne hat seine Erfahrungen gemacht. Gerne möchten wir Ihnen hier einen Einblick geben und an Beispielen zeigen, was uns in Sachen Inklusion begegnet ist. Vielleicht können Sie anhand dieser Episoden für Ihre Einrichtung etwas Hilfreiches ableiten.



## Einblicke in die Praxis der Patenkindergärten

Während einer Teambesprechung in unserem Kindergarten „Waldkinder Breitenbach“ stand das Thema „Inklusion“ auf der Tagesordnung. Dazu bemerkte eine Erzieherin treffend: „Also eigentlich arbeiten wir doch schon seit Jahren inklusiv, weil jedes Kind besonders ist“. Dieser Gedanke veranlasste uns, diese Gruppe näher unter die Lupe zu nehmen. Uns fiel auf, dass von den 13 Kindern fast die Hälfte der Kinder außerhalb der Norm lag. So nehmen zwei die Frühförderung in Anspruch, ein Kind geht zur Logopädie, ein Kind leidet mit einem traumatisierten Elternteil mit, ein Kind kommt aus herausfordernden sozialen Familienverhältnissen und ein Kind spricht noch nicht unsere Sprache.

Eventuell ist Vielfalt in dieser Dichte eine Ausnahme. Es zeigt sich aber, dass Inklusion keine „Zusatzaufgabe“ ist, sondern schon lange in der Praxis funktionieren muss.

Die aktuelle Debatte um „Inklusion“ bringt trotzdem etwas Neues ins Spiel – nämlich die Sichtweise jedes Einzelnen. Vielfalt sollte als Chance und Bereicherung verstanden werden und nicht als Bürde oder Ärgernis. Das ist ein entscheidender Punkt, wenn Inklusion gelingen soll, ist allerdings nicht alleiniger Garant.

Das Gelingen von Inklusion hängt neben der persönlichen Sichtweise auch von der institutionellen und strukturellen Ebene ab.

Die institutionelle Ebene sollte für Waldkindergärten so weit wie möglich Bedingungen schaffen, in denen eine Pädagogik der Vielfalt möglich gemacht werden kann. Zugangsbarrieren (auch kulturelle und soziale) sind abzubauen, eine gute Netzwerk- und Elternarbeit ist zu fördern und pädagogische Settings müssen geschaffen werden, in denen Vielfalt Raum hat.

Die strukturelle Ebene umfasst vor allem die Institutionen, die (oft) außerhalb des Einflussbereiches des Kindergartens liegen wie Kommunen, Ämter und Ministerien. Sie tragen durch Einzelfallentscheidungen, Richtlinien und Gesetze zum Gelingen von Inklusion bei (oder auch nicht), in dem sie personelle und sachliche Rahmenbedingungen festlegen.

Einige Fallbeispiele aus den Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung sollen zeigen, wie Inklusion in der Praxis gelebt wird. Obwohl die Pädagogik der Vielfalt (nach Annedore Prengel) eine Kategorisierung von Menschen ablehnt, haben wir uns dennoch dafür entschieden, die Beispiele aus zwei klassischen Feldern der Debatte um Inklusion zu wählen. Hierbei handelt es sich um Migration und Handicap.

### 1. BEISPIEL: HANDICAP

Eine Mutter eines dreijährigen Mädchens mit schweren epileptischen Anfällen bat um die Möglichkeit der Aufnahme in einem Waldkindergarten.

Das Kind wurde bereits seit einem Jahr durch einen anderen Kindergarten betreut. Bei dem Mädchen trat plötzlich ein schwerer epileptischer Anfall auf. Vier weitere Anfälle folgten, bis es auf ein passendes Medikament eingestellt war. Die starken Anfälle blieben seit dem aus, aber mehrfach tägliche Absenzen blieben zurück. Absenzen sind eine Form der Epilepsie, bei der die Betroffenen für mehrere Sekunden geistesabwesend sind und keine Reaktionen zeigen. Die Gefahr starker Anfälle blieb für das Mädchen weiterhin bestehen.

#### PERSÖNLICHE EBENE

Die Mutter, die Kitaleitung und auch der Träger waren von Anfang an auf der persönlichen Ebene bemüht die Aufnahme des Kindes zu ermöglichen. Es gab mehrere Treffen, in denen die Besonderheiten des Mädchens besprochen wurden. Es fand ein Schnuppertag statt.

#### INSTITUTIONELLE EBENE

Die Besonderheiten eines Waldkindergartens erschwerten die Aufnahme. Die einzelnen Gruppen befinden sich in der Regel einige Kilometer entfernt vom Kindergarten und auch von asphaltierten Straßen. Im Falle eines schweren epileptischen Anfalls wäre der Zugang durch einen Rettungswagen schwierig geworden. Auch die Beschaffenheit der Waldplätze hätte die beständige Beaufsichtigung des Mädchens erschwert.

#### STRUKTURELLE EBENE

Die entscheidende Schwierigkeit lag allerdings auf struktureller Ebene. Das Mädchen hätte mehr Unterstützung benötigt als andere Kinder der Kita. Sie hätte unter ständiger Aufsicht stehen müssen, da ein starker epileptischer Anfall nicht ausgeschlossen werden konnte. Außerdem sollte sie aufgrund der Absenzen nicht über 1,50 m klettern, nicht am Wasser spielen und immer durch einen Erwachsenen in den Waschaum begleitet werden. Der Personalschlüssel der Waldeinrichtung gab dieses hohe Maß an Aufsicht nicht her (13 Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren mit 1 ErzieherIn). Für Kinder mit einer Behinderung kann beim Landratsamt personeller Mehraufwand beantragt werden. Epilepsie ist eine chronische Erkrankung und kann somit mittlerweile als Behinderung anerkannt werden. Allerdings wollte die Mutter das Mädchen ‚ganz normal‘ aufwachsen lassen und scheute sich eine Anerkennung durchzusetzen aus Angst vor Stigmatisierung. Die Mitarbeiterin des Landratsamt wiederum konnte oder wollte(?) nur in Kategorien entscheiden – entweder behindert oder nicht behindert. Eine Aufnahme kam dadurch nicht zustande.

## 2. BEISPIEL: HANDICAP

Im August 2014 soll ein dreijähriger Junge in einen Waldkindergarten eingewöhnt werden. Von Anfang an ist sein Verhalten geprägt durch impulsive Wutausbrüche und unvorhersehbare Reaktionen. Zunächst schlägt die Eingewöhnung fehl. Mit viel Überlegung und Engagement gelingt sie bei einem zweiten Anlauf doch noch.

### PERSÖNLICHE EBENE

Eltern, Erzieher und Ämter wollen, dass der Junge in den Waldkindergarten geht. Sie sind bereit Absprachen zu treffen und Kompromisse zu schließen. Das Kind wird nicht einfach abgewiesen, sondern es wird zusammen an einer Lösung gearbeitet. Der Wille dazu ist bei allen Beteiligten vorhanden.

### INSTITUTIONELLE EBENE

Nach dem ersten gescheiterten Versuch überlegen Kita und Eltern gemeinsam, was der Junge braucht. Ziele werden schriftlich festgehalten, überprüft und angepasst. Das Team holt sich wiederholt Rat bei Netzwerkpartnern und empfiehlt den Eltern eine weitere Abklärung des Verhaltens bei Facheinrichtungen. Schließlich wird eine Form von Autismus diagnostiziert.

### STRUKTURELLE EBENE

Auch übergeordnete Institutionen unterstützen den Inklusionsprozess entscheidend. Sowohl der Integrationsantrag als auch Frühförderung werden genehmigt. Eine zusätzliche Fachkraft kann eingestellt werden. Die Frühförderer kommen sogar mit in den Wald, anstatt auf die Förderung im Kitagebäude zu bestehen.

Nach der Zeit in der Kita begleiten die Fachkräfte auch den Übergang in eine reguläre Grundschule. Mit gemeinsamen Bemühungen aller Beteiligten ist die Inklusion in diesem Fall gelungen. Rückblickend sagen die Erzieher, dass sie an diesem Kind gewachsen und allgemein handlungssicherer geworden sind. Die Besonderheiten des Waldkindergartens wären der Persönlichkeit des Jungen sehr entgegen gekommen und hätten seine Entwicklung positiv beeinflusst. So experimentierte er sehr gerne und suchte sich beständig für ihn passende Herausforderungen. Die Weite des Raumes entspannte das Verhalten des Jungen entscheidend. Alle Beteiligten haben sich bemüht und schließlich auch profitiert.





### 3. BEISPIEL: HANDICAP IM TEAM

Für die berufliche Orientierung möchte ein Mädchen aus einer 10. Klasse der Schule für körperbehinderte Menschen ein dreiwöchiges Praktikum im Waldkindergarten absolvieren. Ihre Diagnose ist ein offener Rücken und sie ist an den Rollstuhl gebunden, kann aber krabbeln. Die Praktikantin ist sehr sportlich, übt Ballsport aus und kann den Rollstuhl selbst sehr gut in Bewegung setzen. Der Rollstuhl ist robust.

#### PERSÖNLICHE EBENE:

Offene Haltung gegenüber körperbehinderten Menschen seitens des Teams und Träger. Ihr Elternhaus befürwortet das Praktikum. Die Schule ist dankbar dafür eine Praktikumsstelle für die Schülerin bekommen zu haben.

#### INSTITUTIONELLE EBENE:

Die Praktikantin wird ohne Fachkraft in die Waldgruppe eingebunden und der Gruppe darf dadurch kein Nachteil entstehen. Methodisch und organisatorisch werden mit Kindern, Praktikantin und Team gemeinsame Absprachen für Ortswahl und Aufgaben abgesprochen.

#### STRUKTURELLE EBENE:

Die Körperbehinderung befähigt die Schule von der Übernahme der Fahrtkosten. Ein Taxiunternehmen ermöglicht die einfache Fahrt von knapp 40 km.

Ergebnis: Die Praktikantin bekommt auf Grund ihrer Motivation und Leistungsstärke die Aufsicht für Teilbereiche übertragen. Im Wald arbeitet sie mit Freispielangeboten auf einer Picknickdecke, am Gebäude übernimmt sie die Aufsicht am Maltisch, in der U3-Gruppe krabbeln sie mit den Kindern durch die Hochebene bzw. Gruppe. Sie kann durch Hilfsmittel wie einem verlängerten Arm, an der Müllaktion im Wald mitmachen. Die Kinder unterstützen sie zu jeder Zeit gern.

Fazit: Es gab kein Problem diese Praktikantin in die Waldgruppe zu integrieren, da sie motiviert, sportlich, neugierig und offen an das Praktikum heranging. Zudem stellte sie keine Ansprüche an einen gesonderten Umgang. Die positive Einstellung der Praktikantin und des Teams haben einen guten Verlauf des Praktikums mit allen Schwierigkeiten ermöglicht. Einen Nachteil sieht die Leitung des Waldkindergartens in der Aufsicht, die nur beschränkt wahrgenommen werden konnte. Auf Dauer könnte das auch zu Langeweile seitens der Praktikantin führen.

### 4. BEISPIEL: MIGRATION

Eine Familie (Eheleute und drei Kinder) mit dem Migrationshintergrund Kosovo-Albaner besuchten in der Zeit von 2014 – 2017 einen Waldkindergarten. Der Vater war Berufssoldat im Kosovo. Die Mutter konnte sich zu diesem Zeitpunkt noch nicht mitteilen, da sie keine deutschen Sprachkenntnisse besaß. Der Kindergarten kündigte im Mai 2017 nach erfolgloser Elternarbeit der Familie fristlos die Betreuungsplätze von zwei Kindern und weigerte sich das dritte Kind aufzunehmen.

