

1. Reflexionsarbeit als Vorwort

Im Laufe meiner knapp fünfjährigen Tätigkeit als Tagesvater habe ich seitens der Familien sehr positive und dankbare Rückmeldungen für die geleistete Betreuungsqualität erhalten. Gleiches berichten zahlreiche Hospitationsprotokolle von Familien und anderen Interessenten. In dieser Zeit konnte ich gleichzeitig eine starke Vernetzung der Familien untereinander wahrnehmen. Diese setzt sich oft über die allgemeine Vertragszusammenarbeit fort. Dadurch getragen, konnten wir uns als Gemeinschaft auf verschiedenen, gemeinsamen Erlebnisebenen immer wieder freudig begegnen, was auf mich sehr stärkend gewirkt hat. Dieser Umstand sowie die über diese Zeit sehr stabil bleibende eigene Gesundheit geben mir Anlass, meine bisher geleistete Arbeit und deren Ergebnisse positiv zu bewerten. Während diese Schlussfolgerung eine persönliche Subjektivität meines Wirkens darstellt, beschäftigt mich die Suche nach einer wissenschaftlichen Grundlage, die belegt, dass mein pädagogisches Konzept für eine individuelle Begleitung geeignet und richtig ist. Im Verlauf meiner Tätigkeit, habe ich beispielsweise erfahren, dass nur eine „richtige“ innere Vorbereitung, die auf die Bedürfnisse der heutigen Kinder ausgerichtet ist, sich erzieherisch nicht nützlich auswirken kann. Hiermit ist demnach die Aufbereitung des eigenen Seelenlebens, vor allem die Befragung der eigenen Emotionen im beruflichen und familiären Alltag gefragt. Als sehr wichtig für mich im Verlauf dieser Zeit zunächst sehr wichtig, einen Prozess zu finden, der diese „richtige Einstellung“ ermöglicht. Bald sollte mir dem folgend die Erkenntnis kommen, dass pädagogische Konzepte in der Begegnung von Erzieher und anvertrauten Kindern auf seelischer Ebene keine besondere Rolle spielen. Sie dienen lediglich als innerliche Orientierung über bestimmte Wichtigkeiten des jeweiligen Zeitgeistes. In der Begegnung mit dem Kind aber scheint es mehr auf die Qualität des zwischenmenschlichen Verständnisses anzukommen, also im Klartext: auf eine entsprechende Schulung der eigenen Gefühls- und Emotionswelt, die den Kinderbegleiter in die Lage versetzt, auf die Bedürfnisse der Kinder verständnisvoll und intuitiv „richtig“ zu reagieren. Die Suche nach dem Richtigen geschieht bei mir beispielsweise so, dass ich mich zunächst um Erkenntnis der Zusammenhänge bemühe, dann gegebenenfalls um die Änderung meiner Einstellung und schließlich um die bewusste Handhabung im Umgang mit den anvertrauten Kindern. Dieser Erkenntnis folgend, zeigt mir die Praxis allgegenwärtig, dass in den ersten zwei bis drei Lebensjahren der Erwachsene gar keine Möglichkeit hat, in das Leben des Kindes wirklich einzugreifen. Das Kind tut doch was es will! und zwar in hohem Maße differenziert, aktiv und in seinem Sinne außerordentlich geordnet. So änderte sich meine Einstellung dahin, traditionell behaftete eigene Ansichten von Erziehungseifer durch die Anerkennung, dem Kind eigene Kompetenz, Autonomie und Selbstbestimmung anzuerkennen, zu ersetzen. Denn bereits aus dem kleinsten Kind geht ein klar wahrzunehmendes Bedürfnis hervor, sich eigenständig und frei zu entwickeln, auf der einen Seite aber auch geschützt und gebraucht zu werden auf der Anderen. Das sind zwei Bedürfnisse und Tendenzen, die wahrscheinlich tief in der Bestimmung des Menschen liegen. Darin beheimatet üben die Thematiken der Autonomie, Selbstbestimmung und Empathie einen wichtigen Einfluss auf den Kern meiner inneren Einstellung, also den Kern meiner aktuellen Arbeit aus. Sie fußen hauptsächlich auf der Erkenntnis, dass

EINGEGANGEN

30. Sep. 2013

*Reflexionsarbeit und Prüfung des pädagogischen Konzepts meiner Tagespflegestelle**Fernando Rueda**Bischofswerder Str. 85**01099**Dresden*

26.09.13

1. Reflexionsarbeit als Vorwort

Im Laufe meiner knapp fünfjährigen Tätigkeit als Tagesvater habe ich seitens der Familien stets sehr positive und dankbare Rückmeldungen für die geleistete Betreuungsqualität ihrer Kinder erhalten. Gleiches berichten zahlreiche Hospitationsprotokolle von Familien und weiteren Interessenten. In dieser Zeit konnte ich gleichzeitig eine starke Vernetzung der Familien untereinander wahrnehmen. Diese setzt sich oft über die allgemeine Vertragszeit der Kindesbetreuung fort. Dadurch getragen, konnten wir uns als Gemeinschaft auf verschiedenen, gemeinsamen Erlebnisebenen immer wieder freudig begegnen, was auf die Kinder sehr stärkend gewirkt hat. Dieser Umstand sowie die über diese Zeit sehr stabil anhaltende eigene Gesundheit geben mir Anlass, meine bisher geleistete Arbeit und dessen Ergebnisse positiv zu bewerten. Während diese Schlussfolgerung eine persönliche subjektive Wahrnehmung meines Wirkens darstellt, beschäftigte mich die Suche nach einer menschenkundigen Grundlage, die belegt, dass mein pädagogisches Konzept für eine kindliche Begleitung geeignet und richtig ist. Im Verlauf meiner Tätigkeit, habe ich beispielsweise erfahren, dass nur eine „richtige“ innere Vorbereitung, die auf die Bedürfnisse der heutigen Kinder ausgerichtet ist, sich erzieherisch nicht nützlich auf sie auswirkt. Hiermit ist demnach die Aufbereitung des eigenen Seelenlebens, vor allem die Hinterfragung der eigenen Emotionen im beruflichen und familiären Alltag gefragt. Also war es für mich im Verlauf dieser Zeit zunächst sehr wichtig, einen Prozess zu finden, der mir diese „richtige Einstellung“ ermöglicht. Bald sollte mir dem folgend die Erkenntnis erscheinen, dass pädagogische Konzepte in der Begegnung von Erzieher und anvertrauten Kind auf seelischer Ebene keine besondere Rolle spielen. Sie dienen lediglich als innere, persönliche Orientierung über bestimmte Wichtigkeiten des jeweiligen Zeitgeistes. In der Begegnung mit dem Kind aber scheint es mehr auf die Qualität des zwischenmenschlichen Verständnisses anzukommen, also im Klartext: auf eine entsprechende Schulung der eigenen Gefühls- und Emotionswelt, die den Kinderbegleiter in die Lage versetzt, auf die Bedürfnisse der Kinder verständnisvoll und intuitiv „richtig“ zu reagieren. Die Suche nach dem Richtigen geschieht bei mir beispielsweise so, dass ich mich zunächst um Erkenntnis oder Wahrnehmung der Zusammenhänge bemühe, dann gegebenenfalls um die Änderung meiner Einstellung und schließlich um die bewusste Handhabung im Umgang mit den mir anvertrauten Kindern. Dieser Erkenntnis folgend, zeigt mir die Praxis allgegenwärtig, dass in den ersten zwei bis drei Lebensjahren der Erwachsene gar keine Möglichkeit hat, in den Willen des Kindes wirklich einzugreifen. Das Kind tut doch, was es will! und zwar in hohem Maße differenziert, aktiv und in seinem Sinne außerordentlich geordnet. So änderte sich meine Einstellung dahin, traditionell behaftete eigene Ansichten von Erziehungseifer durch eine neue, dem Kind eigene Kompetenz, Autonomie und Selbstbestimmung anerkennende Haltung, zu ersetzen. Denn bereits aus dem kleinsten Kind geht ein klar wahrzunehmendes Bedürfnis hervor, sich eigenständig und frei zu entwickeln, auf der einen Seite aber auch verstanden, gebraucht und geschützt zu werden auf der Anderen. Das sind zwei Grundbedürfnisse und Tendenzen, die wahrscheinlich tief in der Bestimmung des Menschen zu finden sind. Darin beheimatet üben die Thematiken der Autonomie, Selbstbestimmung und Empathie einen wichtigen Einfluss auf den Kern meiner inneren Einstellung, also den Kern meiner aktuellen Arbeit aus. Sie fußen hauptsächlich auf der gesammelten Berufserfahrung der Jahre 2008 bis 2013 und den in dieser Zeit gewonnenen

