

WIR

2

Kindergarten in Südtirol



miteinander_s

Herausgeber:

Kindergarten in Südtirol
Zeitschrift des Kindergarteninspektorates am
Deutschen Schulamt

Anschrift:

Deutsches Schulamt
Kindergarteninspektorat

Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen
Tel. 0471 417 652 | Fax 0471 417 659
SA.Kindergarteninspektorat@schule.suedtirol.it

Redaktion:

Brigitte Alber
Anja Chindamo
Irmgard Brugger
Sylvia Kafmann
Christa Messner
Martina Monsorno
Sonia Mutschlechner
Cordula Oberhuber
Rita Überbacher

Presserechtlich verantwortlich

**Dr. Franz Volgger, Landespresseamt, Landhaus I,
Crispistraße 3/5, 39100 Bozen**

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

Erscheint zweimal jährlich

Nachdruck, fotomechanische Wiedergabe, sonstige Vervielfältigung sowie Übersetzung von Textteilen sind nur mit Gestattung des Herausgebers möglich.

Der Versand erfolgt durch das Kindergarteninspektorat, Amba-Alagi-Str. 10, 39100 Bozen an die deutschen und ladinischen Kindergärten, an die Kindergartendirektionen sowie an die deutschen Grundschulen, Grundschuldirektionen und Schulsprengel Südtirols

Titelbild: Kindergarten Trens, Rita Überbacher

Gestaltung: Anne Kristin Baumgärtel,
www.princessdesign.de, Ulm (D)

Layout & Druck:

dipdruck OHG, 39031 Bruneck, Rienzfeldstraße 15
Tel. 0474 552 254

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	2
Fragen an den Landesrat für die deutsche Schule, Berufsbildung und Universität Dr. Otto Saurer	3

LEITARTIKEL

Katrin Unterhofer, Kornelia Maria Zerz Die Mauern in unseren Köpfen	5
-------------------------------------------------------------------------------------	---

BEITRÄGE ZUM THEMA

Sabine Abram Entwicklungsschritte der Integration im Kindergarten	8
Interview mit Hannelore Winkler , Mitarbeiterin der Dienststelle für Gesundheitserziehung, Integration und Schulberatung	10
Interview mit Susanne Leimstädtner , Ergotherapeutin im Dienst für Kinderrehabilitation im Sanitätsbetrieb Brixen	12
Edith Brugger Paggi Das neue Abkommen zwischen den territorialen Diensten, der Schulverwaltung, den Kindergärten und Schulen	14
Maria Luise Reckla Die ICF – Eine neue Klassifikation oder die Einladung zur Partizipation und Kooperation?	16
Rita Hofer, Vanessa Macchia La qualità dell'integrazione scolastica. Kongress in Rimini	18
Rita Hofer, Vanessa Macchia Auf Entdeckungsreise zu den eigenen Emotionen – ein kreativer Weg des gemeinsamen Lernens	19
Vanessa Macchia Störungen der Aufmerksamkeit und Hyperaktivität bei Kindern: Interventionsmöglichkeiten im Kindergarten	20
Marlene Da Ronco Mangelnde Partizipationsmöglichkeiten bedingen Beeinträchtigungen	22
Gerda Egger, Monika Schwenbacher Ein Kindergarten, der gut ist für Kinder mit Beeinträchtigung, ist der bessere Kindergarten für alle Kinder	23
Sabine Peterlin, Josefine Tappeiner Der Fachkreis Integration 2005/2006 in der Kindergartenleitung Neumarkt	24
Jutta Tappeiner Die Arbeitsgruppe Integration auf Direktionsebene	25
Anja Sprenger Integration im Kindergarten. Es ist normal verschieden zu sein	27
Brigitte Alber Die Arbeit der Koordinatorinnen in der Kindergartenleitung Schlanders	27
PROJEKTE, ERFAHRUNGSBERICHTE, REFLEXIONEN Josefine Tappeiner Integrative Bildung im Kindergarten Montan. „Anders sein dürfen“	28
Sigrid Thaler Wie sehen Eltern von nicht behinderten Kindern die Integration?	30
Carmen Mock ... und was sonst noch alles dazugehört	31

Susanne Leimstädtner, Roberta Andreoli u.a. Impulse zu den Einsatzmöglichkeiten der Perlen des PERTRA-Spielsatzes	33
Ursula Thaler Integrative Montessoripraxis	34
Elisabeth Pliger Mein Kindergarten-Tagebuch	36
Erfahrungsbericht von Sofias Mutter	36
Margareth Gramm 28 Jahre Arbeit im Kindergarten	37
Elisabeth Kuenrath Unterwegs mit dem Bücher-Rucksack	38
G. H. Ein Tag mit Martin	39
Annemarie Ralsler Ein Kind mit besonderen Bedürfnissen in unserem Kindergarten	40
Irmgard Brugger Interview mit Emanuele	41
Martina Monsorno Es ist normal anders zu sein	43
Sylvia Kafmann und Mathilde Seeber Integration im Kindergarten von Welschnofen	44
Brigitte Alber Sabrina ist seit Frühjahr 2005 im Kindergarten tätig	46
Margareth Rabanser, Bernadette Griesmair Das Wahrnehmungsprojekt: „Die Abenteuer der kleinen Hexe“	48
Lydia Aschbacher, Martina Mittermeir u.a. Im Zauberland der kleinen Hexe	49
Irmgard Brugger Ein Schaf braucht keinen Regenmantel	50
Brigitte Alber Ein pädagogischer Kongress der Kindergartenleitung Schlanders in Prad	53
Brigitte Alber Auf den Spuren des finnischen Erfolgs	55

GESUNDE SEITE

Bernadette Griesmair Konflikte im Kindergarten- eine Chance für alle	57
--------------------------------------------------------------------------------------	----

LITERATUR

Fachbücher	58
Marialuisa Rinner Teamarbeit und Teamentwicklung in den deutschsprachigen Südtiroler Kindergärten	62
Bilderbücher	64

IDEENKISTE

Hagara Feinbier Navajo-Stone-Game-Lied	67
--------------------------------------------------------	----

KULINARISCHE SEITE

Claudia Bozzetta Birnen-Brötchen	68
--------------------------------------------------	----

INFORMATIONEN

Neue Lern- und Spielmaterialien	69
Netztips	69
...ein CD-Projekt von Kindern für Kinder	70
Verschiedene Informationen	71

Liebe Leserinnen, liebe Leser

Ein Jahr vor dem dreißigjährigen Bestehen des Gesetzes zur Integration (517/1977) versucht die Zeitschrift WIR unter dem Titel *Miteinanders* Integration in den Blick zu nehmen. Im Kindergarten als der ersten Bildungsinstitution für alle Kinder bemühen sich die pädagogischen Fachkräfte, mit den Kindern in ihrer Mannigfaltigkeit die ersten bereichernden Erfahrungen in der Gruppe zu gestalten, sie dabei zu unterstützen, ihren Platz in der Gruppe zu finden und die Kinder als Hauptakteure ihrer Entwicklung zu sehen. Vielfalt ist im Kindergarten allemal eine Normalität: Vielfältig sind die Altersstufen, die Lebenszusammenhänge, die Kinder mitbringen – unterschiedliche Familienstrukturen, materielle, soziale, kulturelle und ethnische Hintergründe, die Erfahrungen, Interessen und Fähigkeiten der Kinder. Normal ist, dass jedes Kind, jeder Mensch einzigartig ist. Das Bildungskonzept des Kindergartens zeichnet sich dadurch aus, dass Verschiedenheit respektiert und nicht von allen das Gleiche verlangt wird. Sabine Abram und Hannelore Winkler bestätigen diesen Tatbestand in ihrem Beitrag. Im Vergleich zur Schule muss allerdings hervorgehoben werden, dass der Kindergarten sich vorrangig an den Entwicklungsbedürfnissen des Kindes orientieren muss und darf.

Die Heterogenität nimmt mit den gesellschaftlichen Veränderungen zu und unsere pädagogische Sensibilität für Besonderheit ist im Laufe der Jahre gewachsen – und diesen Zuwachs an Sensibilität sollen wir als Gewinn schätzen. (Hans Brügelmann)

Wir müssen uns mit der beunruhigenden Möglichkeit auseinandersetzen, dass das Abnorme wie in Vergrößerung das Normale vorführt.

„Ich glaube, die tiefsten Beziehungen entstehen zwischen zwei Personen, die ihr Anderssein akzeptieren. Wenn es nicht diese Differenz gibt, gibt es keinen wahren Dialog.“ (Edmond Jabés)

Miteinanders stünde für das gemeinsame Lernen der Kinder und Erwachsenen im Kindergarten, *Miteinanders* steht für die Wahrnehmung der individuellen Voraussetzungen und Eigenheiten der Kinder, für den Respekt vor diesen Eigenheiten, vor diesem Anders-Sein und der Eigenaktivität des Kindes.

„Du bist der Fremde. Und ich?“

Ich bin für dich der Fremde. Und du?

Der Stern wird, auf immer, vom Stern geschieden sein, was sie verbindet, ist ihr Wunsch gemeinsam zu strahlen.“ (Edmond Jabés)

Katrin Unterhofer und Kornelia Zerz ziehen im Leitartikel einen Faden zum Fremden und lassen uns wissen, dass wir Mauern einreißen sollen, nicht die Mauern, die uns schützen, sondern die Mauern, die uns trennen.

Aldo Milani-Comparetti hat bereits vor mehr als 20 Jahren verdichtet, dass Behinderung nicht die Eigenschaft einer Person ist; die Behinderung entfaltet sich im Zwischen, in der Beziehungswirklichkeit. Behinderung ist der nicht gelungene Umgang mit Verschieden-

heit.

Wesentliche Merkmale seines Arbeitsansatzes waren:

Das Kind – insbesondere das Kind mit Behinderung – steht ausdrücklich mit seinen Fähigkeiten im Mittelpunkt der Arbeit.

Das Kind und seine soziale Umgebung werden als untrennbare Einheit gesehen. Diese Ganzheit ist wichtigster Orientierungspunkt für die Förderung des Kindes.

Die pädagogischen Fachkräfte und Experten sind nicht Handlanger einer „imaginären“ Normalität, sondern Mittler bestimmter fachlicher Kenntnisse zur Förderung der je eigenen Möglichkeiten des Kindes, u. a. zur Entwicklung von Autonomie.

Erstaunlich ist, dass diese Grundsätze erst in den letzten Jahren – wie in den Beiträgen von Edith Paggi und Maria Luise Reckla dargelegt, Eingang gefunden haben in die wesentlichen Definitionen (Internationale Klassifikation) und in die Prinzipien der Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Institutionen. In der Begleitung der Kinder mit Beeinträchtigung und ungewöhnlichen Entwicklungswegen ist die Zusammenarbeit aller Beteiligten und die Überwindung des Ressortdenkens aller zuständigen Stellen erforderlich.

Die Gesellschaft hat sich in den letzten Jahrzehnten eingehend mit dem Gesundheitsbegriff auseinander gesetzt. Auch die medizinische Diagnostik erschöpft sich nicht mehr im Aufspüren der Defizite; sie geht von den vorhandenen Fähigkeiten aus. Je intensiver sich eine Gesellschaft mit dem Gesundheitsbegriff auseinandersetzt, umso fragwürdiger wird die Definition von Behinderung. Die Entwicklungen der letzten Jahre zeigen deutlich, dass die Begrifflichkeiten brüchig geworden sind. Die Beiträge spiegeln diese Sprachvarianz wider: Kinder mit besonderen Bedürfnissen, Kinder mit Behinderung, Kinder mit Beeinträchtigung.

Der Kindergarten kann nicht die Probleme der Gesellschaft lösen, die bestehende Ungleichheit der Chancen aufheben. Aber er kann zumindest gegensteuern: auf ein ganzheitliches Lernen, auf die Entfaltung aller Begabungsrichtungen und auf Lernfähigkeit zielen, individuelle Lernprofile unterstützen, dem Lernen seine natürlichen Erfahrungskontexte, wo immer es geht, zurückgeben. Allerdings steht diese Bildungsleistung des Kindergartens in einem engen Zusammenhang mit den ihm zugestandenen Ressourcen. Kleinere Gruppen, mehr Personal und Verfügungszeiten für Fortbildung, gemeinsame Beratungen, Vorbereitungen und Auswertung könnten die Lernbegleitung aller Kinder entscheidend begünstigen. Dies verlangte von unserer Wirtschafts- und Sozialpolitik eine Prioritätensetzung mit der entsprechend höheren Würdigung der ersten Lebensjahre und die klare Anerkennung der Familie und des Kindergartens als wichtige Bildungsinstanzen.

Mit herzlichen Grüßen aus der Redaktion

Christa Messner

Fragen an den Landesrat für deutsche Schule, Berufsbildung und Universität Dr. Otto Saurer



Sie haben der Institution Kindergarten in diesen zwei Jahren Ihrer politischen Verantwortung große Aufmerksamkeit geschenkt. Was zeichnet in Ihren Augen den Kindergarten aus?

Der Kindergarten ist ein großes Lernfeld geworden – mit der Möglichkeit für das Kind, in vielen Bereichen aktiv zu werden, sein Interesse und seine Neugierde zu befriedigen. Man weiß jetzt: die Lernfähigkeit des Kindes in den frühen Jahren ist immens. Das herkömmliche Bild des Kindergartens als Bewahrungsanstalt muss deshalb gründlich revidiert werden. Der Kindergarten ist zu einer der wichtigsten Bildungsinstitutionen geworden. Dies der gesamten Bevölkerung klar zu machen und die notwendigen Ressourcen bereitzustellen, ist vor allem Aufgabe der Politik.

Sind Sie der Meinung, dass sich die Institution Kindergarten in den letzten Jahren verändert hat?

Die Gesellschaft ist eine andere geworden. Der frühkindliche Bereich ist besser erforscht. Dies hatte eine neue Pädagogik zur Folge, die bei uns auch umgesetzt werden konnte.

Welche Möglichkeiten sehen Sie, dem Kindergarten den Stellenwert einzuräumen, der ihm eigentlich zusteht. Was empfehlen Sie den Praktikerinnen im Kindergarten in dieser Hinsicht?

Wichtig ist vor allem eine richtige und ausreichende Information. Auch der Miteinbezug der Eltern und der örtlichen Gemeinschaft ist sehr wichtig. Es muss eine Politik unterstützt werden, die sich an den wirklichen Interessen der Familien orientiert. Die Praktikerinnen sollten weiterhin die vielen Weiterbildungsangebote der Kindergartendirektionen, des Inspektorats und des Pädagogischen Instituts mit Überzeugung annehmen und die Erkenntnisse in ihrer Arbeit umsetzen.

In der Schulreform ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule angelegt. Gibt es dazu neue Impulse?

Impulse wären eine gemeinsame Ausbildung, die räumliche Nähe und übergreifende Veranstaltungen.



Die Schulreform legt großen Wert auf eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Familien. Wie sehen Sie den Beitrag der Familie?