#### PERSÖNLICHE EBENE

Von Beginn an zeichnete sich das Verhältnis zwischen der Familie und dem Fachpersonal als angespannt ab. Der Vater löste durch eine ständige beobachtende Präsenz an den Waldplätzen Druck bei den Mitarbeitern aus, die hierdurch geschlüsselt, keinen freien Umgang mit den Eltern aufbauen konnten. Vor allem fragte der Vater stets regelmäßige Toilettengänge, Aufsichtspflicht und pädagogische Haltung bei Konflikten ab. Die beiden Kinder konnten kein freies Spiel entwickeln und wirkten zwanghaft. Sehr viel Energie musste im Rahmen von Elterngesprächen aufgewendet werden. Phasenweise, für die Dauer von ca. 8-12 Wochen, konnte der Vater sein Verhalten abstellen. Während dieser Zeit versuchten beide Parteien zum Wohle der Kinder eine entspannte Haltung zu entwickeln. Dies missglückte regelmäßig. Eine Haltung von Frust entstand seitens der Mitarbeiter.

#### INSTITUTIONELLE EBENE

Das Team der Waldeinrichtung bemühte sich den Anspruch der Eltern zu verstehen und in Ansätzen diesen in die pädagogische Arbeit zu integrieren. Die Eltern wiederum bemühten sich zu akzeptieren, dass der Kindergarten nicht alle Bedürfnisse der Eltern umsetzen konnte. Leider reichte diese bemühte Grundhaltung nicht aus, die täglichen Konflikte in Abhol- und Bringzeiten zu vermeiden.

#### STRUKTURELLE EBENE

Ein gemeinsamer Weg scheiterte an der konzeptionellen Ausrichtung. Pädagogische Sichtweisen, die Haltung eines gemeinsamen Erziehungsauftrags, die Sichtweise auf individuelle Entwicklungsschritte und das nicht Einhalten von Zielen führten zu der Maßnahme der fristlosen Kündigung.

Ergebnis: das angehende Schulkind musste innerhalb des Jahres die Einrichtung wechseln, das Geschwisterkind bekam für ein Quartal keinen alternativen Betreuungsplatz. Obwohl diese schwierige Ausgangssituation vorlag, bestand die Familie auf die Aufnahme des dritten Kindes in der Waldeinrichtung. Die Einrichtung lehnte die Aufnahme ab. Die Familie versuchte über medialen Einsatz und sozialen Netzwerken, sowie einen Beschwerdebrief bei dem hiesigen Stadtjugendamt die Einrichtungsleitung von ihrer Anstellung zu befreien. Unter Androhung einer Anzeige seitens des Trägers zog sich die Familie zurück. Auch die Elternschaft der Waldeinrichtung stellte sich geschlossen hinter die pädagogischen Mitarbeiter. Der Elternrat vertrat die Entscheidung der Nichtaufnahme des dritten Kindes.

## 5. BEISPIEL: MIGRATION

Im Oktober 2017 wurden in einem Waldkindergarten zwei italienisch sprachige Brüder, 2 und 5 Jahre alt, aufgenommen. Der Vater ist Albaner, die Mutter Rumänin und die Kinder sind beide in Italien geboren.

### PERSÖNLICHE EBENE

Obwohl die Kommunikation zwischen den einzelnen Parteien schwierig war, waren alle bemüht sich gegenseitig zu verstehen. Kinder und Eltern sprachen kein Deutsch oder Englisch und keiner des Kitateams sprach Italienisch. Google-Translation wurde als Hilfsmittel verwendet. Zweisprachige Kinderbücher wurden angeschafft.

### INSTITUTIONELLE EBENE

Trotz der Bemühungen traten bald Schwierigkeiten auf. Der ältere der beiden Jungen zeigte verstärkt aggressives Verhalten. Aufgrund dessen beklagten sich die Eltern anderer Kinder, Klischees wurden bemüht und die Situation spitzte sich zu. Immer wieder wurde das Verhalten des Jungen, dessen mögliche Ursachen und Lösungsansätze im Team besprochen. Zum neuen Kindergartenjahr wurde ein Gruppenwechsel und erhoffter Neustart versucht. Die Erzieher thematisierten kulturelle Vielfalt in Projekten, besprachen Freundschaft und Anderssein. Stück für Stück entspannte sich die Situation. Der Junge schloss Freundschaften, gewöhnte sich an das freie Spielen mit Naturmaterialien und lernte gut Deutsch zu sprechen.

### STRUKTURELLE EBENE

Leider gab es in der akuten Phase keine Unterstützung auf struktureller Ebene durch das Landratsamt. Der Fachberatung fehlte der fachliche Hintergrund zum Thema Eingewöhnung nicht deutschsprachiger Kinder in die Kita, weshalb sie keine Beratung anbieten wollte. Für Krisenzeiten können Kitas auf kurzem Weg personelle Unterstützung beantragen. Allerdings war das Budget für diese Förderung bereits durch andere Kitas ausgeschöpft. Dass die beiden Jungen schließlich doch noch gut in der Kita ankamen, lag sicherlich auch daran, dass der Mangel an Unterstützung auf struktureller Ebene durch die Kita selbst ausgeglichen werden konnte. Das Team ließ sich durch andere Kitas beraten, die bereits Erfahrungen in diesem Bereich gesammelt hatten. Eine Dolmetscherin wurde organisiert und eine Sprachwissenschaftlerin klärte die ErzieherInnen über Zweisprachigkeit auf.

Mittlerweile sind beide Jungen ein fester Teil der Gruppen. Der Ältere spricht sehr gut Deutsch und kommt dieses Jahr in die Schule. Sein aggressives Verhalten hat er Stück für Stück abgelegt. Der Jüngere versteht (vermutlich) alles, spricht aber nach wie vor italienisch mit den Kindern und ErzieherInnen. Die Familie bereichert die Kita mit ihrem südländischen Temperament.



Anke Wolfram, Waldkinder-Regensburg (Bayern)

## Inklusion? – inklusive!

Die Waldkinder-Regensburg engagieren sich seit 2007 für Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) mit dem Schwerpunkt „Pädagogik der Vielfalt“ und „Demokratische Bildung“. Beide im Folgenden vorgestellten Projekte sind beispielhafte Umsetzungsmöglichkeiten einer inklusiven Pädagogik. Die Projekte werden im Rahmen kollegialer Beratung, öffentlichen Vorträgen oder Fortbildungen vorgestellt, um diese Inhalte in Kindertageseinrichtungen durch eine zeitgemäße Pädagogik zu transportieren.

### RAUS IN DEN WALD – INKLUSION VON KINDERN MIT AD(H)S

Als Konsultationseinrichtung für das Bayerische Staatsinstitut für Frühpädagogik injizierten wir ein regionales Netzwerktreffen zu den Bayerischen Bildungsleitlinien.

Folgendes Projekt entstand in dieser Zusammenarbeit:

Das Konzept Waldkindergarten spricht verstärkt Eltern an, deren Kinder als sehr aktiv beschrieben werden. Im Waldkindergarten konnte anhand der Entwicklung mehrerer Kinder festgestellt werden, dass Kinder in natürlicher Umgebung sehr gut Kompetenzen entwickeln können. Kinder mit hohem Bewegungsdrang können ihre Stärken wie Kraft und körperliche Ausdauer besser ausleben und so ihr Selbstwertgefühl positiv entwickeln. Sie erfahren positive Rückmeldung und machen v.a. Fortschritte im sozialen Lernen in den Waldgruppen.

Diese Beobachtungen haben wir im Netzwerktreffen zu den Bayerischen Bildungsleitlinien eingebracht und weckten dort großes Interesse. Es wurde im kollegialen Austausch und der Diskussion deutlich, dass scheinbar immer mehr Kinder von diesem „Störungsbild“ betroffen sind. Es wurde diskutiert, wie verschiedene weiterführende Einrichtungen darauf reagieren können und welche Fachkompetenzen benötigt werden. Der Wunsch nach Fortbildungen und Hospitationen in anderen Einrichtungen, die von Lehrkräften, Kita-Fachkräften und Eltern gleichermaßen besucht werden können, wurde geäußert. Im Juli 2013 fand dann die erste gemeinsame Fortbildung zum Thema „Hilfe für Kinder mit AD(H)S-Verdacht“ und ein Vortrag „Was Jungs brauchen“ statt. Mit 70 interessierten Teilnehmern wurde Vernetzung, Austausch und Kooperation zwischen verschiedenen Einrichtungen im Sozialraum intensiviert, die sich noch bis heute in verschiedenen Verbindungen gegenseitig befruchtet.

### POLITIK-PROJEKT – DIE AKTUELLE POLITIK GEHT AUCH AN KINDERN NICHT VORBEI

Die Flüchtlingssituation in den Nachrichten im Herbst 2017 führte bei den Waldkindern immer häufiger zu Spielsituationen mit Flucht und Lagerbauten in ihrem Freispiel.

Das 6-jährige Mädchen Emma erzählte mit selbstgemalten Skizzen eines Morgens den Kindern ausführlich über die Situation der Flüchtlinge. Viele Kinder fragten nach, berichteten von eigenen Erlebnissen und Hilfsaktionen mit den Eltern.

Als Waldkindergarten sind wir von der aktuellen Flüchtlingsnot nicht direkt als aufnehmende Einrichtung betroffen. Dennoch stellte sich heraus, dass das Thema ALLE betrifft und bewegt. Es war uns deshalb ein großes Anliegen dieses Thema der Kinder aufzugreifen. Was daraus entstand, beeindruckte schließlich das gesamte Team und schließlich auch die Eltern. Denn in Folge wurde es sehr politisch in unserer Einrichtung.

Nachdem den Kindern unklar war, wer bestimmen darf, ob jemand nach Deutschland darf, wer Grenzen schließt etc., stellte sich allen die Frage „wer regiert Deutschland?“ Schließlich haben wir eine exemplarische Kanzlerwahl im Kindergarten durchgeführt. Jede der drei Altersgruppen stellte dazu einen Kandidaten, mit entsprechenden Überlegungen zum Wahlversprechen oder was man tun würde, wenn man Kinderkanzler wäre. Ein entsprechendes, kindgerechtes Wahlverfahren wurde anschließend durchgeführt. Der Sieger – unser 1. Kinderkanzler – lädt nun regelmäßig zu Besprechungen ein, bei denen die Kinder ihre Ideen und Wünsche äußern können. So besuchten wir bereits die Gemeinde Wolfsegg, um den Bürgermeister und seine Arbeit kennen zu lernen oder die Bücherei Pettendorf, um Bücher und Geschichten aus fernen Ländern zu finden.

Die Waldkinder haben außerdem ihren Weg in den Wald vermessen, um abschätzen zu können, wie weit der Weg von Syrien nach Deutschland ist. Man müsste zwölf Jahre lang in unseren Kindergarten gehen, um diese Strecke zurückzulegen.

Anschließend ist es uns gelungen, in Kooperation mit der Grundschule, die dortige Flüchtlingsklasse zu einem Waldtag einzuladen. Auch absolvierten zwei der unbegleiteten, jugendlichen Flüchtlinge, die im Ort untergebracht waren, einen Praktikumstag bei uns im Waldkindergarten. Beide Seiten erlebten einen spannenden Tag und konnten Berührungsängste abbauen.

Wichtig bei allen Schritten ist uns ein guter Austausch mit unseren Eltern. Anhand einer Kindergartenzeitung und der dort beigelegten Dokumentation werden Eltern über Projekte informiert. Familien mit ausländischen Wurzeln wurden so angeregt sich einzubringen, um z.B. kulinarische Spezialitäten ihres Landes mit den Kindern zu kochen.