Erkenntnissen und seelischen Prozessen von Studien und Weiterbildungen, die sich im Kernpunkt mit folgenden Fragestellungen befasst haben:

- Woher kommt das Begehren nach Autonomie und wie entsteht Empathie beim Kind?
- Welche Rolle spielt das pädagogische Konzept?
- Was braucht Autonomie und Selbstbestimmung bei der Begleitung von Kindern zwischen einem und drei Jahren?
- Welche Rolle spielen dabei Bindung und Kreativität?
- Wie erfährt man Familien seelisch? Existieren da Gesetzmäßigkeiten, die beachtet werden sollten?
- Wie sind seelische familiäre Vorgänge erfahrbar? Wie wirken sie sich aus?

Wenngleich diese Arbeit nicht den Anspruch nach vollständiger Beantwortung dieser Fragen verfolgt, möchte sie vielmehr mein Konzept des Jahres 2008 und die geleistete Arbeit bis zur Gegenwart unter Berücksichtigung dieser Fragestellungen phänomenologisch prüfen. Diesem Bedürfnis folgend, entsteht die in der Folge dargestellte Methodik:

*Suche nach dem Ursprung des Begehrens nach Autonomie und Selbstbestimmung.
Wie entsteht autonomes Verhalten, wie äußert es sich beim Kind?*

Folge ich meiner eigenen Wahrnehmung im beruflichen Alltag, so kann ich zunächst feststellen, dass die mir anvertrauten Kinder, wenn auch qualitativ unterschiedlich, bereits ein Bewusstsein von sich selbst als eigenständigen Ich-Wesens haben. Nun wie kommt es zu dieser Fähigkeit?

Nur wer sich an sich selbst erinnern kann, hat auch ein Bewusstsein seiner selbst. Dabei scheint die Fähigkeit der Erinnerung, also des Gedächtnisses eine große Rolle zu spielen²⁾. Je tiefer der Grad des Bewusstseins über die eigene Biografie ist, also der eigenen Identität³⁾, desto mehr werden zukünftige Handlungen aus dieser heraus möglich sein. Ist das Bewusstsein aber verstrickt oder bestimmt von Erinnerungen kollektiver Natur, d.h. von Traditionen und seelischem Wirken der Ahnen und Familie⁴⁾, des Volkes oder Systems⁵⁾, dann besteht die Identität mehr in einem kollektiven als in einem individuell-autonomen Bewusstsein. Folglich werden dessen Handlungen nicht autonom-individuell bestimmt sein können. Der Grad von Autonomie von Handlungen hängt also maßgebend von der Art des Gedächtnisses ab⁶⁾. Wie muss dann die Art des Gedächtnisses und das sozio-kulturelle Umfeld (pädagogisches Konzept, persönliche innere Einstellung) beschaffen sein, damit autonomes Handeln und Empathieentwicklung beim Kind möglich wird?

Um dies zu beschreiben, ist es zunächst notwendig, auf die verschiedenen Phasen der Entwicklung des Ich-Bewusstseins – somit des Gedächtnisses, die die Menschheit im Laufe der Evolutionsgeschichte durchlaufen hat, einzugehen:

Kultur und Gedächtnis, Drei Phasen der Gedächtnisentwicklung⁷⁾

Gedächtnisform	Zeitalter	Kulturtechnik
Lokalisiertes Gedächtnis Himmelsgeschichte	Frühgeschichte bis ca. 3000 v. Chr.	Lokalisierung durch Steinsetzungen
Rhythmisiertes Gedächtnis Mythologische Geschichte	Frühe Hochkulturen bis ca. 1000 v. Chr.	Rhythmisieren durch mythische Rituale mit künstlerischen Mitteln
Biografisches gedankliches Gedächtnis Erdgeschichte	Antike Hochkulturen, Orient, Ägypten, Griechenland ab ca. 2500 v. Chr.	Erfindung der Schrift, biographisches, gedankliches Gedächtnis

Die schematische Übersicht zeigt, dass sich das Bewusstsein über mehrere Stufen hin zu einer auf Gedanken gestützten und in Buchstaben sich ausdrückenden Erinnerungskraft entwickelt hat.

Zu Beginn dieses Prozess, auf der Stufe des lokalisierten Gedächtnisses befindet sich beispielsweise ein Bewusstsein, dass sein Gedächtnis nicht innerlich, sondern äußerlich im Raum ausgebildet. In dieser zeitlichen Epoche befanden sich die Menschen in einer tiefen Einheit zwischen sich und der Welt. Es gab noch kein trennendes, individualisierendes Gedankengedächtnis. Wo irgendetwas geschah, da wurde ein kleines Denkmal aufgestellt und an Hand der speziellen Merkzeichen, die lokal angebracht wurden, war es möglich, sich an das Geschehene gewissermaßen bildhaft zu erinnern. Der Prozess der Gedächtnisbildung erfolgte extern, im äußeren Raum. Durch die rhythmische Wiederholung gewisser Erlebnisse bildete sich dann allmählich das mythologische Gedächtnis aus. Hier findet sich ein Bewusstsein, das sich selbst und seine Identität nur an Hand von rituellen Wiederholungen << mythologischer Geschichte>> verstehen kann.

Schließlich, mit der Erfindung der Schrift, entsteht das biografische Zeitgedächtnis, das ab nun auf die eigene Geschichte der Menschen, in der er sich mehr und mehr individuell begreift, richtet.