Lernprozesse haben ihre Grundlage in den Familien. Viele Fähigkeiten bilden Kinder in ihrer Familie aus, vorausgesetzt Eltern und Kinder sind aufmerksam füreinander. Eltern sind aber oft wenig auf ihre Rolle vorbereitet. In der Stärkung der elterlichen Kompetenz sind die pädagogischen Fachkräfte gerade im Kindergarten relevante Partner.

Diese Ausgabe der „Wir“ legt den Schwerpunkt auf die Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Wie sehen Sie eine reelle Gleichberechtigung?

Der wesentliche Schritt war die Einführung eines inklusiven Bildungssystems. Alle können sich die Hand geben. Es gibt Gott sei Dank keine Sonderstrukturen mehr. Das bedeutet aber nicht, dass man nicht individuell auf den und die Einzelnen eingehen und alle gleich behandeln soll. Der Kindergarten ist auch nicht eine Institution, die alleine dasteht. Es braucht ein Netz mit Einschluss des Sozial- und Gesundheitssystems.

Welche Aspekte rücken ins Zentrum, wenn Sie Ihre Arbeiten im Bildungsfeld mit Ihrem vorhergehenden Verantwortungsbereich vergleichen?

Als zuständiger Landesrat für das Gesundheits- und Sozialwesen habe ich starkes Augenmerk auf die Prävention gelegt, auch im pränatalen und frühkindlichen Bereich. Da ist es besonders wichtig, dass Eltern, Erziehungsberechtigte und Dienststellen über die neuesten Erkenntnisse der Wissenschaft Bescheid wissen und so präventive Maßnahmen setzen können. Herauszustreichen sind verschiedene Projekte in der Gesundheitserziehung, wo Gesundheitsdienste und Schulbehörden gut zusammenarbeiten. Auch im Sozialbereich ist eine Netzwerkarbeit zwischen Bildungseinrichtungen, Sozialwesen und anderen Fachdiensten begonnen worden, die es noch weiter auszubauen gilt. Seit 1983 besteht die Integration von Kindern/Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigung. Im Laufe der Jahre wurden mehrere Abkommen zwischen territorialen Diensten, der Schulverwaltung und den Kindergärten und Schulen abgeschlossen, das letzte 2004.

Was wünschen Sie dem Kindergarten für die Zukunft?

Ich wünsche dem Kindergarten, dass er den eigenen Weg im Rahmen gleichwertiger Bildungsinstitutionen findet.

Was wünschen Sie den Kindern?

Ich wünsche den Kindern viel Lebensfreude, aufmerksame Eltern und kompetente Fachkräfte im Kindergarten.



Die Mauern in unseren Köpfen.

Katrin Unterhofer und Kornelia Maria Zerz

Eigentlich wollten wir einen Beitrag zum Thema „Integration-Inklusion“ verfassen.

Und wir waren auch auf dem besten Weg dorthin.

Wir haben ein Konzept erstellt, uns ein Ziel gesetzt; wir haben aktuelle Literatur zu Themen wie Inklusion, Pädagogik der Vielfalt, Vorurteile, Integrative Didaktik, Anderssein gesammelt.

Der Beitrag sollte nicht nur in einen Themenschwerpunkt einführen, mehr als „nur“ Interesse wecken, mehr als Aufmerksamkeit werden lassen für ein Thema, über das schon so viel geschrieben und gesagt wurde.

Er sollte eine Philosophie vermitteln. Vor allem sollte er nicht langweilen, nicht mit erhobenem Zeigefinger an unsere humanen Züge appellieren und er sollte nicht eine Wiederholung sein.

Es sollte ein Beitrag sein, der als ein Geschenk empfunden werden kann, als ein Geschenk, das etwas auslöst; ein Geschenk, das berührt, Impulse zum Fühlen und Denken entstehen lässt ... und ... einfach tief geht.

Wie gesagt, wir waren auf einem guten Weg dorthin.

Wir setzten uns mit den Begriffen „Integration versus Inklusion“ auseinander und erreichten Konsens darüber, dass das Prinzip der Inklusion den sozialen Beziehungen des gegenwärtigen Lebens gerechter wird, als ausschließlich integrative Bemühungen, die auf Eingliederung von Menschen zielen, die nicht dem gängigen Normbegriff entsprechen.

„Inklusion“ wählt als Ausgangsbedingung die Veränderung bestehender Strukturen und Auffassungen, wobei die Unterschiedlichkeit der Menschen (Heterogenität als Normalität) als Voraussetzung betrachtet wird und damit jedem Menschen die Unterstützung zukommen soll, die er für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben benötigt.

„Inklusion“ versucht über Integrationsbestrebungen hinausgehend alle Menschen in einer Gesellschaft als Menschen mit jeweils unterschiedlichen Bedürfnissen zu sehen, auf die es gilt, angemessen zu reagieren.

Damit waren wir beim Prinzip der Verantwortlichkeit angelangt und bei Feuser: „Der gemeinsame Gegenstand integrativer Pädagogik ist nicht das materiell Fassbare, das letztlich in der Hand des Schülers zum Lerngegenstand wird, sondern der zentrale Prozess, der hinter den Dingen und beobachtbaren Erscheinungen steht und sie hervorbringt.“ (Feuser, 1989, S. 32) Für uns Kindergartenpädagoginnen bedeutet das, ein ganzheitliches Denkmodell zu entwerfen und vorzuleben, das die Gemeinsamkeiten und nicht die Unterschiede unter uns Menschen hervorhebt.

Die neue internationale Klassifikation ICF und deren Grund-

prinzip der ganzheitlichen Sichtweise und deren Ausrichtung auf die Fähigkeiten des Kindes kam uns in den Sinn.

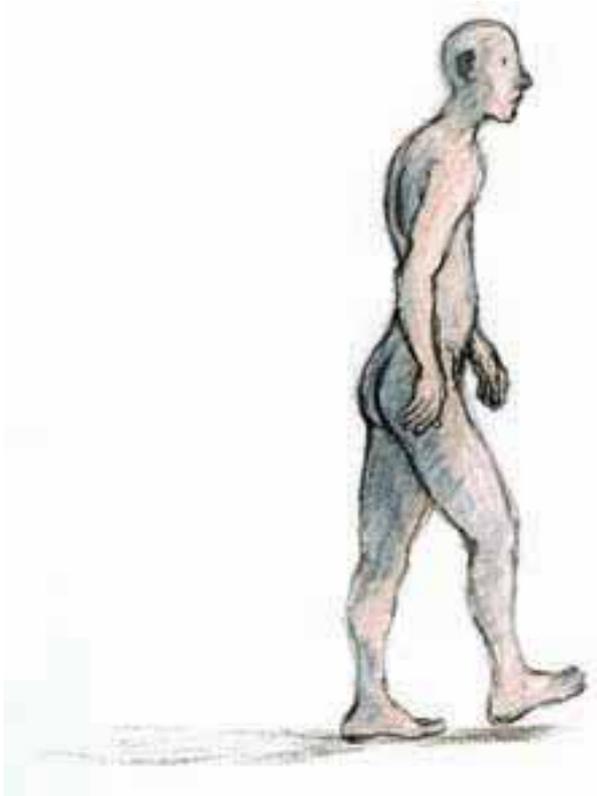
Wir diskutierten lange über die Aussage „Verschiedenheit als Bereicherung“ und über die grundsätzliche Angst des Menschen anders zu sein.

Sich mit dem „Anderen“ – dem zunächst als unnormal Erlebten, weil es unvertraut ist – zu konfrontieren, macht Angst, weil es vielleicht auf eigene Schwächen verweist. Zwei persönliche Befürchtungen werden wach gerufen: die Angst vor körperlicher Versehrtheit und die Angst vor sozialer Ausgrenzung. Beides möchte der Mensch nicht wahrnehmen. Er wehrt die Ängste mit Hilfe von Projektionen ab: Die innere Angst bekommt Ausdruck in der Gestalt des „Anderen“.

Durch die unmittelbare Begegnung mit dem Anderen jenseits seiner Beeinträchtigung verliert die Angst an Bedeutung und Macht. Ein Mensch, mit dem ich in einen Dialog trete, wird mir vertraut, denn ich sehe sein Wesen, das vor der Beeinträchtigung liegt.

Wir waren bei der dialogphilosophischen Haltung Martin





Bubers gelandet. Lernort ist das Ich auf dem Weg zu seinem Ich.

„Ausgrenzungsprozesse“ waren mitunter auch ein Thema, das uns beschäftigte; Ausgrenzungsprozesse, die auch in Kindergärten, unter Kindern und unter Erwachsenen, viele Gesichter, viele Gestalten und viele Töne annehmen. Ausgrenzungsprozesse entwerten Menschen.

„Verschiedenheit als Bereicherung.“ Das ist schön, so lange ich nicht verschieden bin, so lange ich nicht Opfer von Ausgrenzungsprozessen bin, so lange ich auf der Seite von „richtig“ und „normal“ stehe.

Die These von Volker Schönwiese: „Behindert ist, wer gesellschaftlichen Projektionen ausgesetzt ist, die ihn zum symbolischen Träger allgemeiner, gesellschaftlicher oder existentieller Probleme macht“ (Schönwiese, 2003, S. 43) fanden wir durchaus bestätigt auch in Erfahrungen und im Erleben in unserem Alltag.

Wir erkannten Behinderung nicht als ein persönliches Phänomen, sondern als ein gesellschaftliches.

Wir waren somit angelangt bei einem existentiellen, elementaren menschlichen Grundphänomen: Die Mauer in unseren Köpfen.

Wir waren auf einem guten Weg.

Wir waren absolut auf einem guten Weg und wollten voll der Motivation alle unsere Gedankenprozesse und Diskussionsinhalte niederschreiben. Das hätten wir auch beinahe getan. Wäre uns nicht ein Buch „Die Insel. Eine tägliche Geschichte“ von Armin Greder in die Hände gefallen, das all das, was wir mit vielen Worten und Sätzen ausdrücken wollten, mit einer Geschichte versinnbildlicht. Es ist eine Geschichte – wie sollte es anders sein? – es ist eine Geschichte vom Anderssein.

Am Morgen fanden die Inselbewohner einen Mann am Strand [...]

Er war nicht wie sie. [...]

Einer sagte, es sei wohl am besten, wenn der Mann gleich wieder weggeschickt würde – da wo er hingehöre. [...]

Aber der Fischer wusste, wie es draußen auf dem Meer war. „Es wäre sein Tod, und den möchte ich nicht auf dem Gewissen haben“, sagte er. „Wir müssen ihn aufnehmen.“

Also nahmen sie den Mann auf.

Sie führten ihn zu einem Ziegenstall, am unbewohnten Ende der Insel. [...]

Dann vernagelten sie die Stalltüre und kehrten zu ihrem Alltag zurück und zu ihrem Leben und fuhren so fort, wie sie es gewohnt waren.

Eines Tages erschien der Mann in der Ortschaft.

Ein Aufruhr brach aus. Die Männer packten ihn und schrien ihn an. Dabei gab er ihnen nur zu verstehen, dass er hungrig sei [...]

„Er hat Recht“, sagte der Fischer, „man kann ihn nicht einfach seinem Schicksal überlassen, jetzt, da er hier bei uns ist. Wir müssen ihm helfen.“

Das erschreckte die Bewohner.

„Aber wir können doch nicht einfach jeden durchfüttern, der zu uns kommt“, empörte sich der Krämer, „sonst müssen wir selbst bald Hunger leiden.“ [...]

„Dann müssen wir uns halt zusammuntun“, sagte der Fischer, „und gemeinsam für ihn sorgen. Bedenkt: Wir haben ihn aufgenommen. Auch wenn er nicht einer von uns ist, so sind wir doch für ihn verantwortlich.“

Am Ende war der Gastwirt bereit, dem Mann die Essensreste zu überlassen, die er sonst den Schweinen vorwarf. Dann brachten sie den Mann zurück in den Ziegenstall. [...]

Aber nun beunruhigte der Mann die Leute. [...]

Sie hatten ihn auf ihrer Insel aufgenommen und jetzt fanden sie ihn in ihrem Leben.

Er war in ihren Tagen und oft auch in ihren Nächten, wenn Träume von ihm sie erschreckten. Die Männer munkelten

etwas von Bedrohung, wenn die Rede auf ihn kam. Die Frauen blieben in den Küchen und warnten ihre Kinder davor, dem Ziegenstall zu nahe zu kommen. [...]

„Fremder verbreitet Furcht“, stand groß in der Zeitung, schwarz auf weiß.

Angst machte sich breit. [...]

Er sei ein Fremder. Er solle gehen. Er müsse weg.

Und sie marschierten zum Ziegenstall, ergriffen den Mann, brachten ihn zu seinem Floß und schoben ihn hinaus in die Wellen.

Dann legten sie Feuer an das Boot des Fischers, denn er war es gewesen, der sie zur Aufnahme des Mannes bewogen hatte.

Zwar dachten einige wie der Fischer, aber die anderen waren lauter. [...]

Und sie bauten eine hohe Mauer um die ganze Insel; mit Türmen, von denen sie Tag und Nacht das Meer überwachen konnten. Und sie schossen vorbeiziehende Möwen und Kormorane ab, damit niemand dort draußen von ihrer Insel erfahren sollte.

Die Geschichte und ihre Bilder zeigen das Phänomen der Ausgrenzung besser auf als viele Worte und schaffen für uns Menschen ein Bedürfnis gegen die Ungleichheit und die Ungerechtigkeit vorzugehen und für Inseln der Gerechtigkeit, Solidarität und Nächstenliebe zu sorgen.

Literatur:

Buber, Martin: Ich und Du, Lambert Schneider, Heidelberg 1983

Feuser, Georg: Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik, in: Behindertenpädagogik, 1/1989, S. 27–28

Greder, Armin: Die Insel. Eine tägliche Geschichte, Verlag Sauerländer, Aarau 2002

Schönwiese, Volker: Grundlagen integrativer Pädagogik. Skriptum zur Lehrveranstaltung, 2003

Stöger, Peter: Das Fremde und ich – interkulturelles Lernen. Skriptum zur Lehrveranstaltung, 2003

TPS (5/2003): Integration – Pädagogik der Vielfalt

Der Verlag Patmos hat den auszugsweisen Abdruck der Geschichte „Die Insel. Eine tägliche Geschichte“ und der Bilder genehmigt.