Im Zusammenhang mit diesem Politik-Projekt, aber auch mit unserem pädagogischen Ansatz zur Offenheit für Kinder mit Integrationsbedarf, fand abschließend ein Elternabend zum Thema „Vielfalt“ statt. Immer wieder ist es wichtig, Eltern unsere pädagogische Haltung zu transportieren, um Unsicherheiten abzubauen und ein Willkommensklima in der Einrichtung zu gestalten.

Kinder mit erhöhtem Förderbedarf oder auch „Andersartigkeit“ lösen bei Eltern manchmal Ängste aus. Sie haben v.a. Angst, dass ihre eigenen Kinder in der Betreuung zu kurz kommen könnten oder sich unerwünschtes Verhalten aneignen. Um diese „Gedanken-Schranken“ abzubauen, wurde folgendes Gedicht über unsere Einrichtung geschrieben, das den Eltern aufzeigen sollte, wie jeder Einzelne von ihnen Teil unserer Vielfalt ist, gesehen und ernst genommen werden will.

## DIE VIELFALT UNSERER KINDER

Die Vielfalt unsrer Kinder  
erfreut uns oft im Leben.  
Denn jedem ist was Eigenes,  
Besonderes gegeben.

Das eine trödelt gern beim Gehen  
und alle müssen warten.  
Das andere hat Eltern,  
die kommen gleich erst nach dem Starten.

Das reißt die Gruppe oft in Stücke  
und sprengt die Schlange, die gezählt.  
Noch größer wird darauf die Lücke  
wenn mitgeht, wem es grad gefällt.

Manch ein Kind muss öfter piseln  
und wird dann umgezogen.  
Das lässt den Tag nur so verrieseln  
-man kommt zu nichts, ganz ungelogen.

Und stellt euch vor, es ist passiert,  
dass Sachen gehn verloren.  
Womöglich nicht mit dem verziert  
das klingt wie Name in den Ohren.

Es suchen die Erzieher kräftig  
die Kinder bleiben stehen.  
Das kostet Zeit und zwar ganz heftig  
und dann muss eines früher gehen.

Womöglich umgezogen sein  
bevor die Abholung geschieht.  
Ein Zusatzservice noch ganz fein  
der auch Betreuungszeit abzieht.

Und wichtig, was man gern vergisst  
dass manches Kind beim Trinken spart,  
oder auch zu wenig isst  
und alles lieber gut verwahrt.

So muss sich Zeit ein Jeder nehmen  
der solche Kinder gut betreut.  
Das Kind zum Essen zu bequemem  
damit zu Haus sich jeder freut.

Und weiterhin ist wirklich wichtig,  
die Vielfalt richtig einzufangen.  
Denn alles andere als nichtig  
ist gleichermaßen zu erlangen:

Die lauten Schreier, so wie das leise Kind,  
das Schüchterne und die, die drängeln,  
den Macher der zu viel bestimmt  
und die, die meistens quengeln.

Das hilfsbereite, alles tuend,  
das chronisch sich verdrückende,  
das einsame doch in sich ruhend,  
das schnell die Drohung zückende.

So vielfältig wie unsre Kinder  
sind auch die Eltern von den Kleinen.  
Es gibt die jederzeit Gespräche schinder  
und die, die alles anders meinen.

Und manche kann man immer haben,  
die tragen sich in Listen ein.  
Für Putzen, Ferien und Spendengaben  
ein fester Teil der lässt das sein.

Und auch das Team hat seine Macken  
ohne Fleisch, Milch und Zucker,  
Belohnungspferden als Attacken  
und einer kann sich dann ned bucka.

Auch Käse kann nicht jeder leiden.  
Untätigkeit hält wer nicht aus.  
lange Abende muss mancher meiden  
andere müssen von zu Hause raus.

Der eine hat Geduld und Ruh,  
die andere ist die, die schreit.  
Die Dritte streichelt jede Kuh  
- mei wie uns diese Vielfalt gfreit.

## „Inklusion ist für mich ...“

Wir Patenkindergärten beschäftigten uns während der Dialogforen intensiv mit verschiedenen Gesichtspunkten der Inklusion. Auch tauschten wir uns in vielen Gesprächen über Kitaalltag und eigene Erfahrungen aus. Es stand die Frage im Raum „Was ist Inklusion und was bedeutet sie für Natur- und Waldkindergärten“. Intern im Netzwerk der Patenkindergärten und auch mit unserer Einrichtung an sich, stehen wir im steten Dialog. Doch was ist der aktuelle Stand in der Praxis anderer Einrichtungen?

Ich habe mich in der Praxis ein wenig umgehört und PädagogInnen und Leiterinnen befragt, was Inklusion für sie bedeutet. Hier sind einige der Antworten auf die Frage: „Inklusion ist für mich...“

### LEITERIN

„...Selbstverständlich in Kindertageseinrichtungen.“  
60 Jahre

„...Wie ein Mosaik: ein großes Ganzes mit vielen individuellen bunten Teilen.“  
50 Jahre

„...Eine Chance, Ausgrenzungen zu mindern und Vielfalt produktiv zu leben – aber bitte nicht als Sparmaßnahme, sondern gut gemeint.“  
38 Jahre

„... Eine große Herausforderung, die inhaltlich absolut richtig, praktisch jedoch schwierig umsetzbar ist. Gründe: Fachkräftemangel, Räume, Rahmenbedingungen.“  
52 Jahre

### PÄDAGOGE

„... Mehr Arbeit. Fragwürdige Zielsetzungen. Zweifel an bedürfnisorientierter Arbeit. Stelle ich mir sehr schwer in größeren Gruppen vor.“  
31 Jahre, männlich

„... Ein wunderbarer sozialer Gedanke, der an alle Beteiligten hohe Ansprüche stellt und Herausforderungen bedeutet. Es ist der Spiegel eines gelungenen Miteinanders inmitten unserer Gesellschaft.“  
44 Jahre, männlich

„... Jeden Menschen so wahrzunehmen wie er ist und die Förderung anzubieten, die er gerade benötigt.“  
24 Jahre, weiblich

„... Die Rahmenbedingungen den Kindern anzupassen, anstatt die Kinder den Rahmenbedingungen.“  
54 Jahre, weiblich

## Vorurteile abbauen

Für die Entwicklung eines vorurteilsbewussten Miteinanders im Waldkindergartenalltag sollte mehr Wertschätzung einander entgegen gebracht werden (s. Beitrag Singal S. 10). Hier eine Sammlung von Klischees, die lange bei uns kursierten.

### ELTERN ÜBER PÄDAGOGEN

„... Die verstehen mein Kind nicht!“

„... Lassen die Kinder machen was sie wollen und trinken ihren Kaffee.“

„... Sind den ganzen Tag draußen, dürfen mit den Kindern spielen und kriegen das auch noch bezahlt!“

„... Die sollen erst einmal selber Kinder kriegen, bevor sie mir Ratschläge erteilen.“

„... Sie haben kein Verständnis für die Situation von Familien heutzutage.“

„... Die machen es sich ganz schön einfach und stehen nur rum.“

### PÄDAGOGEN ÜBER ELTERN

„... Wissen nicht, wie man Kinder erzieht, erklären uns aber die Welt.“

„... Sie interessieren sich nur für ihr eigenes Kind und dessen Interessen – nicht für die 20 anderen.“

„... Wissen am Wochenende nicht, wie sie sich mit ihrem eigenen Kind beschäftigen sollen.“

„... Schieben uns immer mehr Aufgaben zu, weil es ihnen selbst zu anstrengend ist, ihre Kinder zu erziehen.“

„... Wollen lange Öffnungszeiten und am besten keine Schließzeiten.“

„... Eltern wissen, wenn ihre Kinder krank sind. Aber schnell noch ein Zäpfchen und dann werden sie in den Kindergarten gebracht.“

„... Stellen permanent Ansprüche und sind nie zufrieden.“

A close-up photograph of a child's hands holding a woven basket filled with ripe, red and yellow apples. The child is wearing a blue denim jacket. The background is a soft-focus green field, suggesting an outdoor setting like an orchard or garden. The lighting is bright and natural, highlighting the textures of the apples and the basket.

# 4

## AUSBLICK

Jeder Mensch ist einzigartig. Diese Einzigartigkeit und das Zulassen der daraus resultierenden Vielfalt als Bereicherung für die Gruppe und den Waldkindergarten, ist die Basis für die „Pädagogik der Vielfalt“.

## Eine Vision eines Waldkindergarten-Alltags der Zukunft

### AB IN DIE ZUKUNFT:

Eben haben sich die Kinder des Waldkindergartens die „Bunten Waldraben“ in einer Abstimmung darauf geeinigt, dass sie heute zum Kletterbaumplatz gehen. Emma und Devran sind mit ihren Rollis als erstes am Tor. Sie freuen sich besonders auf die rollstuhlge-rechte Seilrutsche und den Parcours, der speziell für Rollstuhlfahrer angelegt ist. Vor allem Devrans Mutter hat sich für die Realisation dieser Konstruktion aus Holzstegen eingesetzt und gemeinsam mit Birgit, der Kindergartenleitung, den Förster davon überzeugt, dass auch Kinder im Rollstuhl das Gefühl erleben müssen von Baum zu Baum durch die Luft zu sausen. Auch die wichtigsten Wege, die die „Bunten Waldraben“ regelmäßig zurücklegen, sind geräumt und so vorbereitet, dass die Rolli-Kinder selbständig zu den verschiedenen Waldplätzen gelangen können.

Amina, die Physiotherapeutin kommt dreimal in der Woche in die Gruppe. Sie ist begeistert von der Verbesserung des Körpergefühls, welches die Rolli-Kinder durch den Parcours erlangen, von der Stärkung des Selbstbewusstseins ganz zu schweigen.

Die Gruppe zieht los. Trotz seiner Sehbehinderung erkennt Oscar jeden Haltepunkt, an dem die Waldraben aufeinander warten. Jeder dieser Punkte ist durch farbig gestaltete Findlinge oder Baumstämme markiert. Yoyo ist noch nicht so weit. Heute fällt es ihr schwer, in die Abläufe der Gruppe hineinzukommen. Das ist nicht schlimm, denn ihr Patenkind Louis, der ihr in der Eingewöhnungszeit schon viel geholfen hat, und die Erzieherin Laura bleiben bei ihr und unterstützen sie in Ruhe. Ihr Kollege Ben, die Inklusionsfachkraft Jasna, Martin, der Heilpädagoge und die anderen 14 Kinder gehen schon vor.

Yoyo wurde vor zwei Monaten eingewöhnt. Mit vier Jahren spricht sie noch sehr wenig und oft ist sie traurig, weil sie sich nicht so gut ausdrücken kann. Sie ist aus einem Hauskindergarten, mit dem die „Bunten Waldraben“ kooperieren, hierher gewechselt. Der Wechsel wurde mit dem interdisziplinären Team und Yoyos alleinerziehendem Vater gemeinsam besprochen und beschlossen. Es ist jetzt schon zu erkennen, dass der intensive Aufenthalt in der Natur Yoyo gut tut.