Diese Entwicklungsstufen zeigen eine Bewegung von außen nach innen, vom Kollektiven zum Individuellen hin. Wie sieht diese Entwicklung beim Kind zwischen 0 und 3 Jahren aus? Existieren Analogien zu der kulturphänomenologischen Gedächtnisentwicklung der Menschen aus der sich dann pädagogisches Handeln im Sinne meines Konzepts ableiten ließe?

Die Entwicklungsstufen des kleinen Kindes

Die Entwicklungspsychologie, insbesondere die des Kindesforschers und Psychologen D. Stern, beschreibt zwei Phasen der Ich-Entwicklung²⁾:

- die ersten 18 Monate, die Phase des <<existentiellen Selbst>> und
- die Zeit bis zur Vollendung des dritten Lebensjahres: die Phase des <<kategorialen Selbst>>.

Schematisch lässt sich diese erste Stufe wie folgt darstellen:

Vier Stufen des Selbstempfindens in der Entwicklung des existentiellen Selbst³⁾

0-2 Monate	Auftauchendes Selbstempfinden
2- 9 Monate	Kernselbstempfinden
9-15 Monate	Subjektives Selbstempfinden
15-18 Monate	Verbales Selbstempfinden

Bei der Stufe des Auftauchens von Selbstempfinden stellen Säuglinge erste Verbindungen zwischen verschiedenen Ereignissen her. Im Kernselbstempfinden machen Säuglinge die Erfahrung, dass sie und der andere eine physisch getrennte Wesenseinheiten sind, zwei Körper, die miteinander in Beziehung treten können, ohne miteinander zu verschmelzen. In der Phase des subjektiven Selbstempfindens wird dem anderen eine eigene Psyche, ein eigenes Innenleben zugeschrieben. In der vierten Phase entdecken die Säuglinge, dass sie sich mit Hilfe von Symbolen mitteilen können. Diese Phase wird damit abgeschlossen, dass sich das kleine Kind im Spiegel selbst identifizieren kann⁶⁾.

Dem folgt in weiteren 18 Monaten die Ausbildung des <<kategorialen Selbst>> mit Hilfe von Sprache und Denken. Sie ist dann abgeschlossen, wenn das Kind Ich zu sich sagt:

Schema: Die Herausbildung des kategorialen Selbst

Mit 18 Monaten	Sich selbst im Spiegel erkennen
18 – 30 Monate	Entwicklung eines Selbstkonzeptes mit Hilfe der Sprache, Worte werden als verbale Symbole benutzt und teilen Gefühle mit
24- 36 Monate	Logisches Verknüpfen von Begriffen durch das Denken. Das Kind beginnt zu sich Ich zu sagen. Es entsteht das persönliche, biographische Gedächtnis.

Daraus wird klar ersichtlich wie das kleine Kind sich immer mehr von der Umwelt absetzt und abgrenzt und wie sich die Autonomie allmählich bei ihm herausbildet. Das untere Schema zeigt mögliche Beispiele für die Herausbildung von Autonomie beim Kind:

Beispiele für Herausbildung von Autonomie

Periode	Selbstkonzept	Ausdruck Autonomie
Geburt	Existentielles Selbst leibliches Selbstempfinden	Körperliche Trennung von Leib der Mutter
4-5 Monat	Existentielles Selbst leibliches Selbstempfinden	Gegenstände wollen selbständig ergriffen, bewegt werden
7-10 Monat	Existentielles Selbst leibliches Selbstempfinden	Die Fortbewegung des Kriechens wird Selbständig bestimmt.
12- 18 Monat	Existentielles Selbst leibliches Selbstempfinden	Lernt das Laufen Selbst. Das Kind will selbständig essen und trinken.
18- 30 Monat	Kategorialen Selbst	Entwicklung komplexe Ich-bezogene Strukturen: Vorlieben für bestimmte Kleidungsstücke usw.
24- 36 Monat	Kategorialen Selbst	Beginn mit der Planung und Selbstorganisation von Spielsituationen. Ansätze des Bedürfnis nach Kontrolle des Stuhlganges (Trocken werden)

Viele dieser Bedürfnisse nehme ich auch deutlich in meinem Berufsalltag wahr. An dieser Stelle erscheint der Vergleich zwischen den Entwicklungsphasen des Kindes und der ebenfalls zu betrachtenden Kulturphasen der Menschheit ⁶⁾ angebracht zu sein:

Vergleich zwischen den Entwicklungsphasen des Kindes und den oben betrachteten Kulturphasen der Menschheit:

Kulturphasen der Menschheit	Zeitalter	Monate	Entwicklungsphasen des Kindes
Lokalisiertes Gedächtnis	Frühgeschichte bis ca. 3000 v. Chr.	0- 8 Monate	Existentielles Selbst
Rhythmisiertes Gedächtnis	Frühe Hochkulturen Bis ca. 1000 v. Chr.	18- 30 Monate	Kategoriales Selbst
Autobiographisches Gedächtnis, Schriftgedächtnis	Antike Hochkulturen, Orient, Ägypten, Griechenland ab ca. 2500 v. Chr.	Ab ca. 30 Monate	Ich Bewusstsein

Aus dem Vergleich wird ersichtlich, dass das Bewusstsein für die eigene Biographie, sowohl in der Menschheits- wie auch in der individuellen Entwicklung an dem Punkt auftritt, an dem sich der Mensch seiner selbst als individuell handelndes Wesen bewusst wird, sich selbst von anderen unterscheidet und aus eigenen Antrieben heraus Handelnder begreift, sich als ein kontinuierlich entwickelndes Wesen erfährt. Diese hier beschriebene Entwicklung von Autonomie beim Kind wird aber erst durch eine ständige Kommunikation mit dem Erwachsenen möglich, denn Empathie wird als Fähigkeit definiert, an der Emotion/Intention einer anderen Person teilzuhaben und sie dadurch zu verstehen ¹⁰⁾. So ist das kleine Kind in den ersten eineinhalb Jahren (18 Monate) über seinem Leib mit der Umwelt verbunden, es reagiert intensiv auf den Gesichtsausdruck der Mutter und kann ihn bereits mit zwei Monaten imitieren. Dann erfolgt die sprachliche Nachahmung und schließlich kommt es mit etwa 18 Monaten zur Perspektivenübernahme in Form der Empathie. Dieser Moment ist abhängig davon, dass sich das Kind im Spiegel selbst erkennen kann ^{6) 10)}. Gedanklich steht also die Entwicklung dieser Fähigkeit im gegenseitigen Wechselverhältnis mit der Herausbildung der Autonomie und die Selbstwahrnehmung. Hierbei ist das Gehirn also nicht der Schöpfer der Identität, das Ich. Es ist vor allem ein Vermittlungsorgan für die Beziehungen des lebendigen Organismus zur Umwelt und für unsere Beziehungen zu anderen Menschen ¹¹⁾. Demnach ist das Ich, die menschliche Seele also, vorwiegend bei den Dingen und Menschen die es wahrnimmt oder auf die es zu geht. Je mehr sich das Seelenleben entfaltet, vor allen in den eigenen Gefühlen, desto mehr strömt es nach außen, verbindet das eigene Ich mit dem Menschen. Das Organ, das Medium und der Resonanzkörper dieser Teilnahme und Teilhabe ist aber der Leib. Durch ihn ist alles seelische Erleben ein konkret räumliches. Der Leib vermittelt eine ursprünglich seelische Partizipation an der Welt ¹¹⁾. Diese vielfältigen Interaktionen verändern das Gehirn fortlaufend und machen es zu einem biographisch, sozial und kulturell geprägten Organ. Bewusstsein ist also nicht das Gehirn für sich, sondern der lebendige Mensch, der fühlt, denkt und handelt ¹²⁾.