Katrin Unterhofer

Kindergärtnerin mit Zusatzqualifikation als Integrationskindergärtnerin
Kordinatorin in der Kindergartendirektion Bozen



Kornelia Maria Zerz

Kindergärtnerin mit Zusatzqualifikation als Integrationskindergärtnerin
Vizedirektorin in der Kindergartendirektion Meran

Entwicklungsschritte der Integration im Kindergarten

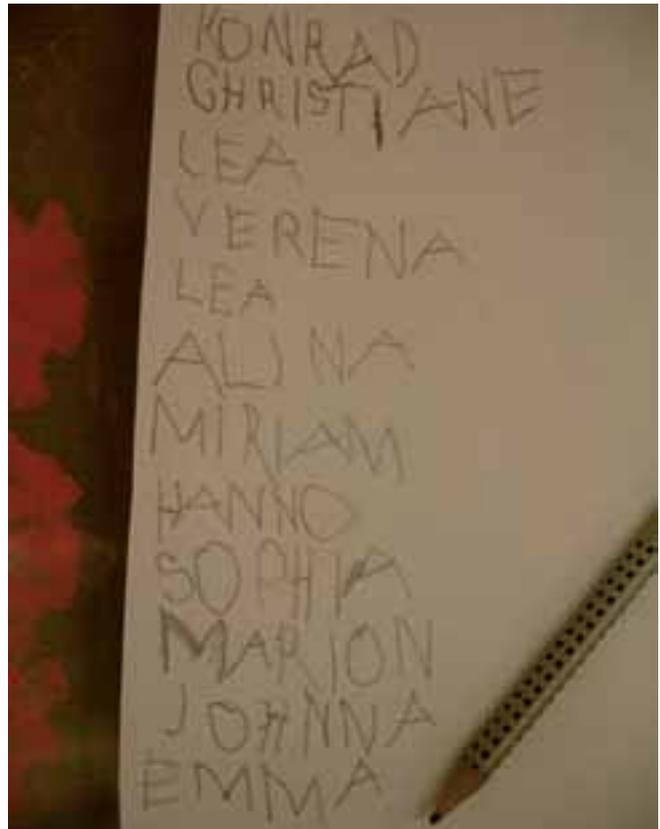
Sabine Abram, Direktorin des Psychologischen Dienstes im Sanitätsbetrieb Bozen

Bis in die Siebzigerjahre gab es für ein Kind mit Behinderung kaum Möglichkeiten den Kindergarten zu besuchen. Es gab zwar einen Sonderkindergarten in Brixen, aber dieser war eigentlich ein Ersatz für die Schule, da die Kinder alle älter als sechs Jahre waren und bis zum 15. Lebensjahr im Kindergarten blieben.

Das war kein geeignetes Umfeld für Vorschulkinder, und es musste eine andere Lösung gefunden werden. Auf italienischer Seite hatten sich Eltern von Kindern mit einer Cerebralparese zum Spastikerverband zusammengeschlossen, der ein kleines privates Therapiezentrum einrichtete. Während öffentliche Strukturen für die Frühförderung und Rehabilitation noch im Aufbau waren, schaffte es der Spastikerverband bereits im Herbst 1974 die erste deutschsprachige integrierte Gruppe in Bozen einzurichten. Wider alle Bedenken und Ängste verlief diese Erfahrung derart positiv, dass bereits zwei Jahre später im Kindergartengesetz die Errichtung weiterer Abteilungen verankert wurde. Das war ein großer Fortschritt, auch wenn die ursprünglich angepeilte Zuteilung von zwei Kindergärtnerinnen und einer Assistentin nicht akzeptiert worden war. Für eine Gruppe von 20 Kindern, davon drei bis fünf mit Beeinträchtigung, waren eine Kindergärtnerin und zwei Assistentinnen vorgesehen. Diese Organisationsform setzte nicht nur höchste Anforderungen an das Erzieherinnenteam, sie konnte auch nur mit einer gewissen Zentralisierung durchgeführt werden, da mindestens drei Vorschulkinder mit Behinderung zusammenkommen mussten.



Kindergarten Montan



Kindergarten Schlanders

Am Land behielt man die Kinder weiterhin zu Hause. Das Wissen um Entwicklungsrückstände, Lernstörungen und Behinderungen war gering und es bedurfte intensiver Aufklärungsarbeit durch die Mutter-Kind-Beratungsstellen, damit die Kinder frühzeitig untersucht und der Frühförderung zugeführt wurden. Die Zusammenarbeit von Sanitäts- und Sozialassistentinnen, von Arzt, Therapeutin und Psychologin war da ebenso wichtig wie die Bereitschaft, Hausbesuche zu machen, um das Vertrauen der Eltern zu gewinnen und auch die Bedingungen des Umfelds besser einschätzen zu können.

Eltern, die mit ihrem Kind bereits mehrere Untersuchungen und Behandlungen mitgemacht und ihren aktiven Beitrag zu einer gezielten Förderung geleistet hatten, entwickelten durch diese Erfahrung eine andere Einstellung zu ihrem Kind: Sie glaubten an dessen Lernfähigkeit und an die möglichen Fortschritte. Besonders im Vorschulalter sahen sie viele Entwicklungsmöglichkeiten und weniger die Defizite, auf die sie oft erst in der Schule deutlich aufmerksam gemacht worden waren.

Es war sehr wichtig, dass die ärztliche, therapeutische und psychologische Versorgung näher zu den Familien kam und zunehmend dezentralisiert angeboten wurde. Das war eine gute Voraussetzung dafür, sich dem Dorfkindergarten zu nähern und dort anzuklopfen. Zuerst waren es Kinder mit leichter Behinderung, für die um Aufnahme in die Gruppe angesucht wurde. Durch die positiven Erfahrungen mit diesen Kindern öffnete sich später die Tür für Kinder mit komplexen Problemen.

Während viele Kindergärtnerinnen offen für die Integration waren und ihr auch die Eltern der nicht behinderten Kinder aufgeschlossener gegenüberstanden als die Eltern von Grund- und Mittelschülern, wehrte sich die Obrigkeit des Kindergartens gegen die so genannte wilde Integration in die Regelgruppe. Sie wollte weder die neu ausgebildeten Behindertenbetreuer/innen in den Kindergarten hineinlassen noch die Psycholog/innen und Therapeut/innen, die sich zu Besprechungen, Beobachtungen und Beratungen angemeldet hatten. Diese Öffnung war für das Kindergartenwesen, das damals ein eher geschlossenes System war, eine sehr große Herausforderung.

Schließlich ist es gelungen, die Integration auch außerhalb der integrierten Gruppen voranzutreiben, bis es kein Kind mehr gab, das wegen seiner Behinderung aus dem Kindergarten ausgeschlossen blieb. Zu Beginn waren es eher ältere Kinder, die aufgenommen wurden, bis die Altersgrenze kontinuierlich sank und heute Kinder bereits vor ihrem dritten Geburtstag aufgenommen werden. Eine Mutter, die ihr schwerbehindertes Kind meist noch wie ein Baby wahrnimmt, muss viel Vertrauen finden, um ihr Herzkind mehrere Stunden in fremde Obhut zu geben. Dabei ist dieser Schritt für beide, Mutter und Kind, wichtig: er wirkt dem Fortdauern einer allzu engen Bindung und gegenseitigen Abhängigkeit entgegen, fördert die Entwicklung des Kindes und bei den Eltern eine gesunde Einstellung zur Behinderung.

Die Kinder, welche 1974 als Pioniere die erste integrierte Kindergartengruppe besuchten, schafften es leider nicht, gemeinsam mit ihren Freunden in die Schule zu gehen; sie kamen entweder in eine Sonderklasse oder wurden vom Schulbesuch ausgeschlossen. Während das für ihre Kindergärtnerin schwer zu verkraften war, können heute die pädagogischen Fachkräfte damit rechnen, dass ihre Arbeit fortgesetzt wird. Jedes Kind, das Anrecht auf einen Integrationsunterricht hat, wird ihn auch erhalten. Diese Kontinuität geht weiter bis in die Ober- und Berufsschule. Weniger günstig sieht es mit der Arbeitsein-

gliederung aus: Hier braucht es noch neue Formen und Wege, damit mehr Menschen mit Behinderung eine Chance bekommen, an der Arbeitswelt teilzunehmen und einer bezahlten Tätigkeit nachzugehen.



Kindergarten Laatsch

Interview mit Hannelore Winkler

MITARBEITERIN DER DIENSTSTELLE FÜR GESUNDHEITSERZIEHUNG, INTEGRATION UND SCHULBERATUNG

Seit wann begleiten und unterstützen Sie Kindergärten und Schulen bei der Stärkung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen?

Seit 1988 bin ich im Bereich der Integration in Kindergärten und Schulen tätig. Meine damalige Arbeitsstelle war das Amt für Hochschul- und Schulfürsorge, wo ich den Einsatz der Behindertenbetreuerinnen und Behindertenbetreuer an Kindergärten und Schulen koordiniert habe und für deren Fortbildung und Beratung zuständig war. Seit 1994 arbeite ich an der Dienststelle für Gesundheitserziehung, Integration und Schulberatung als Beraterin und nunmehr auch als Leiterin des pädagogischen Beratungszentrums in Bozen.

Was ist Ihnen in Ihrer Unterstützungsarbeit wichtig?

In meiner Arbeit habe ich mit vielen Menschen zu tun, die aus unterschiedlichen Handlungsfeldern, aus Kindergarten und Schule kommen, mit Eltern und auch Schülern und Schülerinnen. Wichtig erscheint mir, diese Menschen mit ihren Bedürfnissen und Anliegen ernst zu nehmen, ihnen Raum zu bieten, ihre spezielle Situation oder ihr Problem zu benennen und gemeinsam mit ihnen nach Lösungen zu suchen. Dabei ist mir die Hilfe zur Selbsthilfe sehr wichtig: Es geht mir darum, die Ratsuchenden in ihrer jeweiligen Kompetenz und Eigenverantwortung zu stärken.

Können Sie im Laufe der Jahre Unterschiede in der Wahrnehmung und Begleitung der Kinder in Ihrer Arbeit generell feststellen?

Zu Beginn meiner Arbeitstätigkeit war der Schwerpunkt eindeutig auf die Kinder, Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung gerichtet. Damals gab es noch große Ängste: Wie können Kinder mit großen Beeinträchtigungen den Kindergarten und Schulalltag bewältigen, wie können sie am besten gepflegt und gefördert werden? Ich kann mich an Situationen und Sitzungen erinnern, wo es darum ging, nicht nur Eltern zu überzeugen ihre Kinder in den Kindergarten einzuschreiben, sondern auch Kindergärten dafür zu sensibilisieren, diese Kinder aufzunehmen. Wichtig war, sie dabei zu unterstützen geeignete Rahmenbedingungen zu schaffen, wie die Zuwei-



sung von qualifiziertem Personal, den Transport, flexible Besuchszeiten und vieles mehr. Die Übergänge in die Schule erwiesen sich oft als sehr schwierig. Nachdem die erste Hürde, nämlich der Eintritt in den Kindergarten, genommen war und eine Vertrauensbasis zwischen allen Beteiligten geschaffen sowie eine gute pädagogische Arbeit geboten worden war, war es oft verführerisch, die Kinder in diesem wohlwollenden Umfeld zu belassen. Zu viele Ängste waren mit einem Neubeginn in einer weiterführenden Institution verbunden.

Welche Meilensteine gibt es in der Integrationsarbeit?

Mit dem neuen Abkommen zwischen den territorialen Diensten, den Kindergärten und Schulen vom 26. Juli 2004, dem als Grundlage die ICF (internationales Klassifikationssystem der Weltgesundheitsorganisation WHO) dient, wurde sicherlich ein großer Schritt getätigt. Neue Sichtweisen in Bezug auf Behinderung kommen dabei zum Tragen. Von einem defizitorientierten Ansatz geht es nunmehr zu einem ressourcenorientierten Menschenbild, das das Kind mit seinen Stärken und seinem Entwicklungspotenzial in den Vordergrund stellt.

Was unterscheidet den Kindergarten von der Schule?

Der Kindergarten konnte für sich gute Bedingungen schaffen. Er hat die inhaltliche Auseinandersetzung nicht gescheut und im Laufe der Jahre ein pädagogisches Profil entwickeln können. Der Kindergarten hat sich auf verschiedenen Ebenen verändert. Zum einen hat er die Qualität seines pädagogischen Angebots verbessert, neue Lernwege und Methoden zum Einsatz gebracht und flexible Strukturen geschaffen. Zum anderen bemüht sich diese Institution, auf die individuellen Bedürfnisse und Begabungen aller Kinder einzugehen, und bietet daher ein ideales Umfeld für Kinder mit Beeinträchtigungen. Somit hat der Kindergarten die Rolle eines Wegbereiters für inklusives Denken, er lebt die Pädagogik der Vielfalt.



Zu welchen Themenstellungen holen sich die pädagogischen Fachkräfte im Kindergarten Beratung bei Ihnen?

Zurzeit bin ich sehr viel in den Kindergärten unterwegs, vor allem durch die Vorverlegung der Schuleinschreibungen gibt es einige Unsicherheiten bezüglich Schulbereitschaft der Kinder. Meine Aufgabe dabei ist es, vorherrschende Bilder darüber, was ein Kind bei Schuleintritt können soll, genauer zu beleuchten und zu hinterfragen. Welche Beobachtungen wurden gemacht oder sind noch notwendig, welches Angebot ist wirksam für die Weiterentwicklung der Kinder? Im gemeinsamen Austausch mit den pädagogischen Fachkräften und auch mit den Eltern werden komplexe Situationen aufgefächert und gezielte Maßnahmen gesetzt.

Beratung und Hilfestellung suchen pädagogische Fachkräfte auch bei Auffälligkeiten in der Entwicklung, der Wahrnehmung und im Verhalten der Kinder.

Da Integration auch Arbeit im Team heißt und dies oft für einzelne Pädagoginnen als Einschränkung ihrer persönlichen Freiheit und als Verunsicherung beruflicher Identität gelebt/erlebt wird, gibt es in letzter Zeit immer häufiger auch Anfragen um Begleitung bei Teamentwicklungsprozessen.

Was erachten Sie für die Zukunft als besonders wichtig?

Ein großes Anliegen ist mir, dass die pädagogisch qualifizierte Arbeit, die der Kindergarten leistet, auch in der Schule ihre Fortsetzung findet, dass es nicht zu Brüchen kommt und dass die Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Schule noch stärker ausgebaut wird.

Was sind Ihre Ziele?

Dazu fällt mir das Bild der Treppe ein. Die Treppe führt nicht abwärts oder aufwärts, sondern abwärts und aufwärts. Wichtig ist es, in Bewegung zu bleiben, als fragender und neugieriger Mensch auf Situationen zuzugehen und inklusive Kulturen zu schaffen, deren Werte zu verankern. Vielleicht bietet die Schulreform hierfür noch herausfordernde Möglichkeiten.

Interview mit Susanne Leimstädtner

ERGOTHEAPEUTIN IM DIENST FÜR KINDERREHABILITATION IM SANITÄTSBETRIEB BRIXEN

Wer wendet sich an Ihren Dienst? Ist die Anzahl der Kinder mit besonderen Bedürfnissen in den letzten Jahren gestiegen?

Zu uns kommen vor allem Eltern und suchen Beratung, Abklärung und unterstützende Therapien für ihr Kind. Sie wenden sich häufig auch auf Anraten der Mütterberatungsstelle, der Pädiatrie, der Kinderärzt/innen, der Psycholog/innen, der Kindergärten und Schulen an uns. Kindergärtnerinnen, Betreuerinnen und Lehrpersonen kontaktieren uns bei Beratungsbedarf. Visiten und Therapien werden nur mit Einverständnis der Eltern vorgenommen. Insgesamt betreuen wir nun deutlich mehr Kinder. Dies lässt sich meiner Meinung nach darauf zurückführen, dass Eltern und Fachkräfte besser hinschauen und mehr beobachten. Die Diagnostik ist differenzierter geworden, die Therapieangebote unseres Dienstes sind auch besser geworden.