Etwas später holen sie die anderen ein. Die Gruppe trifft sich gerade zum gemeinsamen Frühstück. Yoyo setzt sich neben Miriam. Miriam ist für ihr Alter etwas klein, da sie viel zu früh auf die Welt wollte. Sie ist mit einem schweren Herzfehler geboren. Lange und anstrengende Strecken fallen ihr etwas schwerer als anderen Kindern. Sie ist eher aus der Puste und schwitzt bei Anstrengung schnell. Miriam ist ein taffes und starkes Mädchen, sie kann ihre Kraft und Energie mittlerweile sehr gut einschätzen. Dadurch entschleunigt





*sie oftmals die gesamte Gruppe ganz automatisch. Nach dem Frühstück probieren die Kinder sich auf dem Seilparcours aus. Ganz selbstverständlich unterstützen sich die Kinder gegenseitig und bald sind die Wangen aller Kinder rot und ihre Augen sprühen vor Lebendigkeit.*

*Der Tag im Wald neigt sich dem Ende. Martin stimmt das Abschlusslied an, das ein bekanntes Ritual ist und die Kinder singen nach und nach mit. Sie wissen, dass es jetzt gleich Zeit ist, sich wieder auf den Rückweg zu machen. Alina bringt ein paar Seile, mit denen gespielt wurde, zurück zum Bollerwagen, um sie dort einzupacken. Die immer wiederkehrenden Rituale sind für sie ein Rahmen, der ihr Sicherheit gibt. Auch sie ist aus einem Hauskindergarten zu den „Bunten Waldrabben“ gewechselt. Dort gab es Probleme wegen ihres ausgeprägten Bewegungsdrangs. Sie konnte sich nur schwer konzentrieren und an Regeln halten. Mit ihrer Mutter wohnt sie in einem sozialen Brennpunkt der Stadt. Ihre Mutter hat zurzeit selbst viele Probleme. Die Eltern anderer Waldrabben-Kinder unterstützen sie daher beim Bringen und Abholen. So ermöglichen sie, dass Alina regelmäßig in den Kindergarten kommen kann. Jona hat seinen Rucksack schon aufgesetzt, er freut sich, dass er heute von seiner „Bauchmutter“ abgeholt wird und nicht wie üblich von seiner jetzigen Mami.*

*Als alle Kinder abgeholt sind, setzt sich das Team zusammen. Die Besprechung dauert heute wieder nicht lange, da diese Treffen inzwischen regelmäßig stattfinden. Die Gesprächsatmosphäre ist freundlich und konzentriert. Heute geht es unter anderem um die Frage, ob ein Auszubildender mit Down-Syndrom ins Team aufgenommen werden kann. Außerdem wird noch beschlossen mit einer Waldschule in Kontakt zu treten, um das vorhandene Kooperationsnetzwerk zu erweitern.*

## ZURÜCK IN DER GEGENWART

Kommen wir zurück in die Gegenwart und schauen wir auf das, was jetzt ansteht, um uns dieser Vision zu nähern!

Jedes Kind sollte ungeachtet seiner individuellen Besonderheiten die Möglichkeit haben, in einem Waldkindergarten betreut und optimal gefördert zu werden – sofern sich Kind und Eltern in dieser Betreuungsform gut aufgehoben fühlen. Diesen Satz würden mit Sicherheit alle Patenkindergärten unterschreiben.

Doch welche Schritte müssen unternommen, welche Hindernisse noch aus dem Weg geräumt werden, damit dieses Ziel erreicht werden kann? Da sich jeder der teilnehmenden Waldkindergärten auf einem anderen Level bei der Verwirklichung der Inklusion in seiner Einrichtung befindet, fallen die Antworten unterschiedlich aus. Die Hürden befinden sich bei jedem Waldkindergarten auf einem anderen

Niveau. Deshalb unterscheiden sich auch die anstehenden Herausforderungen. Einige Einrichtungen wünschen sich konkrete Erweiterungen ihrer Ausstattung wie geeignetere Bollerwagen oder Rückzugsmöglichkeiten für ruhebedürftige Kinder. Oder wenn Kinder sich wegen ihrer körperlichen Einschränkung selbst nicht gut durch körperliche Aktivität aufwärmen können, hilft z.B. ein Wind- und Wetterschutz. Und geebnete Wege würden auch Kindern im Rollstuhl ermöglichen, selbstständig zum Waldplatz zu gelangen. Unverzichtbar in diesem Zusammenhang ist der Austausch mit dem Förster. Zudem kommt der Waldkindergarten so aus seiner Rolle als Einzelkämpfer heraus und trägt dazu bei, auch benachbarte Institutionen mit dem Gedanken der Inklusion vertraut zu machen.

Ein anderer wichtiger Wunsch ist ein besserer Betreuungsschlüssel. Kleinere Gruppen und mehr gut ausgebildetes pädagogisches Personal entspannt den gesamten Kindergartenalltag. So kann auf besondere Bedürfnisse eingegangen werden ohne dass Kinder zu kurz kommen. Vielen Eltern würde dies das nötige Vertrauen geben, dass ihr Kind im Waldkindergarten gut aufgehoben ist, weil es auf alle Fälle gesehen wird und seine Bedürfnisse im Alltag nicht untergehen. Das wichtigste, um die Inklusion in Waldkindergärten voran zu bringen, betrifft die innere Haltung der pädagogischen Fachkräfte. Inklusion beginnt, ganz klar, in den Köpfen. Hier können wir ohne Umwege ansetzen und uns unsere eigene Haltung und eventuelle Vorurteile bewusst machen: Was geht für mich gar nicht? Wo ist meine Grenze und gilt das auch für meine KollegInnen? Geht es hier tatsächlich um die Bedürfnisse der Kinder oder doch um meine eigenen? Ängste können aufkommen und auch überwunden werden. Hier brauchen wir Raum für Diskussionen im Team und Fortbildungen, um das Bewusstsein für das Thema zu schärfen. Durch fachlichen Austausch mit anderen Waldkindergärten, die möglicherweise schon inklusiver arbeiten als die eigene Einrichtung, bekommen wir Wege aufgezeigt, die uns selbst so vielleicht nicht gleich ersichtlich sind. Der Kriterienkatalog „Gemeinsam draußen spielen und lernen“, aus der Mitte dieser Broschüre, hilft den eigenen Standort zu bestimmen und soll uns Waldkindergärten auf unserem „inkluisiven Weg“ begleiten und inspirieren: Was können wir als nächstes unternehmen? Ein Elternabend zum Thema Inklusion? Eine Fortbildung für das Team? Informationsmaterial für Eltern in verschiedenen Sprachen? Der Aufbau einer Kooperation mit einer Behindertenhilfe? Die Gründung eines Naturkindergartens in einem städtischen Brennpunkt?

## Ein Plädoyer für mehr „Streuobstwiesen-Kinder“

Jede Fachkraft in Waldkindergärten kennt die Schönheit von Streuobstwiesen: Jede Frucht der verschiedenen Baumarten hat einen anderen Geschmack, einen eigenen Geruch. Kein Apfel gleicht dem anderen. Wie langweilig sieht dagegen das Plantagenobst im Supermarkt aus und wie einfältig ist auch der Geschmack.

Diese Wertschätzung der Vielfalt der Streuobstwiese ist ein guter Vergleich zu der Haltung einer inklusiven Pädagogik.

Der Begriff der Inklusion wird in der öffentlichen Diskussion meist sehr verkürzt dargestellt und bezieht sich häufig nur auf die Integration von Menschen mit einer Behinderung in Regeleinrichtungen. Inklusiv Pädagogik meint aber viel mehr: Es geht darum, jedes Kind und jeden Erwachsenen, unabhängig von irgendwelchen Diversitätskategorien, in seiner jeweiligen Individualität wahrzunehmen und wertzuschätzen. Diese Vielfalt der Personen in einem Waldkindergarten sollte als Bereicherung und nicht als Belastung anerkannt werden.

Inklusive Pädagogik kann in jedem Waldkindergarten gelebt werden, unabhängig von den vorhandenen Personen. Jeder Mensch ist einzigartig und diese Einzigartigkeit als Bereicherung für die Gruppe zu sehen, das macht eine inklusive Pädagogik aus.

Mit dieser Haltung greifen wir die Grundgedanken der „Pädagogik der Vielfalt“ auf, wie sie Annedore Prengel bereits 1993 benannt hat. Sie beschreibt in ihrem gleichnamigen Werk (Prengel 2006) die Bedeutung im Umgang mit Verschiedenheit. Dabei führt sie den Begriff der „egalitären Differenz ein“. Dieser bedeutet, dass sie alle Menschen gleich wertschätzen will. Allerdings nicht im Sinne einer Gleichmacherei. Es bedeutet, die Verschiedenheit der Menschen bewusst anzuerkennen und die Gleichberechtigung dieser Differenzen einzufordern. Also eine gleichberechtigte Anerkennung der Verschiedenheit (Prengel 2006, S. 184).

In diesem Sinne möchten wir in dieser Broschüre auch zeigen, wie wertvoll diese Anerkennung der Verschiedenheit aller Beteiligten in einem Waldkindergarten ist. Jedes Jahr kommen neue Kinder und Eltern, eventuell auch neues Personal in eine Einrichtung. Dadurch verändert sich die Einrichtung und erfordert eine permanente Anpassung des pädago-

gischen Programmes auf die Bedürfnisse der jeweils vorhandenen Zielgruppe. Die pädagogischen Fachkräfte haben die Aufgabe, alle Beteiligten zum Umgang mit Differenzenerfahrungen zu befähigen (Prengel 2006, S.181 ff.). Das bedeutet, dass Kinder und Erwachsene die Vielfältigkeit der Menschen kennenlernen können und diese respektieren lernen.

In Waldkindergärten wird aber zusätzlich zu der Bedeutung der Verschiedenheit der Personen auch immer die Bedeutung der vielfältigen Natur thematisiert. Hiermit greift die Waldpädagogik zusätzlich ein Kernelement Annedore Prengels „Pädagogik der Vielfalt“ auf.

Als grundlegende Punkte einer Pädagogik der Vielfalt stellt Annedore Prengel 17 Elemente vor.\* Eines dieser Elemente bezieht sich auf den unmittelbaren Aktionsradius des Waldkindergartens. In Punkt zwölf spricht sie direkt die „Achtung vor der Mitwelt“ an: „Pädagogik der Vielfalt impliziert die respektvolle ‚dialogische‘ Annäherung nicht nur an andere Menschen, sondern auch an die Mitwelt in Biologie, Physik, Chemie, Geographie und in den Polytechnischen Fächern. ... Sie orientiert sich am ökologischen Denken und ermöglicht ökologisches Lernen. Eine gemeinsame Wertvorstellung ist grundlegend: die Liebe zum Leben in seiner Vielfalt“ (Prengel 2006, S. 192 f.).

Dieser letzte Satz ist für eine Pädagogik der Vielfalt im Waldkindergarten aus meiner Sicht unerlässlich. Es geht darum die Vielfalt der Menschen, Tiere, Pflanzen und sonstigen Mitwelt nicht nur wahrzunehmen, sondern diese auch zu lieben! Das bedeutet auch, dass Waldkindergartenpädagogik nicht von sich aus eine Pädagogik der Vielfalt ist. Sondern sie wird es erst durch die Haltung der in ihr arbeitenden pädagogischen Fachkräfte.

In diesem Sinne sollten Waldkindergärten Streuobstwiesen-Kinder in ihrem individuellen Wachstum unterstützen, dieses wertschätzen und sie nicht zu Plantagenobst verzüchten.

### LITERATUR

Prengel, A. (2006). Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 3. Auflage, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften

\* Diese beziehen sich zwar auf die Schule, lassen sich aber genauso gut auf den frühkindlichen Bereich übertragen.

## Was wir tun – Die Naturbildungsarbeit der Deutschen Wildtier Stiftung

### UNSERE GRUNDSÄTZE

Nur was der Mensch kennt und schätzt, wird er auch schützen wollen. Dieser im Grunde einfache und doch so elementare Gedanke prägt die Naturbildungsarbeit der Deutschen Wildtier Stiftung.

Wir wollen Menschen für die Schönheit und Einzigartigkeit der Natur und speziell der heimischen Wildtiere begeistern, Empathie schaffen und das individuelle Naturerleben fördern. Die Naturpädagogik mit all ihren Facetten ist darin ein zentraler Baustein, denn immer weniger Kinder lernen die Natur spielend kennen, die Naturentfremdung nimmt zu.