2. Pädagogisches Konzept

Wie muss also dann das sozio-kulturelle Umfeld aussehen, damit autonomes Lernen von Anfang an möglich wird??

Autonomes (selbstbestimmt) Lernen vor dem Zahnwechsel wird vor allen durch eine ausreichend starke Beziehung und Bindung als ein Gefüge von Sicherheit zwischen Kind und Bezugsperson auf der einen Seite und einer ausreichenden Sinnes- und Körpererfahrung auf der anderen Seite ermöglicht ^{13), 14)}. Neben Zeit und Raum beinhaltet dies alle sich um das Kind abspielenden Handlungen und die sich darin widerspiegelnden inneren Handlungen der Erwachsenen ⁶⁾. Aus dem Verständnis des Vorangegangenen erfolgt dann folgende pädagogische Struktur:

Rahmenbedingungen der Tagespflegestelle

Die Tagesstelle ist für die Betreuung von maximal fünf Kindern ausgerichtet. Für die Kinder stehen 50 qm einer 75 qm großen 3-Raumwohnung zur Verfügung. Es gibt einen Spielraum, einen Pflegebereich und eine Küche mit einem Tisch, an dem die Kinder selbständig ihr Frühstück und Mittagessen einnehmen können. Den Mittagschlaf halten die Kinder im Schlafräum. Der Spielbereich enthält altersentsprechende Bewegungs- und Spielmaterialien. Der Tagesablauf ist dem Bedürfnis der Kinder entsprechend klar gegliedert. Sie kommen täglich ab 7:00 Uhr kommen und werden um 16:00 Uhr wieder abgeholt. Die Tagespflegestelle befindet sich im zweiten OG des Anwesens auf der Bischofswerderstraße 85 in 01099 Dresden. Im Hof befindet sich ein kleiner Garten. Insbesondere ist zu vermerken, dass die Lage der Wohnung mich und den Kindern einen unmittelbaren Zugang zum Prießnitzgrund ermöglicht.

Familienstruktur

Zu meiner Familienstruktur in der Tagespflegestelle gehören meine Kinder Rahel und Emilio, 15 bzw. 11 Jahre alt.

Rahel und Emilio sind täglich ab 14:00 Uhr bis zum Abendessen bei mir. Ihr Lebensmittelpunkt befindet sich aber im Haus ihrer Mutter auf der Bischofswerder Str.8, 01099 Dresden.

Entwicklungsbedingungen und Möglichkeiten des einzelnen Kindes in der Tagespflegestelle

Wie bereits wie aus dem Beschriebenen hervor ging, ist das Kind ein Wesen, das sich aus eigenem Antrieb entwickelt und bildet ^{2), 6), 8), 14)}. Deshalb liegt meine zentrale Aufgabe der kindlichen Begleitung vordergründig darin, durch achtsame Pflege und Elementarerlebnisse dem Kinde eine Entwicklung zur Selbstbestimmung, Autonomie und emphatisches Verhalten zu ermöglichen. Durch den Umgang mit Grundelementen in einer von Funktionalität freien Umgebung sollen die Kinder durch reichliches Angebot an Bewegung ihre Basalsinne (Tast-, Bewegungs-, Gleichgewichtssinn) selbst schulen und dadurch unter anderem physische und psychische Kompetenzen erwerben, die auch für die Kindergartenreife benötigt werden. Mein pädagogischer Impuls hinsichtlich der Entwicklungsbedingungen und Möglichkeiten des einzelnen Kindes in der Tagespflege richtet sich daher hauptsächlich auf :

- die Pflege des Kindes. Hier geht es mir um die Stärkung einer stabilen, fürsorglichen Bindung durch das „Zusammensein“ mit dem Kind. Dafür betrachte ich persönliche innere Ruhe, hohe Präsenz und innere Vorbereitung als unabdingbare Voraussetzung.
- das Grundbedürfnis jedes Kindes, alles selber tun und ausprobieren zu wollen und dem bewusst und konsequent Raum zu geben,

- die freie Bewegungsentwicklung und damit die freie Entfaltung nach individuellen Zeitrhythmen (trocken werden, sprechen usw.) zu ermöglichen,
- die vorbereitete Gestaltung der Umgebung, die für das Kind Geborgenheit und Atmosphäre bewusst ausstrahlt, in der freies Spiel und die Pflege geschehen kann.

Hierbei berücksichtige ich, dass beim Kind in der Tagespflege am Anfang die Motivation für die Gestaltung des Spiels noch nicht von innen kommt, sondern durch sinnliche Eindrücke weitgehend bestimmt wird, die das Kind aufgenommen hat und nun im Spiel nachvollzieht. Hier greift in besonderem Maße meine Verantwortung als Tagesvater, Raum, Zeit und die eigene Tätigkeit als wesentliche Elemente der Erziehung so zu gestalten, dass dem Kind dadurch genügend Sicherheit und Anregung zur Entfaltung eigener Aktivität (freies Spiel) zur Verfügung steht.

Umsetzungsmethodik

Pädagogische Gestaltung der Umgebung als Regeln (Rituale) und Freiräume als formgebende erzieherische Elemente

Wesentliche Merkmale der Umgebungsgestaltung, die mit diesem Konzept zusammenhängen und erzieherisch- bildend wirken, sind:

Die materiell räumliche Welt

Ordnung und Verlässlichkeit

Bei der Gestaltung der materiell räumlichen Umgebung beziehe ich mich vordergründig auf die Gestaltung einer Umgebung, die frei von Funktionalität ist. Funktionsfrei hierbei ist alles, was natürlich, was noch nicht vom Kulturprozess ergriffen ist; so verwende ich einfache Naturmaterialien (z.B. Rinden, Zapfen, Holzklötzer, Tücher), die das freie Spiel anregen und kreative Prozesse entfalten, um auf diese Weise der besonderen Natur des kindlichen Lernens in bestmöglicher Weise entgegenzukommen. Der Lebensraum im Umkreis des Kindes ist vorwiegend als Sinnesraum gestaltet, der reich an Erfahrungsmöglichkeiten handgreiflicher Art ist. Dabei achte ich selbst auf die Einhaltung einer Grundordnung, damit aus ihr heraus die Kinder in das phantasievolle Spiel eintreten können. Sobald Kinder krabbeln und laufen können, machen sie sich Schritt für Schritt vertraut mit dem Raum, der sie umgibt. Voller Neugier und mit lebhaftem Interesse betrachten und untersuchen die Kinder was ihnen vor die Augen kommt. Was sie in der Nähe des Hauses und in der Wohnung kennengelernt haben, ist ihnen so wichtig, dass sie darauf brennen, es beim nächsten Spaziergang wiederzusehen. Deshalb ist es entscheidend, heute wieder das zu treffen was man gestern sah. So werden ihnen bekannt gewordene Gegenstände immer am gleichen Ort wiederzufinden sein. Das Kind will ständig aus dem „Vollen“ schöpfen. Die selbstverständliche Erwartung des Kindes dabei ist, dass die Dinge stets an ihrem Ort sind, die Welt also „in Ordnung ist“. Sie verleiht ihnen Sicherheit und Bestätigung für die Berechtigung des unmittelbaren Handelns. Diese Situation ist mitverantwortlich für das spontane Entstehen des freien Spiels und hilft das kindliche Erleben von Orientierung, Gedächtnis und Kohärenz zu stärken. Eine verlässliche Ordnung der Dinge verleiht den Kindern Geborgenheit und Sicherheit.