Was ist in der Praxis hilfreich?

Durch die Kontinuität der Mitarbeiter/innen konnten wir in unserem Dienst gemeinsame Aufbauarbeit leisten. Die Zusammenarbeit zwischen unserer auf Kinderneurologie und Kinder-

psychiatrie spezialisierten Ärztin und den Logopädinnen, Physiotherapeutinnen, Ergotherapeutinnen und Psycholog/innen ist effizient. Auch die jungen Kolleginnen bringen neue Impulse und bereichern unsere Arbeit.

Die langjährige Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften im Kindergarten und Lehrpersonen hat ein gegenseitiges Kennenlernen ermöglicht und eine Vertrauensbasis geschaffen. Dadurch fällt der Kontakt zu uns leichter, Situationen und Bedürfnisse können schneller abgeklärt werden. Wir pflegen Austausch mit Institutionen. So werden gemeinsame Ziele deutlich, die Förderungsmaßnahmen von Kindergärten, Schulen, Familien und unserem Dienst ergänzen sich. Bei Therapien ist die intensive Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten grundlegend.

Was hat sich in den letzten Jahren verändert?

Vor allem die Art der Zusammenarbeit. Früher schien mir unsere Beratung direkter – wir gaben den Eltern und Institutionen die Förderungsmaßnahmen vor. Nun erfolgt die Zusammenarbeit partnerschaftlich: der Kindergarten bringt seinen

pädagogischen Teil ein, unser Dienst für Kinderrehabilitation den therapeutischen Bereich und gemeinsam mit den Eltern werden dann Ziele, Maßnahmen und Vorgangsweise vereinbart.

Mir fällt auf, dass sich die Mitarbeiterinnen in den Kindergärten ständig fortbilden und qualifizieren. Kontinuierliche Fortbildung ist auch bei uns in der Kinderrehabilitation unerlässlich. Das Fachwissen hat sich vergrößert.

Die Auseinandersetzung mit dem Thema Auffälligkeiten und



Behinderung ist nun professioneller, insgesamt selbstverständlicher und ressourcenorientierter geworden. In Elterngesprächen tritt weniger Angst auf. Fragen und Erklärungen nehmen nun mehr Raum ein.

Was hat sich im Bereich Integration bewährt?

Das Bild des Kindes mit Beeinträchtigung hat sich positiv verändert. Das Kind mit Beeinträchtigung wird nun bewusster als Persönlichkeit mit seinen Stärken und Schwächen in die Gruppe integriert und von Betreuer/innen und dem gesamten Kindergarten team begleitet.

Erfahrungsgemäß hat es sich bewährt, dass sich alle Fachkräfte im Kindergarten mit dem Kind auseinandersetzen und um seine Belange wissen. Dieses Wissen wiederum ermöglicht es, die Kindergruppe zu sensibilisieren und Alltagssituationen aufzufangen, z. B. bei Sinnes- und Körperbehinderungen. Beim Übertritt in die Schule wird gemeinsam überlegt, welche Unterstützung das Kind in der Schule braucht.

Was wünschen Sie sich für die Zukunft?

Ich wünsche mir, dass

- der gemeinsame Austausch noch intensiviert wird,
- Kinder mit Behinderung immer weniger nur „Kinder der Betreuerin“ sind,
- bei den Therapien alle Mitarbeiterinnen des Kindergarten teams unsere Arbeit kennen lernen und die Informationen untereinander austauschen,
- die Hilfsmittel und spezielle Lernmaterialien in der Gruppe nicht etwas Fremdes sind, sondern als vertraut und selbstverständlich wahrgenommen werden,
- das Kindergartenteam weniger Bedenken hat, sich mit wichtigen Beobachtung und Fragen an den Kinderrehabilitationsdienst zu wenden,
- bei gemeinsamen Besprechungen die Verantwortung für das Kind mit Beeinträchtigungen von allen gemeinsam übernommen wird,
- wir es gemeinsam wagen, jeder von seiner Perspektive aus, ehrlich und offen über oft schwierige Fragen der Zusammenarbeit und Förderung zu sprechen. Auch eine Überforderung sollte zum Thema gemacht werden.

Dann wünsche ich mir natürlich noch, dass unser Stellenplan weiter ausgebaut wird, da die Wartezeiten häufig von sechs

Monaten bis zu einem Jahr reichen.

Wenn wir mehr Prävention und Beratung leisten könnten, würden viele Probleme frühzeitig abgewendet oder erleichtert. Die Kinder sind schließlich unsere Zukunft.

Ich denke, der Dienst für Kinderrehabilitation ist immer noch zu wenig bekannt und hat zu wenig Lobby in der Öffentlichkeit.



Das neue Abkommen zwischen den territorialen Diensten, der Schulverwaltung, den Kindergärten und Schulen

EIN NETZWERK ZWISCHEN VERSCHIEDENEN DIENSTEN

Edith Brugger Paggi, Inspektorin und Leiterin der Dienststelle für Gesundheitserziehung, Integration und Schulberatung

„Kinder werden zwar mit einer Behinderung geboren, aber zum Behinderten erst gemacht.“

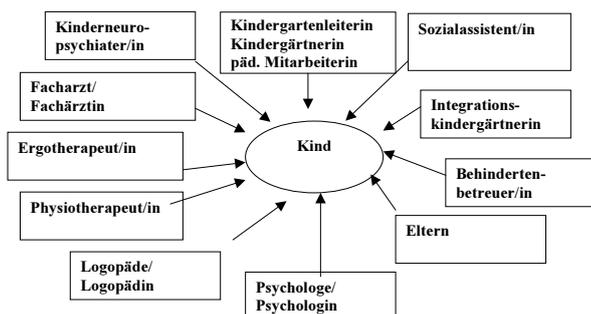
(Ernst Klee: Behinderten-Report, Frankfurt, 1974)

Diese Aussage von Ernst Klee aus den Siebzigerjahren hat noch heute seine Gültigkeit. Wenn auch in der Zwischenzeit auf verschiedenen Ebenen neue Erkenntnisse und neue Zugangsweisen zu Behinderung als solcher entstanden sind, so hat doch nach wie vor das Umfeld eine grundlegende Bedeutung bei der Entwicklung von Kindern, insbesondere jener mit einer Beeinträchtigung. Von einem im Wesentlichen medizinischen Ansatz im Umgang mit Behinderung ist man im Laufe der Jahrzehnte allmählich zu einem bio-psycho-sozialen Ansatz übergegangen, bei dem sowohl der individuelle Gesundheitszustand als auch die Umweltfaktoren gleichermaßen zur Beeinträchtigung des Kindes in seinen Aktivitäten und in der Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft beitragen.

In unserem System gehen wir davon aus, dass Prävention und Förderung von Kindern mit Beeinträchtigungen im Lernen und Verhalten nicht von Einzelpersonen geleistet werden können, sondern die Zusammenarbeit von Fachleuten aus verschiedenen Institutionen und somit eine interdisziplinäre Zusammenarbeit erfordert. Eine Vielfalt von Partnern arbeitet eng am gemeinsamen Bildungskonzept zusammen.

Diese Zusammenarbeit bedarf

- gemeinsamer Grundvorstellungen und Zielsetzungen,
- klarer Verantwortungen und Aufgaben,
- vereinbarter Abläufe und Verfahrensweisen,
- einer gemeinsamen Sprache.



Dies ist durch das Abkommen auf Landesebene definiert. Das Abkommen stellt jedoch nur den institutionellen Rahmen dar; das Gelingen der Zusammenarbeit hängt in der Praxis von den beteiligten Personen ab. Wichtig für eine gute Zusammenarbeit ist, dass jeder Partner seine Aufgaben kennt und verbindlich wahrnimmt.

Zielsetzungen des Abkommens sind

- die Fähigkeiten der Kinder, Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigung im kommunikativen, sozialen, affektiven und kognitiven Bereich zu fördern (Art. 21 des Landesgesetzes 20/83)
- alle Maßnahmen so zu planen,
 - um Beeinträchtigungen nach Möglichkeit vorzubeugen und
 - das Kind in seiner Entwicklung hin zu einer autonomen Lebensplanung zu unterstützen.

Diese Aufgaben beginnen bereits im Kindergarten.

Grundsätzlich neu in diesem Abkommen ist die Sichtweise in Bezug auf Behinderung: Von einer defizitorientierten Sichtweise geht man über zu einem ressourcenorientierten Menschenbild. Im Vordergrund steht das, was das Kind kann, und nicht, was es nicht kann; diese Sichtweise zieht sich von der Diagnose bis zur Förderplanung durch. Neu ist auch der Miteinbezug der Umweltfaktoren (Familie, Schule, Kindergarten ...).

Worin liegen nun die spezifischen Aufgaben der Kindergärten?

Wir können zwei Situationen unterscheiden:

a) Ein Kind kommt bereits mit einer Funktionsdiagnose in den Kindergarten

Hier gilt es, rechtzeitig all jene Maßnahmen zu planen und zu setzen, die die Aufnahme eines Kindes mit Beeinträchtigung in den Kindergarten erleichtern:

- Gespräch mit den Eltern
- Gespräch mit den zuständigen Vertreterinnen und Vertretern der Fachdienste der Sanitätsbetriebe
- Ansuchen um zusätzliches pädagogisches Personal
- Ansuchen bei der Gemeinde um eventuelle bauliche Veränderungen

- Ansuchen um Hilfsmittel
- Möglichkeit eines Vorbesuches
- Berücksichtigung der Gruppenzusammensetzung

Vor Beginn der Bildungstätigkeiten gilt es, das pädagogische Team über die neue Situation zu informieren, gemeinsam die Funktionsdiagnose zu lesen und entsprechende Hinweise und Informationen für die weitere Arbeit zu berücksichtigen. Bereits in diesem Vorgespräch ist es notwendig, dass sich die pädagogischen Fachkräfte über ein gemeinsames Grundverständnis von integrativer/inklusive Förderung und Begleitung der Gruppe, über die Aufgabenverteilung zwischen den Mitarbeiterinnen, über die Planung der Schwerpunkte in den ersten Wochen, über Maßnahmen der Gruppenbildung verständigen.

Wie kann die Interaktion und Sozialisation der Kinder untereinander angebahnt und gefördert werden? Wie können spezifische Förderangebote für das Kind mit einer Beeinträchtigung in die Gruppenaktivitäten eingebaut werden? Wie können das gegenseitige Helfen, die Anteilnahme gefördert werden?

b) Beim Kind werden erst während des Besuchs des Kindergartens Entwicklungsbesonderheiten beobachtet

Hier gilt es, die individuellen Problemsituationen durch systematische Beobachtung rechtzeitig zu erkennen und mit den Eltern ins Gespräch zu kommen. Mit ihrem Einverständnis kann dann um die Abklärung der Problemsituation beim Dienst für Kinderrehabilitation sowie beim Psychologischen Dienst angesucht werden. Diese Abklärung kann dem Kindergartenteam helfen, besondere Verhaltensweisen im Lernen und in der Entwicklung zu verstehen und entsprechende Maßnahmen zu planen. Ein frühzeitiges Erkennen ermöglicht, Fördermaßnahmen rechtzeitig zu planen, und kann gravierende Spätfolgen verhindern.

Welche weiteren Aufgaben stehen an?

In den ersten Wochen wird anhand gezielter und systematischer Beobachtungen der aktuelle Entwicklungsstand des Kindes erfasst. Kinder entwickeln sich mitunter sehr schnell, sodass auch in Bezug zur Funktionsdiagnose bereits Änderungen beobachtbar sind. Der Kontext im Kindergarten ist ein anderer, und es können andere Verhaltensweisen beobachtet werden.

Für die Beobachtung kann der Bogen zur Vorbereitung für das Treffen zur Erstellung des Individuellen Erziehungsplanes eine

gute Hilfe sein. Ein weiterer Schritt ist die Erstellung des Individuellen Erziehungsplans, in welche die Eltern miteinbezogen werden. Sie sehen ihr Kind vielleicht anders, in anderen Kontexten. Dies ermöglicht ein ganzheitliches Bild des Kindes, wichtig ist aber auch ein Konsens in Bezug auf grundlegende Zielsetzungen in der weiteren Förderung und Begleitung, auch in Zusammenarbeit mit den Fachdiensten des Sanitätsbetriebes.

Maßnahmen beim Übertritt vom Kindergarten in die Grundschule

Der Übertritt vom Kindergarten in die Grundschule bedeutet für viele Eltern eine neue Herausforderung. Sie haben den Kindergarten kennen gelernt, schätzen die kindgerechte Förderung, die Vertrautheit mit den Fachkräften. Ein Sich-Lösen von dieser vertrauten und bekannten Umgebung ist oft mit Unsicherheit und Ungewissheit, auch mit Sorge verbunden. Sorge, inwieweit auch in der Schule so behutsam und verständnisvoll dem eigenen Kind begegnet wird. Sorge, ob die Anforderungen nicht zu hoch sind, ob auch weiterhin die Förderung in der Gruppe möglich ist. Diese Sorgen können dadurch entkräftet werden, dass frühzeitig Kontakte mit der aufnehmenden Grundschule angebahnt (Schnupper- und Orientierungstage) und Gespräche mit den Vertreterinnen und Vertretern der Schule geführt werden. Nur in Ausnahmefällen und mit entsprechender Begründung durch die zuständigen Fachdienste des Sanitätsbetriebes kann der Schulbesuch um ein, maximal zwei Jahre aufgeschoben werden. Auf alle Fälle ist diese Zeit für eine gezielte Vorbereitung auf den Übertritt zu nutzen.

Für den Übertritt ist es wichtig, gemeinsam mit den Vertretern und Vertreterinnen der Sanitätsbetriebe unter Einbindung der Eltern das Funktionelle Entwicklungsprofil (FEP) zu erstellen. Auf dieser Grundlage plant die Grundschule die weiteren Maßnahmen.

Das FEP wird den Eltern ausgehändigt mit dem Hinweis, dass dieses bei der Einschreibung in die Grundschule abgegeben wird.

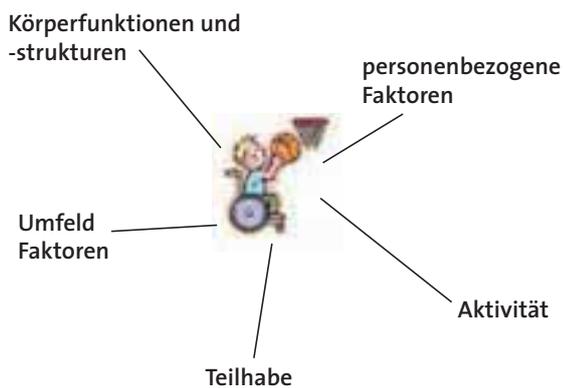
Maßnahmen auf Direktionsebene

Die Qualität der Integration/Inklusion ist Teil der Qualität des Bildungsangebotes des Kindergartens und bedarf einer kontinuierlichen Evaluation und Weiterentwicklung. Wichtig und hilfreich dafür ist die Arbeitsgruppe für Integration auf Direktionsebene. In diesem Forum werden neue Ideen entwickelt, Projekte angeregt und integrationsspezifische Fortbildungsangebote für das gesamte Kindergartenpersonal geplant.