Erlebnis- und erfahrungsorientierte Naturbildung gibt Kindern die Chance, die Natur ganzheitlich zu erfassen, von ihren Wirkungen zu profitieren und sich zu starken Persönlichkeiten zu entwickeln – zu Persönlichkeiten, die Wechselwirkungen von Mensch und Natur verstehen und respektieren, die Natur als Lebensgrundlage achten und sich für einen verantwortlichen Umgang mit den natürlichen Ressourcen einsetzen. Unsere Zielgruppen sind dabei sowohl Erwachsene als auch Jugendliche und Kinder.

Informationen zu den aktuellen Naturbildungsprojekten der Deutschen Wildtier Stiftung finden Sie auf:  
[www.DeutscheWildtierStiftung.de/Naturbildung](http://www.DeutscheWildtierStiftung.de/Naturbildung)

### UNSERE NATURBILDUNGSPROJEKTE

Mit Sitz in Hamburg und Berlin, den größten Städten Deutschlands, setzen wir viele Projekte im städtischen Kontext um. Wir zeigen, wie auch die Stadt unterschiedliche Naturräume bereit hält und ermöglichen sowohl Kindergarten- als auch Schulgruppen die Natur in der Stadt zu erleben. Ziel unserer vielfältigen Projekte ist es, langfristig der Naturentfremdung entgegenzuwirken.

Der Haussperling verknüpft Naturschutz und Naturbildung in unserem Projekt „Rettet den Spatz“. Jedes Kind kennt ihn durch seine vorwichtige Art und sein Auftreten in Gruppen, doch in den Innenstädten von Hamburg, München und Köln ist er bereits fast verschwunden. Mit der Janosch-Spatzenkiste werden der Spatz und seine Gefährdung zu einem Thema in der Naturbildungsarbeit mit Kindern. Diese Vogel-Erlebnis-Kiste mit Lehr- und Lernmaterialien kann deutschlandweit von Kitas und Schulen ausgeliehen werden. In Hamburg und Berlin werden Grundschulkinder in konkreten Projekten für das Thema sensibilisiert und in die Umsetzung von Schutzmaßnahmen mit eingebunden.



Unsere Janosch-Spatzenkiste ist für sechs Wochen für 25,00 € zzgl. 14,99 € Rückversand zu bestellen unter: 040 970 78690 oder [Spatz@DeWiSt.de](mailto:Spatz@DeWiSt.de)

In zwei unserer Berliner Projekte liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der interkulturell-integrativen Arbeit. Kinder und Jugendliche erhalten die Möglichkeit, kostenlos an naturpädagogischen Workshops teilzunehmen. In unseren Projekten „StadtNatur“ und „Lernwerkstatt Natur“ werden sie aktiv in die Natur geführt. Die Erlebnisse und Erfahrungen stärken ihr Bewusstsein für Natur- und Umweltthemen nachhaltig.

Um auch ältere Kinder und Jugendliche zu erreichen, nutzen wir die digitalen Medien intensiver. So wollen wir mit [www.wildtierfreund.de](http://www.wildtierfreund.de) dazu animieren, sich im Internet über Naturräume und deren Besonderheiten zu informieren. Gleichzeitig geben wir Tipps zum Beobachten und Forschen und regen dazu an, selbst in die Natur zu gehen.

Naturfilme tragen erheblich dazu bei, Empathie und Interesse für Wildtiere und ihre Lebensräume zu wecken und sind deshalb ein wichtiger Beitrag zu einem effektiven Naturschutz. Außerdem vermitteln sie auf unterhaltsame Weise Naturwissen für alle Altersgruppen. Die Deutsche Wildtier Stiftung unterstützt den Naturfilm deshalb auf vielfältige Weise.

Eine Übersicht zu den in Deutschland, Österreich und der Schweiz angebotenen Fort- und Weiterbildungen für Erwachsene im Bereich Naturbildung erhalten Sie auf unserer Homepage:

[www.DeutscheWildtierStiftung.de/Naturbildung/Fort-und-Weiterbildungsdatenbank](http://www.DeutscheWildtierStiftung.de/Naturbildung/Fort-und-Weiterbildungsdatenbank)

## Projekt Patenkindergärten

Seit Projektbeginn im Jahr 2015 übernimmt die Deutsche Wildtier Stiftung Patenschaften für Natur- und Waldkindergärten in Deutschland. Unsere Patenkindergärten sind unsere ersten Ansprechpartner bei allen Fragen, die das Leben und Wirken in Natur- und Waldkindergärten betreffen. Sie sind für uns die unmittelbare Verbindung in die Praxis. Zur Zeit stehen zwölf verschiedene Kindergärten, die den Naturraum im Alltag nutzen, aus zwölf Bundesländern mit uns im Dialog (s. S. 4).

Die halbjährlich stattfindenden Dialogforen bieten die Plattform für den Austausch über aktuelle Themen, individuelle Lösungsansätze und Visionen für die weitere pädagogische Arbeit in Natur- und Waldkindergärten. Die zweitägigen Treffen sind neben dem Dialog zum aktuellen Arbeitsthema und dem fachlichen Input auch meist mit einer Hospitation in einem unserer Patenkindergärten verbunden. Ein Blick über den Tellerrand in andere Einrichtungen und andere Bundesländer offenbart den Teilnehmern immer neue Aspekte.

### NATUR- UND WALDKINDERGÄRTEN IN DER PRAXIS

In vier Dialogforen beschäftigten wir uns mit dem Thema, wie das Übergangsjahr in die Grundschule, das sogenannte Vorschuljahr, gestaltet werden kann. Ausgangspunkt war der empfundene erhöhte Rechtfertigungsdruck, dem Natur- und Waldkindergärten in ihrer pädagogischen Arbeit

an manchen Stellen ausgesetzt sind. Wir unternahmen mit unseren Patenkindergärten eine Standortanalyse: Wo stehen sie mit ihrer Arbeit? Was machen Regelkindergärten vielleicht anders? Was sagt die Wissenschaft? Wo setzen die Patenkindergärten die eigenen Orientierungspunkte und welche Faktoren gibt es überhaupt zu beachten in der Übergangsphase?

Die Ergebnisse unserer Gespräche, Diskussionen und Recherchen sind in der Broschüre „Stark für den Übergang – vom (Wald-)kindergarten in die Grundschule“ für alle Interessierten zusammengefasst. Sie bildet den Grundstein für die Themenheftreihe „Natur- und Waldkindergärten in der Praxis“ der Deutschen Wildtier Stiftung.

Im Herbst 2017 wurde dem zweiten Arbeitsthema „Pädagogik der Vielfalt“ der Auftakt bereitet. Auch in Wald- und Naturkindergärten liegt ein Schwerpunkt der pädagogischen Arbeit in der Inklusion. Welche Barrieren und Ressourcen haben Wald- und Naturkindergärten diesbezüglich? Welche Perspektiven hält die Zukunft bereit? Wie inklusiv arbeiten wir bereits?

Den Einstieg bildeten Vorträge zu den Themen vorurteilsbewusste Erziehung, Vielfalt, Anti-Bias und gesetzliche Vorgaben. Um unsere inklusive Arbeit im Waldkindergarten bewerten zu können, griffen wir zum „Index für Inklusion in Kindertageseinrichtungen“ von Booth, Ainscow

*Die VertreterInnen der Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung: (v.l.n.r.) Corinna Laggies, Anke Wolfram, Sandra Bals, Alfred Cybulska, Susanne Fischer, Sven Lars Schulz,*



und Kingston. Wir bemerkten, dass er für unsere Kindergärten nicht gut passt und entwickelten anhand dieser Vorlage, sukzessive einen Fragenkatalog für Wald- und Naturkindergärten (s. Einleger in der Mitte). Stetig traten wir mit unseren Teamkollegen in den Austausch und diskutierten die Inhalte. Beim 8. Dialogforum in Lippstadt reflektierten wir unsere pädagogische Haltung vor dem Hintergrund unserer eigenen Biografie und schlossen in Berlin schließlich nach vier intensiven Netzwerktreffen über zwei Jahre dieses umfassende Arbeitsthema ab.

Zur Zeit bearbeiten wir das Thema „Sprache des Waldes“. Die erarbeiteten Inhalte werden als Themenheft für die Öffentlichkeit aufbereitet.

## WALDTIERE FÜR KINDERGARTENKINDER ERKLÄRT

In enger Zusammenarbeit mit dem Patenkindergarten-Netzwerk entstand 2017 der erste Naturführer für Kinder ab vier Jahren. Zuvor gab es kein Buch über heimische Waldtiere für diese Altersklasse. Um diese Lücke zu schließen, fragten die PädagogInnen ihre Waldkinder, welche Tiere des Waldes für sie im Alltag am wichtigsten sind. Diese zehn Waldtiere werden nun in dem Buch – ganz ohne Worte – erklärt. So ist der erste kindgerechte Naturführer in Bildern für Kindergartenkinder entstanden: „Guck mal, wer lebt im Wald“

Die zwölf Wald- und Naturkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung finden Sie im Portrait unter:

[www.DeutscheWildtierStiftung.de/Naturbildung/Patenkindergaerten](http://www.DeutscheWildtierStiftung.de/Naturbildung/Patenkindergaerten)

## HELFEN SIE MIT UND UNTERSTÜTZEN SIE UNSERE ARBEIT!

Alle Projekte der Deutschen Wildtier Stiftung verfolgen das gleiche Ziel, der zunehmenden Naturentfremdung entgegenzuwirken.

Unterstützen Sie unsere Naturbildungsprojekte und helfen Sie mit, dass Naturerfahrungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene nicht zum Einzelfall werden.

Unser Spendenkonto: Bank für Sozialwirtschaft

IBAN: DE63 2512 0510 0008 4643 00 · BIC: BFSWDE33HAN

Deutsche Wildtier Stiftung · Pariser Platz 6 · 10117 Berlin

Telefon: 030 2091284-0 · [Naturbildung@DeutscheWildtierStiftung.de](mailto:Naturbildung@DeutscheWildtierStiftung.de)

*Simone Gottmann, Stefanie Büchler, Antje Schnee, Jennifer Dehmel, Kathrin Lüthge, nicht im Bild: Wibke Raßbach und Annika Küster*





# Natur erleben Natur verstehen

Jetzt Plätze sichern.

[www.Schullandheim-Gehren.de](http://www.Schullandheim-Gehren.de)

## Natürlich wild

Hier könnt ihr Natur und Wildtiere hautnah erleben!  
Neben Ferienlagern, Urlaubsangeboten für kleine und große Kinder sowie Familien bieten wir Projekte für Vereine, Schulklassen und vieles mehr.

# Zum Weiterlesen...

Nur einen Klick entfernt sind die Publikationen der Deutschen Wildtier Stiftung. Diese und andere Veröffentlichungen können Sie kostenlos bestellen unter [www.DeutscheWildtierStiftung.de/Publikationen](http://www.DeutscheWildtierStiftung.de/Publikationen)



## PATENKINDERGÄRTEN – GROSS WERDEN IM GRÜNEN

Gemeinsam mit der Praxis –  
Vorstellung unserer Patenkindergärten

Autor: Deutsche Wildtier Stiftung  
Jahr: 2. Auflage 2018  
Preis: kostenlos



## NATUR- UND WALDKINDER- GÄRTEN IN DER PRAXIS

Stark für den Übergang –  
vom (Wald-)kindergarten in die Grundschule

Die Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung informieren über die geleistete Übergangsarbeit und möchten KollegenInnen in ihrer naturpädagogischen Arbeit bestärken.

Autor: Deutsche Wildtier Stiftung  
Jahr: 2. Auflage 2018  
Preis: kostenlos



## NATURFÜHRER IN BILDERN

Ein Bilderbuch (Hardcover, 64 Seiten) für Kinder zwischen 4 und 6 Jahren ohne Lesekenntnisse. Es wurde gemeinsam mit den Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung entwickelt und im Praxistest mit Kindern und Erziehern erprobt. Das Buch ermöglicht Kindern ein unmittelbares Naturerleben.