Die Gestaltung der Zeit Rhythmus und Wiederholung

Rhythmus als zeitlicher Ausdruck eines Lebens, das bewusst gestaltet ist, verkörpert hierbei eine meiner wichtigsten erzieherischen Elemente.

Im Bezug auf dieses Konzept wird dem Kind Rhythmus dadurch erlebbar gemacht, dass in der Zeitenfolge quasi wiederkehrende Tätigkeiten liegen, so die wiederkehrende Zeremonie vor dem Mittagstisch oder vor dem Mittagschlaf, gewissermaßen ist der Ritus hierbei das Sicherheit verleihende. So gesehen ist der Tag in der Regel in verschiedene Elemente gegliedert: Freispielphasen im Haus, Park und Wald, gemeinsames rhythmisches Gestalten im Reigen, dem Lauschen eines Märchens oder einer rhythmischen Geschichte, bestimmte hauswirtschaftliche, handwerkliche oder künstlerische Tätigkeiten usw. Die Woche erhält ihre Form dadurch, dass Epochenweise bestimmte täglich wiederkehrende Aktivitäten wie z.B. wandern über bestimmte ausgesuchte Strecken, Hütten bauen, Wasserspielen oder Klettern gemacht werden. Auch die vielen wiederkehrenden Jahresfeste geben dem Jahr ihre zeitliche Ordnung. So erlebt das Kind den Zeitraum eines Tages, einer Woche oder eines Jahres als Sicherheit verleihenden Rahmen. In solch einem tragenden Rahmen kann das Kind sich frei bewegen und sicher in seinem Leben - dem Spiel - selbständig gestalten.

Mit der rhythmischen Zeitgestaltung möchte ich die seelische Ausgeglichenheit der Kinder und die Gesundheit ihres Schlafes fördern. Durch diese beschriebene Form der Gestaltung von Rhythmus und Ordnung soll das Kohärenzgefühl des Kindes gestärkt werden. Das wirkt sich wiederum positiv auf die Bildung von gesteigerten Widerstandsressourcen aus, mit denen der zukünftige Erwachsene seine Resilienz unter Beweis stellt.

Tatsachenlogik, Zusammenhänge und meine Persönlichkeit als bildende Umgebung

Kinder haben ein elementares Bedürfnis, verstehend in die Welt einzudringen, sie als durchschaubar, handhabbar und sinnvoll zu erfahren. In der technisierten Welt von heute, in der so viel von Maschinen und Computern getan wird, sind diese Vorgänge der Wahrnehmung entzogen. Wo früher die Mutter erst Feuer im Herd machen musste, um das Essen zu kochen, greift man heute in den Kühlschrank, legt die Speise in die Mikrowelle und zieht sie nach wenigen Minuten heiß heraus. Wie die benutzten Geräte funktionieren, was für ihren Bau und Betrieb notwendig ist, woher das Gericht stammt, wer es zubereitet hat - das alles bleibt für das Kind im Dunkeln, und so entsteht für das Bewusstsein kein Zusammenhang zwischen den Einzelheiten, das Kohärenzerlebnis stellt sich nicht ein. So finde ich für Ihre Entwicklung von Bedeutung, dass sie gelegentlich erleben, was es bedeutet, wenn z.B. nach dem Essen das schmutzige Geschirr nicht in einer Spülmaschine verschwindet und später sauber herausgeholt wird, sondern von Hand gewaschen und abgetrocknet werden muss, oder wenn die Hitze, die man zum Backen braucht, nicht durch Knopfdrücken entsteht, sondern durch Aufschichten und Anzünden von Holz, das man zuvor sägen und spalten musste. Pädagogisch geht es mir hierbei darum, Kinder exemplarisch in Situationen zu bringen, in denen sie durch meine eigene Tätigkeit inspiriert, selbst tätig werden und mittels unmittelbarer Beobachtung sinnvoll aufeinander aufbauender Tatsachen logisch miteinander verknüpfte Verrichtungen kennenlernen. Dafür eignen sich am besten sinnliche, elementare, urtümliche Arbeitsprozesse des Handwerks. Auf diese Weise erhoffe ich mir, den Kindern exemplarisch Kohärenzerfahrungen vermitteln zu können.

Erfahrungs- und Fördermöglichkeiten innerhalb und außerhalb der Tagespflegestelle

Die Erfahrungs- und Fördermöglichkeiten innerhalb und außerhalb der Tagespflegestelle ergeben sich aus einer sinnvollen ineinander greifenden Konzeption des Tagesablaufes. So

sollen die Aktivitäten in der Tagespflegestelle vorbereitend und inspirierend (Lieder, Reime, Geschichten) für den bevorstehenden Spaziergang oder Aufenthalt im Freien sein. So werden die gesammelten Erfahrungen und Eindrücke des Gangs ins Freie wiederum (gesammelte Kastanien etc.) als Requisiten für das freie Spiel am Morgen vor dem Frühstück in der Tagespflegestelle verwendet werden. Darüber hinaus bietet die Tagespflegestelle den Kindern Möglichkeiten des Erlebens und Nachahmens sinnlicher einfacher hauswirtschaftlicher Tätigkeiten, wie Backen, Schnitzen, Malen, Kochen, etc. Dadurch werden ihre Kohärenzfähigkeiten gefördert. Außerdem soll innerhalb der Tagesstelle gefördert werden:

- Ihre Kreativität durch die bewusste Wahl des Spielzeugs (funktionalitätsfrei)
- Tatsachenlogik und Zusammenhänge durch wenig maschinelle Unterstützung von hauswirtschaftlichen Handlungen,
- Maximale Handlungs- und Bewegungsfreiheit durch sparsames, naturnahes Mobiliar.
- Soziale Kontakte durch die immer wiederkehrende Begegnung mit meinen eigenen Kindern und deren Freunden,
- Sprachentwicklung durch die Gestaltung eines festen Pols der Besinnung und Ruhe, um bewusste Dialoge miteinander zu führen.
- Salutogenese durch die Möglichkeiten, eigene, individuelle Rückzugsräume zu beanspruchen.