Die ICF – Eine neue Klassifikation oder die Einladung zur Partizipation und Kooperation?

Maria Luise Reckla, Integrationsberaterin für den Bezirk Bozen/Überetsch

Eine neue Sicht auf den Menschen



„...Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation dient als länder- und fachübergreifende einheitliche Sprache zur Beschreibung des funktionalen Gesundheitszustandes, der Behinderung, der sozialen Beeinträchtigung und der relevanten Umgebungsfaktoren einer Person...“

(Definition in der deutschen Fassung der ICF)

Ein Klassifikationssystem kann keine Probleme lösen, kann jedoch entscheidend mithelfen bestimmte Zielsetzungen besser zu erreichen. Die ICF ist ein solches funktionsbezogenes Klassifikationssystem. Es geht nicht ums Klassifizieren bzw. Diagnostizieren, sondern ums Wahrnehmen und Beschreiben von beobachtbaren Funktionen und Aktivitäten und um die Frage nach der Teilhabe. Nicht die Krankheit oder die Störung, sondern deren Auswirkungen in einer bestimmten Lebenssituation stehen im Fokus der Aufmerksamkeit. Der Schwerpunkt liegt bei den Ressourcen; das „was nicht funktioniert“, ist nur für die Planung von gezielten Maßnahmen von Bedeutung.

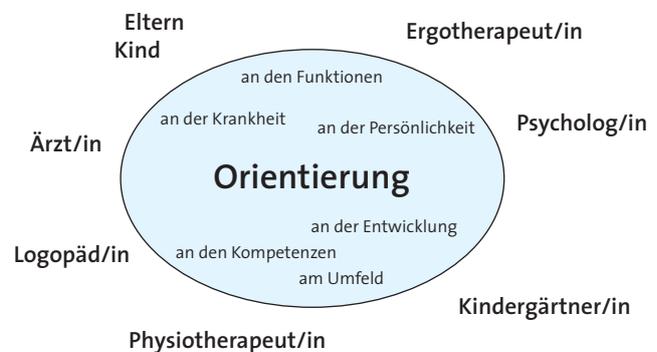
Der Blick geht über die Person hinaus und bezieht Umfeldfaktoren mit ein. Stärken, besondere Kompetenzen, aber auch Schwierigkeiten wirken sich in verschiedenen Bereichen und Situationen sehr unterschiedlichen aus. So manche Fähigkeit, Stärke oder auch Schwierigkeit kommt nur in einer ganz bestimmten Lebenssituation zum Tragen. Funktionale Beein-

trächtigungen können oft durch eine fördernde Umwelt teilweise kompensiert werden und umgekehrt. Eine Beeinträchtigung der Bewegungsfähigkeit schränkt in einem rollstuhlgerecht ausgebauten Gebäude funktional weniger ein, als in einem alten Anstalt.

Kooperation

Die große Vielfalt der Lebens-, Erfahrungs- und Lernsituationen erfordert Kooperation. Die primären Kooperationspartnerinnen und -partner sind die betroffene Person bzw. die Erziehungsberechtigten. Sie werden aktiv in den Diagnoseprozess einbezogen und treffen die Entscheidungen über eventuelle Maßnahmen. Kindergärtnerinnen, Erzieherinnen und andere Fachkräfte unterstützen beim Beobachten, Wahrnehmen von Stärken, beraten und unterbreiten Vorschläge.

Die ICF will Orientierung schaffen

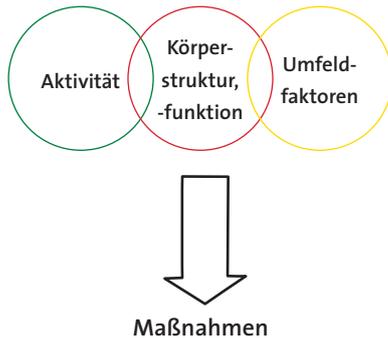


Jede und jeder hat Einsichten in einzelne Lebensbereiche, hat unterschiedliche Erfahrungs- und Beobachtungsgrundlagen, unterschiedliche Sichtweisen.

Das Zusammenführen der Beobachtungen und Erfahrungen aller Beteiligten, der Austausch darüber führt zu einer ganzheitlichen Sicht und zum besseren Verständnis des Kindes und seiner Situation; Kompetenzen, Stärken können rascher erkannt werden und als Ressource genutzt werden.

Diagnostische Handlungsplanung ‚Standortbestimmung‘:

fragen, wahrnehmen, beobachten, erfassen, deuten, planen, durchführen, reflektieren



Aktivitäten und Kompetenzen

Was kann das Kind?

Körperstrukturen und –funktionen

Welche körperlichen Voraussetzungen hat das Kind?

Umweltfaktoren

Womit hat das auch noch zu tun?

Planung der Maßnahmen

Für die Umsetzung dieser Grundideen wurde versucht geeignete Planungs- und Arbeitsinstrumente zur Verfügung zu stellen. Alle am Bildungs- und Förderprozess Beteiligten sollen:

- sich an denselben Lebensbereichen orientieren
- auf gemeinsame thematische Schwerpunkte achten
- eine annähernd gemeinsame Sprache sprechen
- Stärken und allfällige Schwierigkeiten berücksichtigen
- Umfeldfaktoren beachten

Der Blick richtet sich auf Lebens- und Erfahrungsbereiche, die im Kindergarten beobachtet werden können und für alle Kinder bedeutsam sind. Die differenzierte Beschreibung verschiedener Aspekte dient einer ganzheitlichen Erfassung und bietet die Grundlage für eine gemeinsame Einschätzung von Fähigkeiten und Fertigkeiten einerseits, und Schwierigkeiten andererseits.

Planungsschritte und -instrumente:

1. Analyse: (Vordruck Gesprächsvorbereitung)
Aktivitäten der Kinder beobachten und beschreiben

„Wie macht das Kind was?“

Diese Beobachtungen den Bereichen der ICF zuordnen und dabei die Komponenten:

- Körperstruktur, –funktion „Welche Voraussetzungen braucht es für diese Aktivität?“
- Umfeldfaktoren „Welche fördernden oder hemmenden Umfeldfaktoren beeinflussen die Aktivität“ berücksichtigen.

2. Zusammenführen: (Vordruck Sitzungsprotokoll):

Die Teilnehmenden versuchen eine gemeinsame Einschätzung, führen die Beobachtungen zusammen.

3. Auswählen:

Schwerpunkte (max. 2) auswählen.

4. Verstehen:

5. Die Beobachtungen erläutern und versuchen zu verstehen.

- Was kann das Kind? – Aktivität

- Womit hat das zu tun? – Körperstruktur, –funktion

- Womit hat das noch zu tun? - Umfeld

6. Planen: (Vordruck Sitzungsprotokoll):

Auf der Basis der Erklärungen und Interpretationen werden für die ausgewählten Bereiche oder Teilbereiche gemeinsame Zielsetzungen erarbeitet und Maßnahmen geplant.

Vordruck IEP: Festlegen von individuellen Zielen und spezifischen Maßnahmen in den verschiedenen Lebens- und Lernbereichen.

7. Evaluation:

Überprüfen der Zielerreichung, eventuelle Neudefinition, sich mit neuen Fragestellungen auseinandersetzen.

Abschließende Gedanken:

Die ICF ist eine Methode, die Situationen, deren Wirkungen und Wechselwirkungen beschreibt.

Die Struktur der ICF eignet sich, eine ganzheitliche und lösungsorientierte Förderdiagnostik und Förderplanung zu betreiben.

Die ICF muss sich in der Pädagogik an Erziehungs- und Bildungsbegriffen orientieren.

Die ICF beeinflusst und regelt die Zusammenarbeit aller Beteiligten.

Die ICF bietet einen Rahmen; es gibt nicht die eine richtige Anwendung, sondern es bedarf der Abstimmung auf die jeweilige Situation und das Ziel.

Die Umsetzung muss sich entwickeln, es braucht Zeit zum Überlegen, Anpassen, Erproben, Evaluieren, Verändern.

La qualità dell'integrazione scolastica. Kongress in Rimini

Rita Hofer, Vanessa Macchia

Im November findet in Rimini alljährlich ein großer Kongress zum Thema Integration statt. Dario Ianes, Hauptorganisator und Verantwortlicher des Kongresses, hat die Schwerpunkte und die Hauptanliegen des Kongresses vom November 2005 zusammengefasst:

Viel Raum wurde den neuesten wissenschaftlichen und pädagogischen Erkenntnissen zum Autismus gegeben.

Ein zweites Thema war das der Resilienz, das heißt die Entwicklung der Fähigkeit des Kindes und des Erwachsenen, Schwierigkeiten auf dem eigenen Lebensweg zu meistern, durch positive, stärkende Bindungen daran zu wachsen und in einem zweiten Moment auch die Sinnhaftigkeit der jeweiligen Herausforderung zu erkennen. Diese Fähigkeit wird besonders häufig in problematischen, sozialen Kontexten herausgebildet.

Das dritte Thema legte den Schwerpunkt auf die Welt der Gefühle, sei es die der Pädagoginnen sowie die des Kindes. Ein besonderes Augenmerk wurde der pädagogischen Bedeutung

und der psychologischen Wirkungsfähigkeit der Erzählung (narrativa psicologicamente orientata) beigemessen. Diese Art der Erzählung kann besonders in schwierigen Situationen eine gute Verbindung zwischen Bildungsinstitution und Familie aufbauen.

Das vierte große Thema berührte die Wurzeln der Individualität jedes Einzelnen und strich die Anerkennung und die Aufwertung der individuellen Unterschiede hervor. Der berühmte Psychologe und Autor, Howard Gardner, referierte zu den pädagogischen und didaktischen Maßnahmen der multiplen Intelligenzen.

All die genannten Themen zielten darauf ab, die pädagogischen Fachkräfte zu stärken und ihnen mögliche didaktische Modelle aufzuzeigen, welche Inklusion bewirken können. Schließlich sollte dies dazu führen, in unserer immer komplexer werdenden Welt angemessene, weil individualisierte Antworten, auf alltägliche und besondere Bildungsanliegen zu finden.



Auf Entdeckungsreise zu den eigenen Emotionen – ein kreativer Weg des gemeinsamen Lernens

ZUSAMMENFASSENDE GEDANKEN AUS DEM WORKSHOP
MIT FRAU ANTONELLA TAGLIABUE

Rita Hofer, Vanessa Macchia

Jedes Kind, jede pädagogische Fachkraft bringt andere Lebenserfahrungen mit in den Kindergarten. In diesem „Garten“ der Vielfalt lernen wir gemeinsam: die Erwachsenen vom Kind, Kinder voneinander, Erwachsene voneinander (Fachkräfte und Eltern) und das Kind vom Erwachsenen. Jede pädagogische Fachkraft bringt auch eigene Ideen und Vorstellungen darüber mit, wie sie die Bildungsarbeit im Kindergarten gestalten könnte.

Folgende Überlegungen liegen allem pädagogischen Handeln zugrunde:

- Wer bin ich? Selbstbild
- Wer ist das Kind? Bild des Kindes
- Was bedeuten Bildung und Erziehung? Bild des Lernens

Erziehung und Bildung haben das Ziel, die Anlagen eines jeden Kindes zum Wachsen zu bringen. Der Bildungskontext erfordert demzufolge die Fähigkeit der erwachsenen Personen zu reflektieren, sich selbst zu hinterfragen. Potentiale können nur in einer Atmosphäre des gegenseitigen Respekts und der Bereitschaft, gemeinsam auch Schwierigkeiten zu überwinden, zum Blühen gebracht werden. Um als erwachsene Person ein Kind auf seinem persönlichen Lern- und Entwicklungsweg begleiten zu können, sind die Entdeckung, Wahrnehmung und Aufarbeitung eigener Emotionen und Gefühle, positiver und negativer Art, von grundsätzlicher Bedeutung. Wenn ich in meiner Rolle als pädagogische Fachkraft einen guten Kontakt zu meinem „inneren Kind“ habe, in mich hineinhorchen und das Eigene angemessen ausdrücken kann, so kann ich auch dem Kind offen und verständnisvoll begegnen. Durch eine bewusste Auseinandersetzung mit unseren Gefühlen lernen wir auch „bewusster“ zu fühlen: Gefühle wollen wahrgenommen, verstanden und angenommen werden. Erst dadurch können sie ohne Angst zum Ausdruck gebracht werden. Dies gilt für Erwachsene genauso wie für Kinder.

In integrativen bzw. inklusiven Kontexten gilt es ganz besonders, immer wieder Situationen zu schaffen und aufzugreifen, welche den emotionalen und sozialen Lernprozess aller weiterführen und gemeinsames Lernen herausfordern.

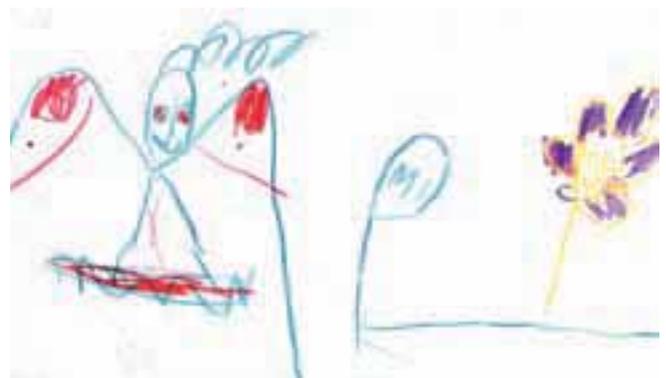
Es gilt auch folgende Überlegungen anzustellen:

- Bietet das geplante oder laufende Angebot Lernmöglichkeiten und Herausforderungen für alle Kinder?
- Wie verständigen sich die Kinder, wie treten sie in Kontakt miteinander und wo kann ich „Brücke“ sein?

Besonders im Umgang miteinander brauchen Kinder oft Hilfe. Die Kommunikation mit einem Kind mit besonderen Bedürfnissen will erst gelernt werden: genaues Hinhören, abwarten, in Blickkontakt treten, andere Sinneskanäle mit einbeziehen.

- Stellt der Alltag genügend Partizipationsmöglichkeiten für jedes Kind dar?
- Wodurch wird es möglich, auf die Gefühlswelt aller Kinder auf kreative und vielseitige Weise einzugehen und alle Kinder anzusprechen?

Das Tanzen zu Musik und das Musizieren, Bewegung und Körperkontakt, Wahrnehmungs- und Stilleübungen, Entspannungs- und Atmungsübungen ermöglichen die Entdeckungsreise eigener Emotionen und unterstützen den emotionalen und sozialen Lernprozess aller. Wertvoll ist es, dabei gewonnene Erfahrungen im Gespräch (hinhorchen und erzählen) und im bildhaften Darstellen und Malen auszudrücken. Auch Handpuppen können für den Ausdruck von Eigenem unterstützend wirken.