Entdeckt werden die 10 Tierarten: Zitronenfalter, Marienkäfer, Waldameise, Nacktschnecke, Regenwurm, Kreuzspinne, Erdkröte, Ringelnatter, Eichhörnchen und Buntspecht.

Autor: Deutsche Wildtier Stiftung  
Jahr: 2017  
Größe: 205 x 230 mm  
Preis: 15,00 €  
ISBN: 978-3-945677-06-3





# Gemeinsam draußen spielen und lernen

EIN KRITERIENKATALOG FÜR DIE INKLUSIVE ARBEIT IN WALDKINDERGÄRTEN

## Impressum

Deutsche Wildtier Stiftung –Naturbildung  
Pariser Platz 6  
10117 Berlin  
030 209 12 84-0

Naturbildung@DeutscheWildtierStiftung.de  
www.DeutscheWildtierStiftung.de

Einleger aus der Themenheftreihe „Wald- und Naturkindergärten aus der Praxis“  
Heft 2: Vielfalt in der pädagogischen Arbeit – Waldkindergärten auf dem Weg der  
Inklusion“ bestellbar unter [www.DeutscheWildtierStiftung.de/Publicationen](http://www.DeutscheWildtierStiftung.de/Publicationen)

1. Auflage 2020

**Alfred Cybulska, Ilona Jentschke  
und die Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung**

Dieser Kriterienkatalog „Gemeinsam draußen spielen und lernen“  
kann vervielfältigt werden.

Dieser Kriterienkatalog stellt optimale Richtlinien für die inklusive Arbeit in Wald- und Naturkindergärten auf. Er benennt die entsprechenden Voraussetzungen und Vorsorgemöglichkeiten und zeigt Ausbaupotential auf. In den Spalten 1 (trifft voll zu) bis 4 (trifft gar nicht zu) können Sie Ihre Kreuze mit Ihrer Einschätzung entsprechend der vorangestellten Aussage setzen. Auf diese Weise zeichnet er ein Idealbild und kann als Diagnose-Instrument eingesetzt werden.

## Erarbeitet von

Alfred Cybulska – Erziehungswissenschaftler und Dozent bei der  
Stiftung SPI, Sozialpädagogisches Institut Berlin „Walter May“

## Mit Unterstützung von

Ilona Jentschke – Deutsche Wildtier Stiftung  
Projektmanagement Naturbildung

Erprobung in den Patenkindergärten der Deutschen Wildtier Stiftung

In Anlehnung an die für Deutschland überarbeitete Fassung des „Index for Inclusion. *Developing play, learning and participation in early years and childcare*“ von Tony Booth, Mel Ainscow and Denise Kingston. Deutsche Ausgabe: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Frankfurt a. M. 2017

Einleger in der Reihe „Natur- und Waldkindergärten in der Praxis. Heft 2 Vielfalt in der pädagogischen Arbeit – Waldkindergärten auf dem Weg der Inklusion“ der Deutschen Wildtier Stiftung. Nutzung und Nachdruck ist ausdrücklich gewünscht.



DEUTSCHE  
WILDTIER  
STIFTUNG

# A. Der pädagogische Alltag im Waldkindergarten

## A.1. Gemeinschaft und Vielfalt

### A.1.1 Jeder soll sich willkommen fühlen.

	1	2	3	4
a) Der erste Kontakt mit dem Waldkindergarten und der Umgebung ist freundlich und einladend.				
b) Es gibt Begrüßungs- und Verabschiedungsrituale für alle Mitarbeitenden, Kinder, Familien und Besucher.				
c) In den Informationen über den Waldkindergarten wird ausdrücklich erwähnt, dass alle Kinder aus dem Umfeld willkommen sind.				
d) Kinder, Familien und pädagogische Fachkräfte identifizieren sich mit dem Waldkindergarten.				

### A.1.2 Die Kinder helfen sich gegenseitig.

	1	2	3	4
a) Die Kinder werden ermutigt, den pädagogischen Fachkräften mitzuteilen, wenn sie oder jemand anderes Unterstützung benötigt.				
b) Freundschaften werden wahrgenommen und unterstützt.				
c) Präsentationen würdigen sowohl die Gemeinschaftswerke der Kinder als auch Einzelleistungen.				
d) Jede Form von Diskriminierung oder Beleidigung unter den Kindern wird aufgegriffen und gemeinsam bearbeitet.				
e) Die Kinder erfahren, dass von unterschiedlichen Kindern unterschiedliches Verhalten erwartet werden kann.				
f) Die Kinder entwickeln ein Verständnis dafür, wie Konflikte zwischen ihnen gerecht und wirksam geregelt werden können und kennen entsprechende Rituale.				

**1** trifft voll zu **2** trifft überwiegend zu **3** trifft weniger gut zu **4** trifft gar nicht zu

### A.1.3 Das Gesamtteam arbeitet gut zusammen.

	1	2	3	4
a) Es gibt eine Verständigung darüber, was ein gutes Team ausmacht.				
b) Es werden Schritte für eine gute Teamentwicklung überlegt und es werden gemeinsam Prioritäten festgelegt.				
c) Unterschiedliche Kompetenzen und die unterschiedlichen Potenziale der Fachkräfte im Team werden als Ressource gesehen und genutzt.				
d) Die Kooperation zwischen den Erwachsenen wirkt als Vorbild für die Kooperation zwischen den Kindern.				
e) Es gibt regelmäßig Zeit und Raum, sich einzeln oder gemeinsam über Anliegen auszutauschen.				

### A.1.4 Erwachsene und Kinder begegnen sich mit Respekt.

	1	2	3	4
a) Kinder und Erwachsene behandeln sich gegenseitig mit Respekt, unabhängig von Aussehen, Alter, Status, Geschlecht, Sprache, Religion und sozialer Lebenslage.				
b) Die Meinungen der Kinder werden im Hinblick auf eine mögliche Verbesserung der Einrichtung eingeholt.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte versichern den Kindern immer wieder, dass Schwierigkeiten gemeinsam gelöst werden können.				
d) Bedeutsamen Ereignissen wie Geburt, Todesfall und Krankheit wird eine angemessene Aufmerksamkeit zuteil.				
e) Fachkräfte und Kinder erleben sich gegenseitig zugleich als Lernende und Lehrende.				
f) Schamgefühle in Bezug auf den Körper werden respektiert.				

1 trifft voll zu 2 trifft überwiegend zu 3 trifft weniger gut zu 4 trifft gar nicht zu

	1	2	3	4
<b>A.1.5 Es besteht eine gute Kooperation zwischen Fachkräften und Eltern.</b>				
a) Allen Familien, unabhängig von ihrer Lebenssituation und Lebensart, wird mit dem gleichem Respekt begegnet.				
b) Die Eltern respektieren alle in der Kita tätigen Erwachsenen unabhängig von ihrem Status und Arbeitsverhältnis.				
c) Alle Eltern sind gut informiert über die pädagogischen Ziele und Aktivitäten des Waldkindergartens und dürfen sich an Entscheidungen und Aktivitäten beteiligen.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte sehen die Eltern als Experten für ihre Kinder und nehmen ihre Sorgen ernst.				
e) Die Barrieren, die für manche Eltern bestehen, werden erkannt und Schritte zu ihrer Behebung unternommen.				
f) Die verschiedenen Beiträge, die die Eltern leisten können, werden gleich wertgeschätzt.				
g) Es gibt eine Atmosphäre, die es den Eltern leicht macht, mit den pädagogischen Fachkräften über ihre Kinder zu sprechen.				

**A.1.6 Die pädagogischen Fachkräfte stellen eine Verbindung zwischen der Einrichtung und der Kultur der Kinder zu Hause her.**

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte erkundigen sich nach den häuslichen Gewohnheiten der Kinder und verbinden diese mit dem Alltag in der Einrichtung.				
b) Ihnen ist bewusst, dass Verständnis und Respekt für die Kultur und Identität des Kindes von großer Bedeutung sind.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte berücksichtigen Veränderungen der Lebenswelt und -routine des einzelnen Kindes.				
d) Die Familienkultur und die Lebenssituation eines jeden Kindes werden von den pädagogischen Fachkräften als besonders und einzigartig wahrgenommen.				
e) Es werden bekannte Geschichten, Lieder und Reime aus den Familiensprachen der Kinder in der Gruppe erzählt.				
f) Kulturelle Normen werden bei Themen wie Scham und Intimität respektiert.				

**A.1.7 Die pädagogischen Fachkräfte arbeiten gut mit dem Träger zusammen.**

	1	2	3	4
a) Die Trägervertreter sind umfassend über die Arbeitsprozesse im Waldkindergarten informiert.				
b) Die Trägervertreter und Beschäftigten sind sich einig darüber, was sie in ihrer Funktion zur Qualität und Entwicklung des Kindergartens beitragen können.				
c) Die unterschiedlichen Aufgaben der Beschäftigten werden transparent dargestellt.				
d) Trägervertreter und Beschäftigte nehmen auch gemeinsam Fortbildungsmaßnahmen wahr.				

**A.1.8 Der Waldkindergarten ist Teil des Gemeinwesens.**

	1	2	3	4
a) Der Waldkindergarten versteht sich als Teil des Gemeinwesens.				
b) Andere Institutionen und Vereine aus dem Gemeinwesen werden in die Aktivitäten des Kindergartens einbezogen.				
c) Der Waldkindergarten bezieht sich in seinen Aktivitäten auf die Vielfalt der dort lebenden Bevölkerungsgruppen, unabhängig von deren Lebenssituation, religiösem oder ethnischem Hintergrund.				
d) Der Kindergarten nutzt Räumlichkeiten und Angebote im Gemeinwesen gemeinsam mit anderen Gruppen.				
e) Es wird darauf geachtet, dass Nachbarn regelmäßig zu Festen oder Tagen der offenen Tür eingeladen werden.				
f) Der Waldkindergarten ist Teil eines Bündnisses der kommunalen Entwicklung für Inklusion.				



**1** trifft voll zu **2** trifft überwiegend zu **3** trifft weniger gut zu **4** trifft gar nicht zu

## A.2 Die inklusive Haltung

### A.2.1 Jeder beteiligt sich am Einsatz für Inklusion.

	1	2	3	4
a) Die Bildung einer unterstützenden Gemeinschaft im Waldkindergarten wird als ebenso wichtig angesehen wie Lernfortschritte einzelner Kinder.				
b) Unterschiede werden als Bereicherung und wichtige Ressource gesehen.				
c) Alle bemühen sich, ungleiche Chancen im Waldkindergarten konsequent zu reduzieren.				
d) Es wird versucht, Kinder aus den örtlichen Bevölkerungsgruppen aufzunehmen, unabhängig von Hintergrund, Leistungen und Beeinträchtigungen.				

### A.2.3 Alle Kinder werden fair behandelt.

	1	2	3	4
a) Es wird ein gemeinsames Verständnis von Fairness im Waldkindergarten entwickelt und kontinuierlich reflektiert.				
b) Eine Vielzahl von Familiensprachen und kulturellen Hintergründen wird als positiver Beitrag für den Waldkindergarten betrachtet.				
c) Regionale Akzente und Dialekte werden als bereichernd für die Gemeinschaft angesehen.				
d) Unterschiede in den Familienformen und Lebensentwürfen werden wahrgenommen und respektiert.				
e) Es gibt einen diskriminierungsfreien Umgang mit Eltern unterschiedlicher sexueller Orientierungen.				
f) Die pädagogischen Fachkräfte vermeiden eine Bevorzugung derjenigen Kinder, die ihnen unkompliziert erscheinen.				
g) Auf die unterschiedlichen Interessen der Kinder wird in gleicher Weise eingegangen.				