Außerhalb der Tagesstelle stehen den Kindern durch den unmittelbaren Zugang zum Park und dem Prießnitzgrund vielfältige Möglichkeiten der Bewegung, der Schulung ihrer Basalsinne und der selbstgesteuerten Gestaltung des freien Spiels zur Verfügung. Außerdem ist am Vormittag der Sandspielkasten im Jägerpark ein beliebter Begegnungsort der Tagesmütter und -väter. Diese Situation bietet den Kindern die Möglichkeit, weitere soziale Kontakte zu pflegen.

Der Prießnitzgrund und die nahe Heide bietet außerdem eine ideale Umgebung zur Entfaltung von vielfältigen Sinneserfahrungen.

Die Bedeutung des freien Spiels

Das Spiel selbst ist eine spontane, aus sich selbst entstandene Grundäußerungsform und ein Bedürfnis des Kindes, durch die sich das Kind in die Welt hineinstellt und sich mit ihr verbindet. Meine zentrale Aufgabe der kindlichen Begleitung und Erziehung liegt deshalb wie schon auch in den vorangegangenen Abschnitten erläutert darin, die Bedingungen zu schaffen, die die Kinder benötigen, um sich in spielerisch freier Weise und selbständig (autonom) in die Welt hineinzustellen und sich mit ihr zu verbinden.

Das freie kindliche Spiel ist keine Folge vorstellungshafter Planung. Beim Spiel ist das Kind bei sich selbst, unterliegt keiner äußeren Ordnung, keinem vorgegebenen Zweck, keiner Weisung, sondern folgt nur dem eigen Drang zu tun, was es von Natur aus tun würde. Deshalb muss die Pflege der Bedingungen für diese Äußerungsform in der pädagogischen Gestaltung der Umgebung angesiedelt sein und nicht im direkten Einwirken auf die Kinder. Aus dieser Überlegung heraus vermeide ich, direkt mit den Kindern zu spielen. Allerdings nehme ich sie in ihrer Beschäftigung wahr, schaue immer wieder zu ihnen hin und behalte Konflikt- oder Gefahrensituationen im Blick. Ich freue mich mit ihnen an ihren Aktivitäten. Am Rutschbrett, Kriechtunnel, Prießnitzbachwasser und am Baumstumpf probieren die Kinder ihre Fähigkeiten aus. Ich gebe hierbei keine unnötigen, Eigenerfahrung und Autonomie ausbremsenden Hilfen. Die übrigen Spielmaterialien wie Bauklötzer, Tücher, Becher, Töpfe, einfache Puppen und andere Naturmaterialien werden je nach Entwicklung

zum Greifen, Erforschen und zunehmend zu phantasievollem Nachspiel von Alltag und Erlebnissen verwendet.

Förderung der sprachlichen Entwicklung

Der Sprachsinne des Kindes entwickelt sich nur an einem anwesenden Menschen. Nur wenn dem Kind wirklich zugesprochen wird, wird es zur Nachbildung der vernommenen Sprachmelodien angeregt, aus der es einzelne Laute, ganze Klangsequenzen oder rhythmisch sich wiederholende Reihen ergreift. Deshalb ist für mich eine lebendige Beziehungsgestaltung, in der sich das Kind aufgehoben und verstanden fühlt, die Grundlage der Förderung der sprachlichen Entwicklung. Dem folgt Rhythmus, Gestik, Mimik, Modulation, welche im Einklang mit der Stimme und Zuwendungsgesten die spanischen Sprachlaute vermitteln. Daran erwacht und bildet sich beim Kind der Sprachsinne. Im freudigen Nachbilden der Sprachlaute ist beim Kind das Verstehen ursprünglich, lebendig und intuitiv¹⁵⁾. Die auf diese Weise vorgetragenen, rhythmisch wiederholten Märchen und Geschichten unterstützen wesentlich die Förderung kindlicher sprachlicher und kognitiver Fähigkeiten. Denn Denken lernt jedes Kind am Sprechen. Die kindliche Sprachentwicklung beruht hierbei auf Nachahmung¹¹⁾. Deshalb gilt, je differenzierter die Sprache des sozialen Umfeldes ist, umso feiner entwickeln sich auch die Sprachstrukturen und kognitiven Fähigkeiten des Kindes.

Ernährung

Die Ernährung der Kinder während der Betreuungszeit, gestaltet sich möglichst nach dem Prinzip der Vollwertküche. „Eine gute Mahlzeit ist eine ausgewogene Mischung aus guten Speisen, Sorgfalt, Engagement, engen Bindungen, Ästhetik, einem Erlebnis der Sinne und Stimmungen“⁹⁾. Auch hier gilt für mich die Individualität des Kindes zu berücksichtigen. Sämtlichen Mahlzeiten werden täglich frisch zubereitet. Auf Zutaten aus kontrolliertem Anbau wird geachtet. Außerdem gewährleistet die Zubereitung des Essens mit Gemüse und Obst der jeweiligen Saison die wünschenswerte Qualität der zu verarbeitenden Produkte. Das Süßen mit Zucker wird vermieden. Genutzt wird die natürliche Süße von Obst und Honig. Die Ernährung im ersten Lebensjahr ist salzlos, später salzarm. Grundsätzlich gilt, dass den Kindern das Essen Spaß machen soll. Ein gesundes Kind darf essen, muss aber nicht. Sollte es einem Kind trotzdem einmal nicht schmecken, wird es die Möglichkeit erhalten, seinen Hunger anderweitig zu stillen.

Eingewöhnung und Bindungsverhalten

Der Erfolg einer für das Kind stressreduzierten, emotionell stabilisierenden und bindungsstärkenden Eingewöhnung ist eine Schlüsselstelle für den Erfolg meiner Betreuungsarbeit. Deshalb genießt sie für mich einen hohen Stellenwert. Die Bedeutung der Art der Eingewöhnung lässt sich auch durch eine Vielzahl von wissenschaftlichen Untersuchungen belegen¹⁵⁾. So geht beispielsweise eine langsame Eingewöhnung des Kindes (mütterliche Begleitung, langfristige Kontaktaufnahme) langfristig mit geringen Anpassungsstörungen einher, während eine schnelle möglicherweise zu unsicherer Bindung führen würde (vgl. 15). Deshalb empfehle ich den Eltern immer die Option der allmählichen, moderierten Eingewöhnung zu wählen. Diese besteht darin, dass sich zunächst alle Beteiligten aktiv mit der neuen Situation und den darin auftretenden Gefühlen auseinander setzen können. Dafür ist es nötig gemeinsam einen Bereich aus Zeit und Raum zu definieren, der eigens für diese Arbeit von allen Bezugspersonen zur Verfügung gestellt wird. Diese Zeit richtet sich ganz nach dem Bedürfnis der Familien und deren Kinder und von der gemeinsamen