Störungen der Aufmerksamkeit und Hyperaktivität bei Kindern: Interventionsmöglichkeiten im Kindergarten

Vanessa Macchia

Nicht nur in den Schulen, sondern auch in den Kindergärten wird die Problematik der Aufmerksamkeitsstörungen und Hyperaktivität der Kinder immer aktueller. Die Störung ADHS (Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung) ist gekennzeichnet durch eine Beeinträchtigung der Aufmerksamkeit (Aufmerksamkeitsstörung, Ablenkbarkeit), der Impulskontrolle (Impulsivität) und der Aktivität (Hyperaktivität).

Für die pädagogischen Fachkräfte in den Kindergärten und die Kinder einer Gruppe ist ein Kind mit solchen Verhaltensmerkmalen eine große Herausforderung und kann auch zu einer starken Belastung führen. Die betroffenen Kinder haben sich meistens selbst „nicht unter Kontrolle“. Sie haben die Tendenz, die einfachsten abgemachten Regeln nicht einzuhalten. Die starke Impulsivität findet einen Zusammenhang in der, unter Umständen, schlechten Beziehung zu den pädagogischen Fachkräften und zu den anderen Kindern. Episoden der Opposition und Aggressivität treten vermehrt auf.

Um den Tagesablauf nach den Bedürfnissen aller Kinder zu strukturieren, bieten die Referenten ein „Metakognitives Modell“ an, das das Verhalten und die Selbststeuerung des Kindes mit Beeinträchtigungen der Aufmerksamkeit und mit Hyperaktivität bewusst lenkt und fördert. Einige konkrete Interventionsmöglichkeiten dazu werden hier angeführt:

■ Der Einsatz des Computers im Kindergarten als erfolgreiches Motivationsinstrument:

Tätigkeiten am Computer beinhalten eine hohe Motivation für alle Kinder, meistens Grafiken, die farbig sind und Musik beinhalten, eine gewisse Autonomie und Selbstbestimmung der Kinder ermöglichen, eine kurze intensive Aufmerksamkeitsspanne erfordern und für alle leicht zugänglich sind.

Es empfiehlt sich, kurze, individuelle Sequenzen unter der Supervision eines Erwachsenen anzubieten. Dieser wählt den Schwierigkeitsgrad und das geeignete Softwareprogramm aus. Es können auch zwei bis drei Kinder an den Computerspielen zugleich teilnehmen, vorausgesetzt, dass das Kind mit ADHS den besten Zugang zur Tastatur hat, um die Aufmerksamkeit und die Motivation aufrecht zu erhalten.

■ Korrekte und genaue Informationen und Regeln formulieren:

Oft ist die „Selbststeuerung“ des betroffenen Kindes wenig aktiv. Das Kind weiß meistens in theoretischer Hinsicht, was und wie es Tätigkeiten durchführen soll oder welche Regeln in der Gruppe einzuhalten sind, benützt diese Informationen aber nicht im richtigen Augenblick bzw. in der Situation. Deshalb sollten pädagogische Fachkräfte im Kindergarten das Kind nicht ständig ermahnen, sondern das nicht erwünschte Verhalten unterbrechen. Es kann dem Kind helfen, wenn es klare Strukturen erfährt, wenn ihm Informationen und Rückmeldungen in Bezug auf eventuelles Gelingen gegeben werden. Aufträge und die entsprechenden Gruppenregeln müssen eindeutig sein. Die pädagogische Fachkraft sollte dabei stets darauf achten, nicht in einen ermahnenden und aggressiven Unterton zu verfallen.

■ Den Raum übersichtlich strukturieren:

Der Gruppenraum sollte so eingeteilt und die Spielmaterialien dementsprechend auch so ausgewählt sein, dass die verschiedenen Lerntypen angesprochen werden. Ein klar strukturierter Gruppenraum hilft den Kindern sich besser zurechtzufinden und sich aufs Wesentliche zu konzentrieren.



■ Tutoring:

Das Tutoring ist eine kollaborative Form des Lernens, das die Interaktionen zwischen den Kindern (Kinderpaar) begünstigt. Einem Kind wird die Aufgabe des Tutors zugewiesen (Kind, das die Rolle des „Begleitenden“ übernimmt) und dem zweiten Kind die Rolle des Tutee (Kind, das die Rolle des „Lernenden“ einnimmt).

Die pädagogische Fachkraft gibt dem Tutor jeweils nur für eine gezielte Tätigkeit die Verantwortung, diese mit dem Tutee durchzuführen. Die Rollen werden in der Kindergruppe für jede Tätigkeit neu zugewiesen, sodass jeder einmal in beide Rollen bewusst schlüpfen kann. Diese Methode hat sich für die Kindergruppe als wirkungsvoll gezeigt, da sie den Kindern zwar klare Aufgaben stellt, aber trotzdem Freiräume der Bestimmung lässt. Die Kinder lernen untereinander effektiver und führen die gestellten Aufgaben in beiden Rollen mit Verantwortung durch.

■ Kooperatives Lernen in Kleingruppen:

Die Kinder lernen und halten die Aufmerksamkeit aufrecht, indem sie in Kleingruppen Tätigkeiten und Spiele durchführen - immer unter Anleitung und Hilfestellung einer pädagogischen Fachkraft. Es handelt sich dabei, nicht nur um ein „gemeinsames Arbeiten“, sondern beinhaltet fünf gezielte Gruppenmerkmale:

- 1) Jedes Kind fühlt sich für die Kleingruppe verantwortlich, ansonsten kann das gemeinsame Vorhaben nicht gelingen.
- 2) Jedes Kind führt somit einen Teil des Spieles oder der Tätigkeiten allein aus, das dann zu einem gemeinsamen Endprodukt führt.
- 3) Die Kinder werden dazu angehalten sich gegenseitig zu helfen und Meinungen anderer zu akzeptieren.
- 4) Jeder geleistete Beitrag wird gewürdigt und angenommen.
- 5) Die Kindergruppe bewertet selbst das Endergebnis.

Ein Tier als Gast im Kindergarten – das Miteinbeziehen der gesamten Kindergruppe:

Ein interessanter, hilfreicher Aspekt ist, dass Kinder mit Aufmerksamkeitsstörungen und Hyperaktivität einen besonderen sensiblen und gewissenhaften Umgang mit Tieren haben. Ein Kleintier im Kindergarten zu pflegen, bringt verschiedene Aufgaben und fördernde Aktivitäten für die Kindergruppe mit sich. Die Besonderheit für ein Kind mit ADHS, das Tier gerade im Kindergarten zu pflegen, gibt ihm in seinem Tagesablauf Struktur und Halt.



Mangelnde Partizipationsmöglichkeiten bedingen Beeinträchtigungen

BERICHT ZUM WORKSHOP MIT DR. ALESSANDRA PETROLARI

Marlene Da Ronco, Kindergarten Sinich

Übersetzung: Rita Hofer

Ob ein Kind mit Interesse am Geschehen seiner Umwelt teilnimmt, lässt auch darauf schließen, ob das Umfeld interessant für das Kind ist. Der hohe Anspruch an die pädagogischen Fachkräfte lautet, das Interesse des Kindes, sich mit der Umwelt auseinander zu setzen und zu lernen, zu unterstützen. Auch das Kind mit Beeinträchtigung ist, mit fachgerechter Begleitung, Akteur und Promotor seines eigenen Lernens. Um das Kind in seinem Lernprozess kompetent zu begleiten, bedarf es unter anderem einer kontinuierlichen kritischen Selbstreflexion von Seiten der pädagogischen Fachkräfte im Kindergarten.

Folgende Fragen werden in der täglichen Arbeit mit dem Kind immer wieder gestellt:

- Was leitet uns dazu an, dem Kind mit Beeinträchtigung vorzeitig alles abzunehmen?
Kann ich selbst es aushalten, dass das Kind sich bei einer Tätigkeit bemüht und vorerst nur Misserfolg erlebt?
Welche Rolle spielen eigene, unangenehme Gefühle?
- Wird bei der Planung und Durchführung von Aktivitäten genügend berücksichtigt, dass diese dem Kind Sicherheit vermitteln sollten? Gibt es Wiederholungen, Rituale und klare, vorhersehbare, konstante Strukturen innerhalb des Tagesablaufes?
- Wie ist meine Sprache? Orientiert sie sich am konkret Wahrnehmbaren, am Tun? Sind die Anweisungen, welche an das Kind gerichtet sind, klar formuliert?
- Werden Signale, Symbole, Kommunikationszeichen verwendet, welche allen Kindern die verschiedenen Situationen des Alltags einsichtig und verständlich machen?
- Nach welchen Kriterien gestalte ich das unmittelbare Umfeld des Kindes und wähle die Materialien und Angebote aus?

Unmittelbar stellen sich auch die Fragen:

- Ermöglicht ein Material, ein Angebot die Selbsttätigkeit des Kindes?
- Steigert es die Partizipationsmöglichkeiten des Kindes am Alltag bzw. die Möglichkeit mit den anderen Kindern in Kontakt zu treten, zu kommunizieren?
- Wie lernt das Kind mit Beeinträchtigung?
- Welche methodisch-didaktischen Maßnahmen können gesetzt werden, um das Interesse des Kindes zu erhalten und es zu zunehmender Selbsttätigkeit zu führen?

Jedes Kind lernt am effizientesten, wenn es an der Tätigkeit interessiert ist und sich daran erfreuen kann. Freude, Interesse und somit auch die notwendige Motivation zeigt das Kind, wenn die gewählten Materialien, das Spiel, das Angebot es „sinnlich“ ansprechen. Farben, interessante Klänge, Düfte, das Gewinnen taktile Eindrücke sind neben abwechslungsreichen Möglichkeiten der Handhabung wichtige Auswahlkriterien eines Materials. Nicht zuletzt spielen Sicherheits- und Hygienefaktoren eine Rolle beim Kauf von Lernmaterialien. Manchmal können geringfügige Abänderungen die Selbsttätigkeit des Kindes unterstützen.

Im Idealfall wird das Kind erfahren, dass es möglich ist, Einfluss auf das Umfeld zu nehmen und aktiv am Geschehen teil zu haben. Es erlebt sich selbst als wirksam. Diese Erfahrung trägt in weitem Maße zu einer positiven Entwicklung aller Potentiale des Kindes bei und verhindert weitestgehend eine zusätzliche Verfestigung der Beeinträchtigung.

Ein Kindergarten, der gut ist für Kinder mit Beeinträchtigung, ist der bessere Kindergarten für alle Kinder.

Gerda Egger, Monika Schwenbacher, Kindergarten Marling



... sich gegenseitig helfen



... Abläufe des täglichen Lebens gemeinsam bewältigen



... jedes Kind bekommt soviel Zeit wie es braucht



... gemeinsam feiern



... Gemeinschaft erleben



... jedes Kind soll sich wohl fühlen



... gemeinsam, spielen, lachen, lernen



... Eltern nehmen teil



... jedes Kind darf so sein wie es ist



... Eltern nehmen teil



... jedes Kind bekommt soviel Zeit wie es braucht

Der Fachkreis Integration 2005/2006 in der Kindergartendirektion Neumarkt

Sabine Peterlin und Josefine Tappeiner

Ein zentrales Anliegen der Organisationsentwicklung der Kindergartendirektion Neumarkt besteht darin, den Wandel der Kindergartenwelt gemeinsam mit allen Beteiligten zu vollziehen. Dieser Anspruch führte im Kindergartenjahr 2004/2005 zu einer Neukonzeption der Führung der Direktion. Die Organisation wurde strukturell umgestaltet, mit dem Ziel, eine stärker auf die Kindergartenbasis bezogene Vernetzung der Prozesse der Mitgestaltung und Mitverantwortung zu ermöglichen. Der sozialkonstruktivistische Gedanke, dass der Mensch als Akteur seiner Entwicklung ins Zentrum gestellt werden muss, erhielt in der Folge lebendige Gestalt.

Aus der engagierten Auseinandersetzung mit den Fragen der ganzheitlichen Bildung und vor dem Hintergrund fachwissenschaftlicher Erkenntnisse entwickelten sich die Fachkreise „Integration“, „Interkulturalität“, „Sprache und Musik“, „Naturwissenschaften“, „Kunst“, „Kindergartenleitung“ und „Familienförderung“, die im Organisationskonzept der Kindergartendirektion Neumarkt zu einer festen Einrichtung mit einer zentralen Steuerfunktion wurden.

Jeder Kindergarten ist in den jeweiligen Fachkreisen angemessen vertreten und erhält im Rahmen der Fachkreistätigkeiten Beratung und Begleitung. Die Mitarbeit ermöglicht den Aufbau von unterschiedlichen Fachkompetenzen und somit ressourcenorientiertes Arbeiten im Team. Auch der Einbezug von Expertinnen, Eltern und anderen in der Bildungsarbeit Tätigen und Beteiligten steigert die Qualität von Lernen.

Im September 2004 wurde der Fachkreis Integration eingerichtet. Zielgruppe sind die Behindertenbetreuerinnen und pädagogischen Fachkräfte, die mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen arbeiten. Der Fachkreis Integration ist ein Fortbildungsangebot und fördert zudem den Austausch von Erfahrungen, neuen Erkenntnissen und praktisch Erprobtem. Integrationsarbeit soll so verstanden werden, dass das gesamte Team für die Bedürfnisse und Förderung eines jeden Kindes zuständig ist. Die Begleitung und Förderung aller Kinder und vor allem eines Kindes mit besonderen Bedürfnissen kann nicht die Aufgabe von Einzelpersonen sein, sondern muss vielmehr von allen am Entwicklungsprozess Beteiligten mitgetragen werden.

Insgesamt fanden im letzten Kindergartenjahr fünf Treffen statt. Auch für das heurige Jahr wurden fünf Treffen angesetzt. Auf Wunsch der Teilnehmerinnen werden weitere Treffen mit Fachpersonen zu ausgewählten Themen organisiert.

Themenschwerpunkte des vergangenen Jahres waren:

- Zielinhalte des Fachkreises Integration
- Berufsbild der Behindertenbetreuerin
- Teamarbeit im Kindergarten
- Zusammenarbeit mit den Eltern
- Integrationsgespräche

- Erstellung des individuellen Erziehungsplanes (IEP)
- Zusammenarbeit mit den Psychologischen Diensten
- Themensammlung in Arbeitsgruppen
(Welche Bedürfnisse und Interessen hat die Gruppe?)

- Die Sprachentwicklung von 0 bis 6 Jahren veranschaulicht mit praktischen Hilfen und Tipps

- Der Bildungsauftrag der Behindertenbetreuerin

- Dokumentationen/Portfolio der individuellen Kompetenzen
- Organisation, Struktur und Zielinhalte bei Übertrittsgesprächen
- Planung und Weiterentwicklung der Gruppe für das Kindergartenjahr 2005/2006

Im heurigen Jahr werden diese Themen teils vertieft, weiters werden neue Bedürfnisse aufgegriffen. Beispielsweise planen wir ein Treffen mit der Integrationsberaterin zum Thema „Wie erhalte ich meine eigene psychische Stabilität?“

Die Erfahrungen im Fachkreis waren erfreulich. Die Betreuerinnen sprachen sich sehr positiv über dieses Angebot aus. Sie verspürten dadurch eine große Wertschätzung und Aufwertung ihrer Arbeit mit den Kindergartenkindern. Auch wurde ihnen in diesem Fachkreis die Möglichkeit gegeben, als Berufsgruppe nach außen zu treten.