### A.2.2 Jede Leistung wird wertgeschätzt.

	1	2	3	4
a) Es gibt ein gemeinsames Verständnis darüber, welche Erwartungen an das einzelne Kind gerichtet werden können.				
b) Die pädagogischen Fachkräfte betrachten die Kinder weniger nach ihrem aktuellen Leistungsvermögen, als vielmehr nach ihren individuellen Entwicklungsmöglichkeiten.				
c) Sie berücksichtigen, dass es Entwicklungsphasen gibt, die jedes Kind individuell durchläuft.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte treten absätzigen Äußerungen oder negativen Festschreibungen gegenüber Kindern entgegen.				
e) Versagensängste von Kindern werden erkannt und es wird nach Möglichkeiten positiver Stärkung gesucht.				
f) Alle Kinder werden ermutigt, auf ihre eigenen Leistungen stolz zu sein, aber auch die der anderen zu würdigen.				

### A.2.4 Die pädagogischen Fachkräfte helfen den Kindern mit sich zufrieden zu sein.

	1	2	3	4
a) Leistungsmessungen der Kinder, die auf ihren Vergleich ausgerichtet sind, werden zurückgewiesen.				
b) Die pädagogischen Fachkräfte helfen den Kindern ein Gefühl dafür zu entwickeln, wie sie sich selbst schützen können.				
c) Alle Kinder werden in der Wahrnehmung ihrer Emotionen unterstützt.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte vermitteln den Kindern Verständnis dafür, wenn sie traurig, müde, glücklich, hungrig oder einsam sind.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte gehen auf die unterschiedlichen Arten ein, in denen die Kinder getröstet, motiviert und begleitet werden möchten.				
f) Alle Kinder haben das Recht auf Privatsphäre und Zeit für sich alleine.				
g) Die pädagogischen Fachkräfte erkennen den Beitrag von Gesang und Musik zum Wohlergehen der Kinder.				

**1** trifft voll zu    **2** trifft überwiegend zu    **3** trifft weniger gut zu    **4** trifft gar nicht zu

**A.2.5 Der Waldkindergarten hilft Müttern und Vätern bei der Bewältigung ihrer Rolle als Eltern.**

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte nehmen wahr, wenn einige Eltern Unterstützung brauchen, um sich bei ihrer Elternschaft wohlfühlen.				
b) Es werden Gelegenheiten für die Entwicklung von Bekanntschaften und Freundschaften zwischen den Eltern geschaffen.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte sind sich der Befürchtungen mancher Eltern bewusst, ihre Kinder könnten „zu enge Bindungen“ zu anderen Erwachsenen aufbauen.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte gehen sensibel auf den Wunsch der Eltern ein, die Entwicklungsschritte ihres Kindes im Wald mitzerleben.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte unterstützen Väter genauso wie Mütter.				
f) Auch getrennt lebende Elternteile werden laufend über die Einrichtung informiert.				
g) Die pädagogischen Fachkräfte stellen sicher, dass sie stets über die aktuellen Umgangs- und Sorgerechtsregelungen der Familien informiert sind.				

**A.2.6 Die pädagogischen Fachkräfte regen ein respektvolles Miteinander an.**

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte zeigen ihre Wertschätzung und Achtung der Kinder und verzichten weitgehend auf Belohnungen und Bestrafungen.				
b) Die Kinder werden dabei unterstützt, Selbstdisziplin zu entwickeln.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte teilen sich ihre Bedenken gegenseitig mit und wirken so gemeinsam Missmut, Unlust und Störungen entgegen.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte haben die Möglichkeit, negative persönliche Gefühle gegenüber Kindern in vertraulichen Gesprächen zu bearbeiten.				
e) Den pädagogischen Fachkräften ist bewusst, dass Jungen und Mädchen gleich viel Aufmerksamkeit erhalten sollten.				
f) Unstimmigkeiten zwischen den Kindern werden als Gelegenheit betrachtet, Gefühle, Beziehungen und Handlungskonsequenzen zu bearbeiten.				
g) Regeln werden bei Bedarf wieder erklärt.				
h) Die pädagogischen Fachkräfte bestärken die Kinder darin, Streitigkeiten selbst zu lösen.				
i) In den Prozess des Umgangs mit stark herausforderndem Verhalten einzelner Kinder werden auch die Eltern einbezogen.				
j) Es gibt abgestimmte Vorgehensweisen, auf die sich Kinder und pädagogische Fachkräfte bei extrem provozierendem Verhalten verständigt haben.				

**1** trifft voll zu **2** trifft überwiegend zu **3** trifft weniger gut zu **4** trifft gar nicht zu

## A.3 Spiel, Lernen und Beteiligung

### A.3.1 Bei der Planung der Aktivitäten werden die Interessen und Möglichkeiten aller Kinder berücksichtigt.

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte planen die Aktivitäten so, dass sie allen Kindern Spielen, Lernen und Beteiligung ermöglichen.				
b) Es wird auf Abwechslung geachtet, damit alle Kinder immer wieder auch neue Impulse bekommen.				
c) Es gibt besondere Unterstützung für Kinder, die sich schwer tun am Gruppengeschehen teilzunehmen.				
d) Es gibt verschiedene Aktivitäten, die alleine, mit einem Partner, in Kleingruppen oder auch in der ganzen Gruppe ausgeführt werden können.				
e) Bei der Bildung von Gruppen wird auf Freundschaften und Interessen geachtet.				
f) Die Gruppen werden während des Tages verändert, um den sozialen Zusammenhalt und die Mischung zu ermöglichen.				

### A.3.2 Die Kinder können ihr Spielen und Lernen aktiv gestalten.

	1	2	3	4
a) Die Kinder haben genügend Freiraum zur Gestaltung ihres Spielens und Lernens.				
b) Das Spiel der Kinder wird um seiner selbst willen als wichtig angesehen.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte orientieren sich an der Neugier und den Fragen der Kinder, indem sie beobachten, mitmachen, das Spiel unterstützen und erweitern.				
d) Die Interessen, Kenntnisse und Fertigkeiten der Kinder werden wertgeschätzt und bei der Planung von Aktivitäten berücksichtigt.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte sind selbst aktiv Lernende, die im pädagogischen Alltag bei Gelegenheit auch eigenen Interessen nachgehen.				
f) Die Materialien, Bücher und Werkzeuge sind gut erreichbar und so geordnet, dass selbstbestimmtes Arbeiten unterstützt wird.				

### A.3.3 Die Aktivitäten regen alle Kinder zur Kommunikation an.

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte sprechen klar und in einer Sprache, die von jedem Kind verstanden wird.				
b) Die pädagogischen Fachkräfte achten auf den Einsatz von Gestik und Mimik bei der Kommunikation.				
c) Kinder mit Sprachschwierigkeiten werden ermutigt, Formen der nonverbalen Kontaktaufnahme zu nutzen.				
d) Im Waldkindergarten gibt es ein Repertoire von Liedern und Reimen aus verschiedenen Kulturen.				
e) Für gehörlose Kinder oder Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, stehen bei Bedarf DolmetscherInnen zur Verfügung.				
f) Die Kinder werden durch offene Fragen zum Sprechen angeregt.				
g) Pädagogische Fachkräfte und Kinder sprechen unbefangenen und liebevoll mit Babys, Kleinkindern oder Kindern, die sich nicht verbal mitteilen können.				

**1** trifft voll zu **2** trifft überwiegend zu **3** trifft weniger gut zu **4** trifft gar nicht zu

**A.3.4 Die Aktivitäten ermutigen alle Kinder zur Teilnahme.**

	1	2	3	4
a) Die Aktivitäten sprechen die Kinder emotional an, wecken ihre Interessen und vermitteln Freude am Spiel und Lernen.				
b) Die Aktivitäten gehen auch auf das unterschiedliche Vorwissen und den Erfahrungsschatz der Kinder ein.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte sorgen für alternative Zugangsweisen zu Erfahrungen und Einsichten, so dass sich alle Kinder beteiligen können.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte erkennen, dass es für manche Kinder erheblicher körperlicher oder geistiger Anstrengungen bedarf, an Aktivitäten teilzunehmen oder sie durchzuhalten.				
e) Die eigene Ausdrucksfähigkeit wird durch Malen, Musik, Tanz sowie über Sprache gefördert.				
f) Es gibt vielgestaltige Materialien, die helfen, bestimmte Situationen und Emotionen zu verstehen wie Puppen oder Fotografien.				
g) Die pädagogischen Fachkräfte reagieren grundsätzlich aufmerksam und neugierig auf die künstlerischen und kreativen Experimente der Kinder.				
h) Die pädagogischen Fachkräfte achten darauf, dass für die Kommunikation mit Kindern, die nonverbal kommunizieren, genügend Bilder, Fotos und Gegenstände vorhanden sind.				

**A. 3.5 Die Kinder lernen durch verschiedene Beteiligungsformen den „Geist der Demokratie“ (Mahatma Gandhi) kennen.**

	1	2	3	4
a) Die Kinder wissen, dass sie sich jederzeit gegenseitig um Hilfe bitten können.				
b) Die Kinder lehnen Hilfe ab, wenn sie diese nicht brauchen.				
c) Es gibt Vereinbarungen für die Reihenfolge, in der Kinder in einer Runde sprechen und nachfragen.				
d) Die Kinder mit einem Vorsprung an Kenntnissen oder Fertigkeiten helfen bei Bedarf den anderen.				
e) Über Dienstpläne beteiligen sich alle Kinder an der Erledigung notwendiger Arbeiten und wichtigen Aufgaben.				
f) Die pädagogischen Fachkräfte stärken das Gefühl der Zugehörigkeit bei „AußenseiterInnen“, indem sie z. B. Spielsettings initiieren.				
g) In regelmäßig stattfindenden Beteiligungsgremien wie Kinderkonferenzen o.ä. erproben Kinder sich in den verschiedenen Rollen und lernen so, ihre eigenen Interessen zu formulieren und zu vertreten.				

**1** trifft voll zu    **2** trifft überwiegend zu    **3** trifft weniger gut zu    **4** trifft gar nicht zu

**A.3.6 Die Aktivitäten wecken das Verständnis für die Unterschiede zwischen Menschen.**

	1	2	3	4
a) Die Materialien und Aktivitäten spiegeln Kulturen und Sprachen wider, die in der Einrichtung präsent sind.				
b) Bücher, Bilder und Puppen stellen Menschen verschiedener Hauttöne und in nicht stereotypen Alltagssituationen dar.				
c) Die Aktivitäten thematisieren zu gegebenem Anlass auch, dass manche Menschen unterdrückt werden oder in extremer Armut leben.				
d) Die Kinder haben die Möglichkeit, etwas über Kinder und Jugendliche in anderen Erdteilen zu erfahren.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte sorgen dafür, dass die Kinder anderen Menschen begegnen, die sich in Bezug auf ethnischer Zugehörigkeit, Beeinträchtigung oder Geschlecht von ihnen unterscheiden.				
f) Die Kinder finden Gelegenheiten zum Verkleiden, damit sie einmal in die Haut von jemand anderem schlüpfen können.				

**A.3.7 Kontinuierliche Beobachtungen und Dokumentationen unterstützen die Entwicklung der Kinder.**

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte nehmen sich regelmäßig Zeit für die Beobachtung aller Kinder.				
b) Die Kinder werden dazu motiviert, ihr eigenes Spielen und Lernen zu kommentieren.				
c) Die Eltern werden dazu motiviert, das Spielen und Lernen ihrer Kinder zu kommentieren.				
d) Die Entwicklungsdokumentationen geben Auskunft über alle Fertigkeiten und Kenntnisse der Kinder wie zusätzliche Sprachen, Hobbys oder Interessen.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte vermeiden Begriffe von „Leistungsfähigkeit“ bei der Diskussion oder bei Berichten über Kinder.				
f) Die Beobachtungen der Kinder sind stets Grundlage bei der Planung weiterer Aktivitäten.				
g) Das Spielen der Kinder wird auch beobachtet, um Barrieren bei Spiel, Lernen und Teilhabe von Kindern festzustellen und zu bearbeiten.				