Fähigkeit, in dieser Zeit eine Erziehungspartnerschaft zu entwickeln. Diese Vorangehensweise schafft eine gewisse Zwanglosigkeit, die das Kind in die Lage versetzt, zunächst seinem natürlichen Interesse an anderen Kindern und Spielzeug durch Kontaktaufnahme und Exploration nachzugehen. Gleichzeitig besteht für mich hier die Möglichkeit, bedingt durch die Wahrnehmung der Eltern- Kind- Interaktion in Pflege- und Spielsituationen, in Dialog mit dem Eltern wichtige Informationen über den Tagesrhythmus und Erfahrungen des Kindes zu Hause, sowie seine Vorlieben und Abneigungen zu erfahren. Nachdem die ersten regelmäßigen Besuche von Kind und Eltern positiv verarbeitet wurden und die Anwesenheit zeitlich vergrößert wurde, so dass die Situationen auch pflegerischen Charakter eingenommen haben, das gute Gefühl eine Erziehungspartnerschaft sich eingestellt hat und die Eltern sich überzeugen konnten, dass ihr Kind bei mir gut aufgehoben ist, können die Eltern das Kind schon längere Zeit oder sogar ganz mit der Gruppe alleine lassen. Dass es aber diese Trennung auch dann möglich ist, hängt immer noch davon ab, ob das Kind eine Beziehung zu anderen Kindern aufgebaut hat, sich von mir trösten lässt, und trotz Trennungsschmerz sich geborgen und sicher fühlt. Eine Entscheidung, dass dies so sein könnte, treffe ich in der Regel nach einem gemeinsamen Gespräch mit den Eltern. Hierbei vereinbare ich auch die Form des Abschieds und weise aus der Erfahrung heraus darauf hin, dass die Kinder eine Trennung am besten verkraften, (nicht ganz ohne Tränen), wenn sich die Eltern nicht einfach davon schleichen, sondern dem Kind wahrheitsgetreu erzählen, warum und wohin sie jetzt gehen und dass sie wiederkommen, um das Kind nach dem Schlafen, etc. abzuholen. Der Abschied zwischen Kind und Eltern sollte dann möglich nicht durch mehrmaliges Verabschieden verzögert werden. Aus meiner Erfahrung verursacht dieses Verhalten für alle Beteiligten einen noch größeren Trennungsschmerz. Hierbei räume ich den Eltern die Möglichkeit ein anzurufen, um sich nach ihrem Kind zu erkundigen. Andererseits würde ich mich melden, wenn das Kind zu lange untröstlich weint.

Ziele und Formen der Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern, Tagespflegepersonen und der Stadt und Zusammenarbeit mit anderen Institutionen.

Die Ziele, die aus meiner Sicht hierbei erwachsen, orientieren sich individuell aus der Verantwortung, die jeder, der am Werdegang des Kindes beteiligt ist, herausbildet. Für mich ist von großer Bedeutung, dass die Ziele der Zusammenarbeit pädagogisch und organisatorisch sich an den Bedürfnissen der Kinder und Familien orientieren (vgl. § 22, Abs. 2 KJHG). Zentraler Punkt ist für mich hierbei das Kindeswohl. Dieses zu erreichen bediene ich mich folgender Arbeitsstruktur:

- **Elternpartizipation.** Hierbei möchte ich eine aktive, partnerschaftliche Zusammenarbeit bei der Erziehung der Kinder erreichen. Dabei sollen die Eltern wahr- und ernstgenommen werden. Sie sind und bleiben die wichtigsten Bezugspersonen für das Kind. Die Kooperationsarbeit geschieht auf gleicher Augenhöhe. Für die Gestaltung eines konstruktiven Miteinanders fühle ich mich in erster Linie verantwortlich. Wichtiges persönliches Instrument für die Umsetzung des Miteinanders ist meine erarbeitete Fähigkeit beim Elterndialog, innere Präsenz, Transparenz, Authentizität, empathische Kommunikation und dabei Wertschätzung des anderen zu vermitteln. Da ich mich als aktives Teil des Verhältnisses betrachte, plane ich die regelmäßige Durchführung von:
 - a. Elternabenden.
 - b. Regelmäßige Hospitationen
 - c. Gemeinsamer Gestaltung von Festen und anderer Aktivitäten.
 - d. Elternberatungsgesprächen.

- **Klare Regelungen** zwischen Tagepflegepersonen und Eltern, um bewusste oder unbewusste Willkür auszuschließen. Dazu gehört neben einer einvernehmlichen, verträglichen Absprache über Handhabung und Umgang der Informationen des Kindes, die Definition eines Betreuungsanfangs sowie die Regelungen zu Urlaubs- und Ausfallzeiten des Kindes und der Kindertagespflegeperson, der Auskunft- und Schweigepflicht, Kündigungsfristen, besonderen Vereinbarungen sowie Vollmachten.
- **Eine wertschätzende Kooperation** mit dem Eigenbetrieb Kindertageseinrichtungen der Stadt Dresden und deren Partnern als wahrnehmende und Richtungsweisende Person über die jeweiligen Wertigkeiten des Zeitgeistes und wichtigste Beratungs- und Fortbildungsstelle für Personen, die in der Kindertagespflege beruflich tätig sind.

Fortbildung

Ich bin sehr bemüht, für die kindliche Nachahmung ein Vorbild zu sein. Damit ist mir bewusst, dass dieses Vorbild, wenn es pädagogisch wirken soll, entsprechend dem Motto „Erziehung ist in erster Linie Selbsterziehung des Erziehers“ gebildet werden muss. Daher gilt die dringliche Aufgabe, stets mich ganzheitlich zu entwickeln. Denn meine Tätigkeit baut größtenteils auf eine kompetente Qualität und Haltung eines dem Kind professionell zugewandten Menschen auf, der dem Kind mit der Pflege die förderliche Atmosphäre und achtsame Zuwendung zukommen lässt. Daher ist für mich regelmäßige Fortbildung als eine Form der Selbsterziehung ein essenzieller Bestandteil meiner Tagespflegetätigkeit. Hierbei nehme ich gern weiterhin die Fortbildungsangebote der verschiedenen Träger in Anspruch.

Exemplarischer Tagesablauf

Der Tagesablauf beginnt mit dem freien Spiel. Nacheinander kommen die Kinder herein. Ich arbeite an dem, was ich mir vorgenommen habe, begrüße dazwischen die ankommenden Kinder, es gibt hier und dort einen Blick oder einen Hinweis, aber meine Tätigkeit bildet den Mittelpunkt, wirkt anregend, formbildend auf die Kinder: Ich will beispielsweise etwas fertig sägen oder kochen – die Kinder wollen auch tätig sein. Sie sehen zu, sie wollen helfen oder sie springen fort, um ihrerseits tätig zu werden.

Nachdem die Kinder beieinander angekommen sind, kann auch ein Morgenkreis, ein Spruch den Tag eröffnen. Dieser Augenblick der Sammlung kann etwas Stillegebendes, Beruhigendes für das folgende Freispiel haben. In der Folge, beendet das Aufräumen das Freispiel. Auch dieses Tun erfolgt nicht über Anordnungen, sondern durch Nachahmung und Phantasie.