Der Austausch in der Gruppe war für viele wertvoll. Das Lernen über Praxisbeispiele gab konkrete Anregungen und Hilfen.

Auch das Einbeziehen von Spezialistinnen (Logopädin, Integrationsberaterin) zu spezifischen Themenfeldern wurde gut genutzt. Alle Beteiligten erachteten diese Fachtreffen als unterstützend und bereichernd für die Zusammenarbeit im Rahmen des pädagogischen Integrationsauftrages im Kindergarten sowie als Chance für eine persönliche Lern- und Weiterentwicklung.

Die Arbeitsgruppe Integration auf Direktionsebene

Jutta Tappeiner, Vizedirektorin in der Kindertageseinrichtung Lana

Integration - im Sinne einer Inklusion aller Kinder, erfordert die Zusammenarbeit aller am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligten und die Unterstützung von Fachkräften mit unterschiedlichen Kompetenzen. Sie kann nicht von der Direktorin bzw. dem Direktionsteam alleine getragen werden. Wir haben uns als Direktionsteam zu Beginn des letzten Arbeitsjahres zusammengesetzt und gemeinsam beraten: Welche Bedeutung hat für uns die Integration aller Kinder und wie können wir den Integrationsgedanken in den Kindergärten verstärken, damit Integration als gemeinsames Anliegen empfunden, getragen, gefestigt und umgesetzt werden kann?

Ausgehend von diesen Impulsfragen hat die Direktorin Herta Kuntner im Herbst 2004 auf Direktionsebene zwei Arbeitsgruppen, eine Arbeitsgruppe Integration und eine Arbeitsgruppe Interkulturelles Lernen eingesetzt.

Die Arbeitsgruppe Integration besteht aus acht Mitgliedern, welche jeweils im Kindergarten mit unterschiedlichen Funktionen arbeiten: aus der Direktorin, der stellvertretenden Direktorin, einer Integrationskindergärtnerin, einem Behindertenbetreuer, einer Kindergärtnerin, einer ersatzweisen Dienstvertreterin (Springerin), einer pädagogischen Mitarbeiterin und einem Elternteil (Mutter eines Kindes mit Funktionsdiagnose). Kriterien für die Namhaftmachung der Mitglieder waren für



die Direktorin das Engagement bzw. die vorhandene Kompetenz oder die langjährige Erfahrung im Bereich der Integration sowie die Bereitschaft für einen längeren Zeitraum zusammenzuarbeiten. Je nach Bedarf werden Vertreter/innen der verschiedenen Dienste zu den Sitzungen der Arbeitsgruppe eingeladen.

Schwerpunkte der Arbeitsgruppe:

Im Zuge des ersten Treffens wurde über gemeinsame Grundvorstellungen von Integration gesprochen, Erwartungen und Ziele wurden formuliert:

- Eine inklusive Pädagogik richtet sich an alle Kinder.
- Die Unterschiedlichkeit der Kinder wird begrüßt und als Chance und Ressource für das Lernen aller Kinder gesehen und genutzt.
- Das Kind wird in seiner Individualität, mit seinen besonderen Stärken und Neigungen sowie Interessen und Bedürfnissen wahrgenommen.
- Die Bildungs- und Lernprozesse der Kinder werden durch differenzierte, entwicklungsangemessene Spiel- und Lernangebote unterstützt.
- Es müssen die Rahmenbedingungen für eine lernfreudige Gemeinschaft, in der jeder geschätzt und respektiert wird, als Grundlage für die bestmögliche Entwicklung der Kinder geschaffen werden.

Als Arbeitsgruppe war es uns wichtig, dass Integration immer wieder thematisiert wird und sich jede pädagogische Fachkraft Gedanken zur Integration macht.

Die Frage, wie können wir die Integration lebendig erhalten und sie aufwerten, wird in den Treffen unserer Arbeitsgruppe immer wieder aufgegriffen. Gelegenheit dazu bieten unter anderem Leiterinnensitzungen, Fortbildungs- und Informationsveranstaltungen für alle pädagogischen Fachkräfte. Integration ist Teil jeder kindertageeigenen pädagogischen Konzeption; die Schwerpunkte werden innerhalb der Handlungsmöglichkeit jedes einzelnen Kindergartens gesetzt.

Die Mappe mit grundlegenden Informationen und Unterlagen
Auf der Suche nach weiteren geeigneten Formen, die Integration zu thematisieren und aufzuwerten, entschieden wir uns eine Integrationsmappe zu erstellen.

Diese sollte in jedem Kindergarten für jede Mitarbeiterin zugänglich sein. Dazu stellten wir Kriterien zusammen und begannen anschließend mit dem Sammeln.

Es entstand eine lose Sammelmappe mit folgendem Inhalt:

- Vorwort der Direktorin
- Vorstellung der Arbeitsgruppe und deren Schwerpunkte
- Adressen der Sanitätsbetriebe und Auflistung der Ärzt/innen, Psycholog/innen und Therapeut/innen
- Adresse der Dienststelle für Gesundheitserziehung, Integration und Schulberatung und Auflistung der Berater/innen

Da unsere Kindertandirektion mit zwei Sanitätsbetrieben, drei Bezirksgemeinschaften und 11 Schulsprengeln zusammenarbeitet, ist diese Information wichtig.

Im zweiten Kapitel wurden Beiträge zur Thematik eingeordnet:

1. Abkommen zwischen Kindergärten, Schulen und territorialen Diensten
2. Erläuterungen zum Abkommen (Dr. Edith Brugger Paggi)
3. Die Entwicklung des Begriffs Behinderung (Dr. Edith Brugger Paggi)
4. Erläuterungen zu ICF-Klassifikation
5. Gesetz Nr. 104/1992
6. Erläuterungen zu den Vordrucken
7. Eine Übersicht zu den Therapieformen (erstellt von der Integrationsberaterin Maria Luise Reckla)
8. Nützliche Adressen für Eltern und Bedienstete
9. Bestimmungen zur ganzjährigen Abwesenheit in der ersten Klasse Grundschule
10. Informationen zum didaktischen Material

Der Mappe beigelegt sind verschiedene Vordrucke in Form eines elektronischen Datenträgers sowie der Hinweis zur Internetseite der Dienststelle für Gesundheitserziehung, Integration und Schulberatung, damit sich jede pädagogische Fachkraft bei Bedarf selber die aktuellen Vordrucke herunterladen und Information sowie Literatur finden kann.

Die Mappe wird laufend ergänzt, aktualisiert und erweitert.

Ansprechpartner sein für die Kindergärten

Ein weiterer Schwerpunkt der Arbeitsgruppe Integration war es, Ansprechpartner für die Kindergärten zu ernennen, welche dem Direktionsteam zur Seite stehen und als erste Anlaufstelle für die Kindergärten fungieren. Dazu haben sich ein Behindertenbetreuer sowie zwei „integrationserfahrene“ pädagogische Fachkräfte bereit erklärt. Alle Fragen werden gesammelt, gebündelt und in der Arbeitsgruppe besprochen.

Integration erfordert Kooperation

Der Aufbau eines Netzwerks mit anderen Institutionen ist unumgänglich, wenn die Unterschiedlichkeit und die Vielfältigkeit der Kinder ernst genommen und das pädagogische Angebot professionell darauf abgestimmt wird.

Integration erfordert die Kooperation mit allen beteiligten Partnern des Netzwerkes und eine „interdisziplinäre Zusammenarbeit“. Diese ist auf Landesebene durch das neue Abkommen zwischen Kindergärten, Schulen und territorialen Diensten laut Beschluss der Südtiroler Landesregierung Nr. 2684 vom 26.07.2004 geregelt. Integration verlangt auch eine enge Zusammenarbeit mit der Grundschule, den Austausch mit anderen kulturellen und pädagogischen Einrichtungen und die Zusammenarbeit mit der Ausbildungsstätte für Kindergärtnerinnen an der Universität Bozen.

Für das nächste Arbeitsjahr hat sich die Arbeitsgruppe zum Ziel gesetzt, Indikatoren für den Bereich Integration auszuarbeiten. Diese Indikatoren sollen der Überprüfung der pädagogischen Arbeit in unseren Kindergärten dienen und zur Professionalisierung beitragen.

Becker-Textor, I.: Integration in ihrer Vielfalt. Der offene Kindergarten – Vielfalt der Formen. Freiburg 1998. S. 13.

Dienststelle für Gesundheitserziehung, Integration und Schulberatung: Handreichung zum Abkommen zwischen Kindergärten, Schulen und territorialen Diensten. Deutsches Schulamt (Hrsg). Bozen 2004. S. 2.

Kindertandirektion Lana: Leitfaden zur Dokumentation der neuen Arbeitsweise. Lana 2004.

Paggi, E.: Vielfalt im Lernen. In: Neue Lernkultur in Kindergarten und Schule. Bozen 2005. S. 94-98.

Paggi, E.: Integration in der autonomen Schule. Integration in Südtirol. Bozen 2003 (b). Verfügbar über: <http://www.schule.suedtirol.it/blick/angebote/reform-paedagogik/rp83134.htm>

Integration im Kindergarten. Es ist normal verschieden zu sein.

Anja Sprenger, Projektbegleiterin in der Kinderdirektion Meran

Verschiedenartigkeit ergibt viele Chancen, um zu lernen. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung können viel voneinander lernen. Mein momentaner Aufgabenbereich ermöglicht mir diesbezüglich Erfahrungen zu sammeln.

Wer bin ich?

Ich heiße Anja Sprenger und bin Kindergärtnerin. Ich habe eine Zusatzausbildung als Integrationskindergärtnerin gemacht. In diesem Kindergartenjahr bin ich Projektbegleiterin für „Vielfalt im Kindergarten als Chance“ in der Kindergartendirektion Meran. Meine Aufgabengebiete sind die Integration von Kindern mit Beeinträchtigung und die Integration von Kindern aus anderen Ländern.

Im folgenden Teil beschreibe ich kurz meine Aufgaben im Bereich Kinder mit Beeinträchtigung:

- Ich führe Gespräche zu Beginn des Kindergartenjahres mit jenen pädagogischen Fachkräften, die ein Kind mit Beeinträchtigung in der Gruppe haben. Hierbei geht es vor allem um das Einführen in den Aufgabenbereich, um das Verständnis von Integration und eine grundlegende Information.
- Ich mache Besuche und Beobachtungen in den Kindergärten und reflektiere mit dem pädagogischen Personal darüber.
- Ich stehe dem Personal jederzeit als Ansprechpartnerin zur Verfügung.
- Ich arbeite eng mit den Fachdiensten zusammen, d. h. ich lade zu Erstgesprächen und Übertrittsgesprächen ein.
- Durch den Besuch von Fortbildungsveranstaltungen in diesem Bereich bilde ich mich weiter.
- Ich nehme an Sitzungen der Arbeitsgruppe „Integration“ im Burggrafenamt teil und vertrete die Kindergartendirektion Meran.
- Ich bin Mitglied der Arbeitsgruppe „Integration“ auf Direktionssebene.

Mein Arbeitsgebiet ist vielfältig und bietet eine herausfordernde und eine große Bandbreite an Lernmöglichkeiten. Dies spiegelt sich auch im Arbeitsgedanken der Integration wider.

Die Arbeit der Koordinatorinnen in der Kindergartendirektion Schlanders

Brigitte Alber

In der Kindergartendirektion Vinschgau sind seit dem Jahre 2000 die Koordinatorinnen für den Bereich „Integration“ zuständig. Gerda Paulmichl und Gabriella Überegger haben eine Spezialausbildung zur Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen; Frau Paulmichl ist für den oberen Teil der Direktion, Frau Überegger für den unteren zuständig.

Da die Anzahl der Kinder mit besonderen Bedürfnissen in der Kindergartendirektion Schlanders in den letzten Jahren sehr hoch war, war es der Direktorin Marianne Bauer ein Anliegen, diese Kinder bestmöglich zu begleiten und zu fördern. Die zuständigen pädagogischen Fachkräfte wollte sie gut unterstützen, und die Zusammenarbeit mit den betroffenen Eltern und den zuständigen Diensten sollte bestmöglichst aufgebaut und gepflegt werden. Die Koordinatorinnen haben beratende, unterstützende, organisatorische und netzwerkbezogene Aufgaben. Sie sehen sich als Verbindungsglied zwischen Kindergarten und Netzwerkpartner.

Sie beraten und unterstützen die pädagogischen Fachkräfte vor Ort in der pädagogischen Tätigkeit und übernehmen außerdem die Organisation und Führung der IEP- und FEP-Gespräche. Um die Umsetzung des neuen Abkommens in den Kindergärten möglichst schnell voran zu treiben und zu erleichtern, haben Frau Paulmichl und Frau Überegger einen Leitfaden ausgearbeitet. Ziel ist es, dafür zu sorgen, dass das Abkommen umgesetzt wird und die Zusammenarbeit der Institutionen vom Kindergarten bis zur Berufsschule funktioniert.

Sie organisieren außerdem Treffen für Integrationskindergärtnerinnen und Betreuerinnen, um ihnen die Möglichkeit zum gegenseitigen Austausch und zur Evaluation zu ermöglichen. Je nach Bedürfnissen vor Ort organisiert Frau Paulmichl Fortbildungen und kauft entsprechende Materialien und Literatur zum Ausleihen an.

Frau Überegger ist Mitglied der Kiriseninterventionsgruppe. Dadurch wird die Vernetzung und die gegenseitige Wertschätzung der beteiligten Dienste gestärkt. Der Informationsfluss zwischen den Netzwerkpartnern ist fließend und die Koordinatorin kann Anliegen des Kindergartens einbringen.

Die beiden Koordinatorinnen blicken nun schon auf fünf Jahre Erfahrung zurück. Sie haben sich gut eingearbeitet und nehmen wertvolle Aufgaben wahr.

Integrative Bildung im Kindergarten Montan. „Anders sein dürfen“

Josefine Tappeiner, Kindergärtnerin in Montan

Unser Kindergarten Montan setzt sich nun schon seit neun Jahren mit dem Schwerpunkt der integrativen Bildung auseinander. Der Besuch eines Kindes mit hochgradiger Schwerhörigkeit und eines Kindes mit Wahrnehmungsstörungen, die in den Formenkreis Autismus fallen, veranlassten uns zur vertieften Auseinandersetzung: Was ist für uns Integration? Viele Teamsitzungen waren notwendig, denn jeder pädagogischen Fachkraft, nicht nur jener der Integrationsgruppe, war der Ansatz wichtig.

Unser Leitgedanke:

Integration bedeutet für uns weit mehr als bloßes Zusammenleben von Kindern mit besonderen Bedürfnissen. Es bedeutet für uns ein Miteinander in einer Gemeinschaft, in welcher „Anders sein dürfen“ ein normaler Bestandteil der Existenz jedes Menschen ist.