# B. Inklusive Werte durch Ressourcen und Strukturen sichern

1 trifft voll zu    2 trifft überwiegend zu    3 trifft weniger gut zu    4 trifft gar nicht zu

## B.1 Die Nutzung von Ressourcen

### B.1.1 Helferinnen, Helfer und zusätzliche Fachkräfte mit besonderen Aufgaben unterstützen Spiel, Lernen und Beteiligung aller Kinder.

	1	2	3	4
a) Die zusätzlichen Fachkräfte sind an der Planung und Evaluation der Aktivitäten beteiligt.				
b) Helferinnen, Helfer und zusätzliche Fachkräfte sind in die Gruppenarbeit eingebunden und nicht nur mit einzelnen Kindern befasst.				
c) Helferinnen, Helfer und zusätzliche Fachkräfte sind darauf bedacht, die Beteiligung aller Kinder zu erhöhen und regen die Unterstützung der Kinder untereinander an.				
d) Alle unterstützen das Streben der Kinder nach mehr Unabhängigkeit.				
e) Alle pädagogischen Fachkräfte kennen die Aufgaben und Tätigkeitsbeschreibungen der Helferinnen, Helfer und zusätzlichen Fachkräfte.				
f) Träger und Teams sind bemüht, bei den Helfern und zusätzlichen Fachkräften für ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis zu sorgen.				

### B.1.2 Die Ressourcen werden gerecht verteilt.

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte und Eltern kennen sich mit den finanziellen Ressourcen des Kindergartens aus und wissen, wie diese verteilt werden.				
b) Alle achten auf gerechte Behandlung bei der Nutzung des Inventars und der Zuteilung des Personals.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte nutzen die Ressourcen flexibel, so dass sie unterschiedlich eingesetzt werden können für den Fall, dass es Veränderungen unter den Kindern oder Fachkräften gibt.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte wissen, welche Ressourcen es für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf gibt.				
e) Ressourcen für besonderen Unterstützungsbedarf werden vom Waldkindergarten auch dafür genutzt, das Miteinander der Kinder zu stärken.				
f) Die Kinder entwickeln ein Verständnis dafür, wie Konflikte zwischen ihnen gerecht und wirksam geregelt werden können und kennen entsprechende Rituale.				

### B.1.3 Vorhandene Kompetenzen werden in vollem Maße genutzt.

	1	2	3	4
a) Der Waldkindergarten zeigt sich interessiert an den Hobbys und besonderen Fähigkeiten aller Mitarbeitenden.				
b) Eltern und Großeltern werden ermutigt, selbstbewusst ihr Können in die Arbeit des Waldkindergartens einzubringen.				
c) Die pädagogischen Fachkräfte tauschen untereinander ihre verschiedenen Perspektiven über Probleme mit Kindern aus und profitieren dabei von ihrem Fachwissen.				

**1** trifft voll zu    **2** trifft überwiegend zu    **3** trifft weniger gut zu    **4** trifft gar nicht zu

**B.1.4 Die pädagogischen Fachkräfte entwickeln Materialien zur Förderung von Spiel, Lernen und Beteiligung.**

	1	2	3	4
a) Die pädagogischen Fachkräfte kennen Materialien, die geeignet sind, Spiel und Lernen drinnen wie draußen zu fördern.				
b) Soweit möglich wird auch recyceltes und Second-Hand-Material genutzt.				
c) Es gibt eine Sammlung von Materialien und Gegenständen, die vertraute und fremde Welten vorstellen.				
d) Es gibt eine Auswahl an altersgemäßen Geschichten und Sachbüchern für alle Lernenden und in allen Sprachen, die von den Kindern gesprochen werden.				
e) Das selbständige Spiel und Rollenspiel der Kinder wird u.a. mit alltäglichen Gegenständen unterstützt.				
f) Es gibt eine ausreichende Auswahl an Liederbüchern und Musikinstrumenten.				
g) Die pädagogischen Fachkräfte tauschen sich regelmäßig über interessante Veröffentlichungen, Internetseiten und Apps aus.				
h) Der Einsatz von Computern und neuen Technologien wird in die Aktivitäten im Waldkindergarten integriert, wo dies sinnvoll ist.				

**B.1.5 Ressourcen in der Umgebung des Waldkindergartens sind bekannt und werden genutzt.**

	1	2	3	4
a) Es gibt einen regelmäßig aktualisierten Kalender über Veranstaltungen und Orte im Umfeld, die Spielen, Lernen und Beteiligung unterstützen.				
b) Mitbürger aus der Nachbarschaft können regelmäßig etwas zu den Aktivitäten im Waldkindergarten beitragen.				
c) Menschen aus der Umgebung des Waldkindergartens werden grundsätzlich als Ressource mit herangezogen.				
d) Menschen, die in der Nähe leben, werden als Mentorinnen für Kinder und Familien gewonnen, wenn diese auf Schwierigkeiten stoßen.				
e) Andere Kinder- oder Jugendeinrichtungen und Schulen im Stadtteil werden als Partner betrachtet.				

**1** trifft voll zu **2** trifft überwiegend zu **3** trifft weniger gut zu **4** trifft gar nicht zu

### B.2.3 Der Waldkindergarten ist allen Menschen zugänglich.

1 2 3 4

a)	Der Träger bemüht sich um einen guten Zugang zum Waldkindergarten, der die Bedürfnisse von Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen ebenso berücksichtigt, wie die von Menschen mit anderen individuellen Ausgangslagen.				
b)	Die pädagogischen Fachkräfte kümmern sich um die Zugänglichkeit aller Bereiche des Kindergartens wie Indoorbereiche, Außengelände und die verschiedenen Naturräume, die besucht werden.				
c)	Alle im Waldkindergarten Tätige werden bei bevorstehenden Umgestaltungen der Räume um Rat gefragt.				
d)	Es gibt ausreichend Platz, damit die Kinder zu Beginn und am Ende des Tages sicher gebracht und abgeholt werden können.				
e)	Es gibt genug Platz, um Doppelbuggies, Rollstühle und Kinderwagen zu bewegen.				

### B.2.4 Allen Kindern und Eltern wird bei der Eingewöhnung geholfen.

1 2 3 4

a)	Es gibt ein Konzept zur Eingewöhnung von Kindern und Eltern.				
b)	Für neue Familien sind Informationen über die Einrichtung sowie das Gemeinwesen in verschiedenen Sprachen verfügbar.				
c)	Das Eingewöhnungskonzept nimmt auf Unterschiede in der Entwicklung der Kinder und auf die Familiensprachen Rücksicht.				
d)	Interessierten Familien werden regelmäßig Informationsgespräche und Schnupperstunden angeboten.				
e)	Neuen Kindern werden nach Möglichkeit erfahrenere Kinder als Paten zur Seite gestellt.				
f)	Kinder, die Schwierigkeiten haben, sich im Naturraum zu orientieren, werden besonders am Anfang unterstützt.				
g)	Es wird aufmerksam auf Kinder eingegangen, die sich mit Wind und Wetter schwer tun.				

## B.2 Inklusive Strukturen

### B.2.1 Alle neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden bei der Einarbeitung unterstützt.

1 2 3 4

a)	Neuen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wird ausreichend Zeit gewährt, sich mit den Natur- und Sozialräumen vertraut zu machen.				
b)	Neue pädagogische Fachkräfte haben MentorInnen, die sie bei der Einarbeitung und Eingewöhnung unterstützen.				
c)	Beobachtungen und Erfahrungen ausscheidender Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden über den Kindergarten eingeholt und als Denkanstöße und Impulse geschätzt.				

### B.2.2 Auf dem Weg zur Inklusion braucht jeder Unterstützung.

1 2 3 4

a)	Es gibt systematisch gemeinsame Reflexionen, um die pädagogischen Fachkräfte dabei zu unterstützen, auf die Vielfalt der Kinder einzugehen.				
b)	Die pädagogischen Fachkräfte beobachten die Aktivitäten, um die Perspektiven der Kinder kennen zu lernen.				
c)	Die pädagogischen Fachkräfte suchen stets nach Möglichkeiten, Unzufriedenheit in der Gruppe zu reduzieren, indem sie die Beteiligung aller Kinder an den Aktivitäten erhöhen.				
d)	Die pädagogischen Fachkräfte wissen, was sie gegen Diskriminierung einschließlich Behinderтенfeindlichkeit, Rassismus, Sexismus und Homophobie unternehmen können.				
e)	Die Fachkräfte und Trägervertreter übernehmen die Verantwortung für ihren eigenen Fortbildungsbedarf.				
f)	Den pädagogischen Fachkräften wird Gelegenheit gegeben, über ihre eigenen Gefühle, die sich im pädagogischen Alltag einstellen, zu sprechen.				
g)	Die pädagogischen Fachkräfte respektieren die Bitten von Eltern und Kindern um Vertraulichkeit bei einer Empfehlung für besonderen Unterstützungsbedarf.				

**1** trifft voll zu    **2** trifft überwiegend zu    **3** trifft weniger gut zu    **4** trifft gar nicht zu

**B.2.5 Die pädagogischen Fachkräfte gestalten gemeinsam mit Kindern und Eltern den Übergang in andere Einrichtungen.**

**1    2    3    4**

a) Die pädagogischen Fachkräfte planen den Übergang in neue Einrichtungen achtsam mit den Eltern und Kindern.				
b) Wenn Kinder vom Waldkindergarten zu einer anderen Einrichtung wechseln oder umgekehrt, bemühen sich die pädagogischen Fachkräfte beider Einrichtungen um eine gute Zusammenarbeit.				
c) Die Kinder bekommen genügend Zeit, um die neue Einrichtung in Ruhe mit einer Begleitperson zu entdecken.				
d) Die pädagogischen Fachkräfte bieten ihre Unterstützung an, um die Entwicklung von Inklusion in anderen Einrichtungen zu unterstützen.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte kennen die aktuellen Regelungen, um Eltern bei einem Wechsel gut beraten zu können.				

**B.2.6 Alle Arten von Unterstützung werden koordiniert.**

**1    2    3    4**

a) Die Koordinierung der Unterstützung wird nach Möglichkeit erfahrenen pädagogischen Fachkräften zugewiesen.				
b) Der Abbau von Barrieren für Spiel, Lernen und Beteiligung wird als Verantwortung aller Mitarbeitenden betrachtet.				
c) Unterstützungskonzepte und Strategien sind darauf ausgerichtet, letztlich Barrieren für alle Kinder abzubauen oder zu vermeiden.				
d) Externe Förderstellen werden an der inklusiven Entwicklung der Kulturen, Leitlinien und der Praxis des Waldkindergartens beteiligt.				
e) Die pädagogischen Fachkräfte sprechen generell zuerst mit den Eltern, bevor sie sich an externe Stellen wenden, wenn sie sich um die Gesundheit, die Entwicklung oder das Wohlergehen eines Kindes Sorgen machen.				
f) Es werden Unterstützungskonzepte für Kinder entwickelt, die mit dem Aufenthalt im Wald mehr Mühe haben als andere.				
g) Die Zusammenarbeit mit auswärtigen Stellen wird grundsätzlich dokumentiert.				
h) Die pädagogischen Fachkräfte wissen, welche Verfahren ihnen offenstehen, falls sie mit den angebotenen Förderungen unzufrieden sind.				