Gewohnte Reime oder Lieder leiten zum rhythmischen Teil, zum Reigen über. Ganz aus dem Jahreszeitlichen heraus, in Sprüchen, Liedern, Tätigkeiten der Handwerker und Bauern, der Tiere und Pflanzen. Hierbei nehme ich Bezug auf die laufende Projektarbeit z.B. den Bau einer neuen Hütte aus Ästen im Wald und das Biwakieren vor Ort: Holzsammeln, Sägen, Knoten, Weben und analog zum Essen: Kornsaat, Ernte, Dreschen, Mühle, Mehl, Bäcker, Brot. Hier kommen über Wochen in rhythmischer Wiederholung Geschichten, Lieder zum Einsatz. Manchmal ergibt sich daraus das eine oder andere Rollenspiel. Über diese rhythmische Wiederholung soll zudem das kindliche Empfinden und Wille gekräftigt werden.

Die Frühstücksmahlzeit hatte ich schon während des Freispiels vorbereite. Bewährt hat sich Hirsebrei mit Apfelmuss, am Backtag, an dem aus dem ganzen Korn Mehl gemahlen und Brötchen und kleine Brote geknetet und geformt werden und in den Herd oder draußen in den Lehmofen der Waldorfschule geschoben und gebacken werden. Vor dem Frühstück passiert die Pflege. Dann wieder ein Augenblick der Stille und der Kreis der das Frühstücksritual

einleitet, dann am Tisch, folgt ein Tischspruch. Während des Essens soll die Dankbarkeit als Urmutter aller guten Eigenschaften des Menschen nach eigenem Vorbild beim Zureichen und Empfangen gepflegt werden. Auch Tischsitten werden über Vorbild und Nachahmung, also über die Art, wie ich mit den Speisen und dem Gedeckten umgehe, über meine innere und äußere Geste, langsam in die Gewohnheiten der Kinder übergehen. Hier gilt, so Jesper Juul, dass die innere Herausbildung von guten Gewohnheiten Quellen der Willensenergien sind. Zum zweiten Freispiel nach dem Frühstück geht es hinaus in den Wald. Auf dem Spaziergang, der für die Kinder Expeditionscharakter hat, ist alles interessant, wofür ich mich auch echt interessiere: ein Blatt, ein Stück Granit, ein Baum, ein knorriger Ast, ein Käfer, Frosch, Regen oder Schnee. Was nehme ich wahr? Was kann ich darüber erzählen? Der Abschluss im Raum am Ende des Vormittags bildet das Märchen. Sie erzählen in Bildern verborgene Weisheiten. Sie bringen Worte, die den Sprachschatz des Alltags bereichern. Wer gelernt hat, in ganzen Sätzen zu erzählen und sich zu äußern, hat eine wesentliche Hilfe für geordnete Gedankenbildung gewonnen.

Danach erfolgt, unterstützt von Reimen und Liedern, das Waschen der Hände und das Mittagessen. Das miteinander Aufräumen beendet den Mittagstisch und dem folgt die rituelle Vorbereitung auf den Mittagschlaf mit der vorangegangenen Körperpflege und der rhythmisch wiederholten Einschlafgeschichte. Nach dem Mittagschlaf, der in etwa 2,5 Stunde sein darf, folgt das Vespers und das freie Spiel. Den Abschluss des Tages bildet dann der Kreis mit dem Spruch: Auf Wiedersehen, bis morgen halb acht, bis die Sonne wieder lacht“.

3. Zusammenfassung

In der Praxis der letzten 5 Jahre und aus der Perspektive der wissenschaftlichen Betrachtung konnte sich mein Konzept gut an die Bedürfnisse der Kinder anpassen. Es bedarf wenig substantieller Änderung. Neu ist die Schlussfolgerung, dass dieses Konzept als innerer Kompass agiert. Die Praxis und die gedanklichen Ausführungen zum kindlichen Begehren nach Selbstbestimmung zeigen, dass strenggenommen bei der Betreuung von fünf Kindern auch fünf verschiedene Konzepte existieren, wenn ich bereit bin dem Kind in all seiner Größe und Würde zu begegnen. Demnach geht zunächst für mich das eigentliche pädagogische Konzept immer vom Kind und seinem Schicksal aus.

Literaturquellen

- 1) Fernando Rueda pädagogisches Konzept, 2008
- 2) Martin Dornes, *Der kompetente Säugling*, Frankfurt 1992, S. 80 ff.
- 3) Martin Heidegger, *Identität und Differenz*, Verlag Klett Cotta
- 4) Bert Hellinger, *Der große Konflikt*, 2005, Wilhelm Goldmann Verlag
- 5) Michel Foucault, *Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften* (*Les mots et les choses*, 1966).
- 6) Andreas Neider : *Die Ausbildung von Autonomie und Empathie in Geistes – und naturwissenschaftlicher Sicht*, Verlag Freies Geistesleben, 2008
- 7) R. Steiner: „*Die Seelengeschichte der Menschheit in Bezug auf die Entwicklung des Gedächtnisses*“, 5. Auflage, Dornach 1991
- 8) Daniel Stern, *Die Lebenserfahrung des Säuglings*. Klett-Cotta, Stuttgart 2003
- 9) Daniel Stern, *Mutter und Kind - Die erste Beziehung*. Klett-Cotta, Stuttgart 2000
- 10) D. Bischofs- Köhler, *Spiegelbild und Empathie*, Bern 1989
- 11) Thomas Fuchs, *Leib- Raum- Person, Entwurf eine phänomenologischen Anthropologie*, Stuttgart 2000
- 12) Thomas Fuchs, *Das Gehirn ein Beziehungsorgan, eine Phänomenologisch-ökologische Konzeption*, Stuttgart 2000
- 13) Grossmann, K. & Grossmann, K.E. (2012). Bindungen - Das Gefüge psychischer Sicherheit. Völlig überarbeitete Auflage (Attachment. The composition of psychological security). Stuttgart: Klett-Cotta.// Grossmann, K.E. & Grossmann, K. (2012). Bindung und Menschsein bindungspsychologisch betrachtet. In Wolf, K., Lambert, M. & Peters, (Hrsg.), *Emotionale Kompetenz bei schizophrenen Patienten*. S. 24-35. Stuttgart: Thieme Verlag// Grossmann, K.E. & Grossmann, K. (2010). Kindliche Bindungen in Kultur vergleichender Sicht: Beobachtungen auf einer Südseeinsel. In: B. Mayer und H.J. Kornadt (Hrsg.). *Psychologie – Kultur – Gesellschaft*. (s.71-99). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft //Grossmann, K.E. & Grossmann, K. (2009). Gut gebunden lernt sich's leichter! Warum sichere Bindungen für Kinder so wichtig sind. *Das Leitungsheft kompakt. Kindergarten heute* (S. 4 - 10). Freiburg, Herder.
- 14) Claudia Grah-Wittich, *Automes Lernen von Anfang an*
- 15) Beller (2002), *Modell zur Unterstützung der aktiven Auseinandersetzung aller beteiligten mit Veränderungsstress*, Rauh/ Ziegenhain 1996, Ziegenhain/ Rauh/ Müller 1998; Ziegenhain/ Wolff 2000