Wir waren überzeugt, dass uns Integration gelingen kann, weil wir unsere bisherigen Leitideen und Bildungsziele, unsere Einstellungen und Haltungen bezüglich Defizite und Leistungen, Schwächen und Stärken neu definiert haben. Aus diesen Überlegungen entstand unser pädagogisches Konzept zur integrativen Bildung:

- Aufbau von gegenseitiger Akzeptanz und Wertschätzung
- kindzentriertes Planen
- das Ansetzen an den Stärken und Kompetenzen eines Kindes und nicht an seinen Schwächen
- Einbeziehung aller Kinder und deren Eltern
- voneinander lernen
- Förderung der Gesamtpersönlichkeit unter einem ganzheitlichen Aspekt
- Förderung sozialer Kompetenz durch integrative Arbeitsweise
- Einzelförderung in Zusammenarbeit mit den Eltern, Therapeut/innen, Psychologen/innen und Psychiater/innen
- Andersartigkeit als Lebensbereicherung erfahren
- jedes Kind ist einzigartig

Zurzeit besuchen vier Kinder mit Funktionsdiagnose unseren Kindergarten, davon ein Kind mit Hörschädigung und drei Kinder, deren Beeinträchtigung in den Formenkreis Autismus fällt. Im Tagesablauf sind uns aufeinander zugehen – aufeinander hören – voneinander etwas lernen – gemeinsam etwas tun – wichtige Meilensteine.

Der Tagesablauf ist geprägt von einer gewissen Regelmäßigkeit: Freispielzeit – Einzelförderung – Zusammenkunft durch

das Flötensignal im grünen Kreis mit der persönlichen Begrüßung – Besprechung der weiteren Angebote und der aktuellen Themen, die die Kinder einbringen. Die Kinder sind dabei Ausgangspunkt, Bezugspunkt und Mitgestalter.

Die Freispielzeit ist ein wichtiger Zeitabschnitt. Durch das gemeinsame Spiel erhalten alle Kinder die Chance mit ihren individuellen Bedürfnissen zur Teilhabe an der Kinder- und Kindergartenwelt. Im gemeinsamen Miteinander, in dem „Anders sein dürfen“ Normalität ist, kann jedes Kind erfahren, dass es wichtig ist. Hierfür müssen die Kinder und Eltern sensibilisiert werden.

Zu Beginn des Kindergartenjahres arbeiten wir mit den Kindern an der Einzigartigkeit jedes Einzelnen. Wir laden die Eltern ein, anhand eines Fotoalbums ihres Kindes im Kindergarten vom Kind und seinen Entwicklungsschritten zu erzählen: mein erstes Krabbeln, da esse ich alleine, ich kann gehen ... Durch die Bilder erkennen die Kinder, dass jedes Kind anders ist. Auch erfahren sie, dass sie unterschiedliche Dinge erlebt haben. Dieser Austausch trägt dazu bei, dass die Kinder respektvoll miteinander umgehen.



Was ist uns noch wichtig?

Rituale sind in unserer Arbeit sehr wichtig. Sie geben den Kindern Halt, Stütze und Orientierung, besonders den Kindern, die nicht über Sprache verbal kommunizieren können. Aus diesem Grunde arbeiten wir mit Piktogrammen und mit Schriftbildern. Sämtliche Angebote und Arbeitsvorgänge werden mit den Kindern besprochen, aufgezeichnet, schriftlich festgehalten und aufgehängt. Zudem haben wir gute Erfahrungen mit unserem Wochen- und Tageskalender gemacht. Alles, was an einem Tag, wann, wo und mit wem passiert, wird mit den dazugehörigen Symbolkarten dargestellt. Wir erleben wie die Kinder dadurch sicherer und selbstbewusster in ihrem Handeln und Tun werden. Sie nehmen die Chance wahr, ihre eigenen Wünsche und Interessen zu spüren und diese zu verwirklichen.

Einzelförderung:

„Hilf mir es selbst zu tun!“

Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden in unserem Kindergarten einzeln oder in Kleingruppen gefördert. Die Fördermaßnahmen und Förderziele werden mit den Eltern und dem Fachteam vom Psychiatrischen Dienst besprochen und schriftlich geplant. Diese Einheiten beinhalten auch, dass die Kinder auf zukünftige Angebote, die dann in der Gruppe erarbeitet werden, vorbereitet und eingestimmt werden.

Zusammenarbeit mit den Eltern:

Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist uns wichtig. Für die Kinder mit besonderen Bedürfnissen haben wir Tagebücher eingeführt, die täglich zwischen Elternhaus und Kindergarten rotieren. Wir notieren, was das Kind während des Tages gespielt, gegessen hat, wie sein Gefühlszustand war, welche Erfolge es hatte, lustige Begebenheiten, organisatorische Mitteilungen, auch Misserfolge und alles, was die Fachkräfte mitteilungswert finden. Auch die Eltern schreiben, wie das Kind den Nachmittag, das Wochenende, die Ferien verbracht hat, was sie gemeinsam unternommen haben, besondere Vorkommnisse, die Stimmungsfelder. Diese Bücher sind für die Eltern und uns Fachkräfte sehr wertvoll und dienen uns für ein besseres Verstehen der Kinder.

Wir laden alle Eltern ein, in unserem Kindergarten zu hospitieren. Es ist uns wichtig, dass die Eltern ihr Kind in Spielsituationen, im Gruppengeschehen, beim Essen und uns Fachkräfte bei der Arbeit erleben. Dies wird von den Eltern gern genutzt.

Auch führen wir regelmäßige Gespräche mit den Eltern. Dabei reflektieren wir die Entwicklungsschritte, setzen gemeinsam neue Ziele, tauschen uns methodische Sichtweisen aus, neh-

men gegenseitig Ratschläge an und erzählen uns gegenseitig, wie es uns in der Begleitung des Kindes geht. Die Erfahrung zeigt uns, dass diese enge Zusammenarbeit mit dem damit verbundenen Vertrauen die Arbeit mit den Kindern erleichtert.

Wie geht es uns?

Die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen ist für uns Alltag geworden. Anfangs mussten wir Fachkräfte die Langsamkeit und das Warten lernen, den Kindern Zeit und Hilfen zugestehen, ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche auszudrücken und auszuleben. Es ist dies eine intensive Arbeit, aber gerade diese Intensität spornt uns weiter an. Über jeden auch noch so kleinen Entwicklungsschritt freuen wir uns. Wir wissen, dass diese Schritte oft mühsam und mit viel Energieeinsatz verbunden sind. Auch Misserfolge begleiten unseren Alltag. Ein Nachlesen in der Fachliteratur hilft uns und gibt uns wieder neuen Mut. Durch Supervision sorgen wir dafür, unsere eigene psychische Stabilität zu erhalten. Einerseits müssen wir in der pädagogischen Arbeit mit den Kindern innere Präsenz aufbringen, um integrative Prozesse wahrnehmen, begleiten und unterstützen zu können. Andererseits müssen wir uns auch Pausen einplanen, um wieder gut arbeiten zu können. Durch die reichhaltigen Erfahrungen haben wir Sicherheit gewonnen und auch das Gleichgewicht gefunden. Die langjährige Arbeit in einer integrierenden Gruppe hat uns die Erfahrung gebracht, dass jedes Kind Stärken und Fähigkeiten hat. Wir können sagen, dass die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen und mit besonderen Fähigkeiten bereichernd ist und uns mit Freude erfüllt. Wir gehen diesen Weg weiter.



Wie sehen Eltern von nicht behinderten Kindern die Integration?

Sigrid Thaler Rizzoli, Elternvertreterin im Kindergarten Montan

Ich wurde gebeten, zu diesem Thema zu schreiben, und habe daher mehrere Mütter darauf angesprochen. Die Meinungen waren recht einheitlich. Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen wird von uns Eltern durchaus positiv gesehen. Diese Kinder sind keine Randgruppe, sondern Teil der Normalität. Die nicht behinderten Kinder sehen Behinderung als etwas Alltägliches und lernen spielend den Umgang damit. Sie lernen im hohen Maße Rücksicht zu nehmen und schätzen es mehr, ohne Beeinträchtigung zu sein. Auch für uns Eltern kann die Integration eine Bereicherung sein. Die meisten von uns sind in einer Gesellschaft aufgewachsen, in der kaum Menschen mit besonderen Bedürfnissen teilgenommen haben. Wir sind daher im Umgang mit ihnen oft etwas gehemmt. Durch den ständigen Kontakt mit ihnen und auch durch unsere Kinder lernen wir vieles dazu. Die kleinere Gruppe, das zusätzliche Personal und die didaktischen Materialien kommen auch unseren Kindern zugute.

Wolfgang Obwexer, Direktor der Lebenshilfe Südtirol, hat am Welttag der Menschen mit Behinderung in den Medien auch unsere Meinung vertreten: „Weg von der Fürsorge und Versorgung, hin zur gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Behinderung am gesellschaftlichen Leben. Behinderung darf nicht ausgrenzen.“



... und was sonst noch alles dazugehört

EIN ERFAHRUNGSBERICHT ÜBER DIE ZUSAMMENARBEIT VON ELTERN, THERAPEUT/INNEN UND KINDERGARTEN

Carmen Mock, Zusatzkindergärtnerin

Die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen stellte mich in den letzten Jahren immer wieder vor neue Herausforderungen. Ich machte mir viele Gedanken darüber, wie ich diese Kinder am besten in die Gemeinschaft integrieren, wie ich ihren Bedürfnissen gerecht werden, sie am besten fördern kann und welche Ziele ich mir für die einzelnen Kinder setze. Außerdem stellte ich folgende Überlegungen an: wie halte ich am besten den Kontakt zum Elternhaus, zu den Therapeut/innen, welche Hilfsmittel kann ich gezielt verwenden? Ohne eine gute, kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen Eltern, Therapeutinnen und Kindergarten können Integration und Förderung nur beschränkt stattfinden und das Kind kann seine Möglichkeiten nicht voll ausschöpfen.

Wenn Eltern, Therapeut/innen und pädagogische Fachkräfte sich die gleichen, parallel laufenden Schwerpunkte setzen, Beobachtungen austauschen und sich in der Arbeit gegenseitig stärken, können Erfolge erzielt werden.

Gerade der Kindergarten hat die wichtige Aufgabe, die Eltern zu stärken und zu ermutigen. Die pädagogischen Fachkräfte haben ein offenes Ohr für Fragen, Anliegen und Sorgen der Eltern.

In den nun folgenden Punkten möchte ich schildern, welche Arbeitsweisen sich in der Zusammenarbeit mit Eltern und Therapeut/innen bewährt haben, wie ich das Portfolio eingesetzt habe und welche Hilfsmittel bei meiner Arbeit kaum mehr wegzudenken sind:

Zusammenarbeit mit den Eltern:

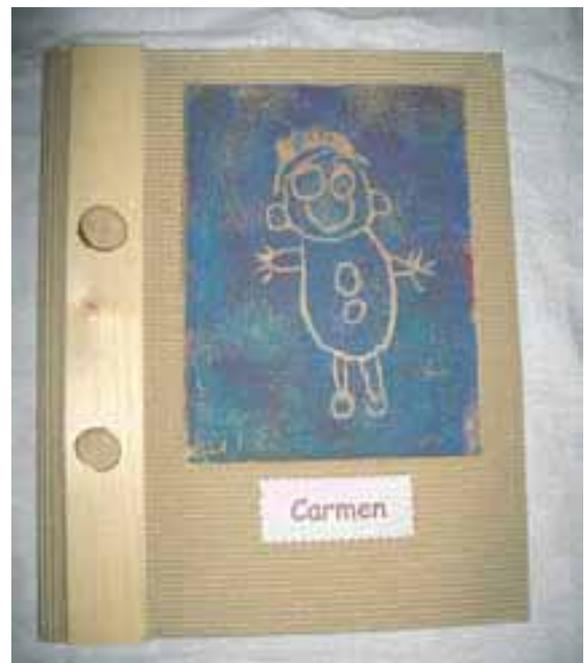
- Als sehr wichtig erwiesen sich Kennenlerngespräche sowie ein erster Informationsaustausch mit den Eltern der Kinder. Als pädagogische Fachkraft bekomme ich einen ersten Überblick über Erwartungen und Wünsche der Eltern, lerne Vorlieben des Kindes sowie Arbeitsweisen der Eltern kennen und werde über Therapien informiert. Weiters können eigene Vorstellungen der Zusammenarbeit besprochen und Vereinbarungen getroffen werden.
- Die Zusammenarbeit mit den Eltern dehnt sich auf das ganze Jahr aus, d. h. kurze tägliche „Tür- und Angelgespräche“ als Informationsaustausch sind mir sehr wichtig, um das Befinden des Kindes zu kennen. Wichtig ist es außerdem, den Eltern Rückmeldungen aus dem Kindergartenalltag zu

geben; diese eignen sich daheim sehr gut als Gesprächsstoff, auch spielerische Übungen lassen sich zu Hause weiterführen.

- Bei Kindern mit unterschiedlichen Sprachschwierigkeiten habe ich mit Tagebüchern gute Erfahrungen gemacht. Ich legte eine Mappe an, in der die pädagogischen Fachkräfte täglich Spielaktivitäten sowie sonstige wichtige Vorkommnisse notierten. Das Kind nahm diese Mappe nach Hause mit. Vorteilhaft ist es, wenn Eltern sich am Tagebuch beteiligen und Erlebnisse am Nachmittag sowie an freien Tagen notieren, damit auch der Kindergarten Informationen über die Freizeit des Kindes erhält.

Zusammenarbeit mit den Therapeuten und Therapeutinnen:

- Bei der Zusammenarbeit mit den Therapeutinnen ist es mir immer wieder eine große Hilfe, von Zeit zu Zeit Termine für Besprechungen gemeinsam mit den Eltern zu vereinbaren, um Fördermaßnahmen und Ziele abzuklären sowie praktische Tipps zu bekommen. Diese Treffen werden je nach Bedarf angesetzt, wobei Ziele abgeändert, Schwierigkeiten diskutiert oder größere Fortschritte aufgezeigt werden können. Bei Bedarf führe ich diese Beratungen mit den Therapeutinnen auch telefonisch.



Was versteht man unter GuK?

- Die Begleitung zur Therapie ist eine große Hilfe für die tägliche Arbeit und die Förderung im Kindergarten. Jene Übungen, die von Therapeutinnen durchgeführt wurden, versuche ich immer wieder spielerisch in Kleingruppen zu wiederholen. Einige Therapeutinnen sind auch bereit, dem Kindergarten kurze schriftliche Notizen oder Übungen der letzten Therapiestunde zu übermitteln.

Portfolio:

Ich habe in den letzten vier Jahren immer eine Art Portfolio (von mir als ICH-Mappe bezeichnet) zusammen mit den Kindern mit besonderen Bedürfnissen angelegt und habe all die Jahre gut damit gearbeitet:

Diese Mappe wurde gemeinsam mit dem betreffenden Kind gestaltet. Hin und wieder wurde von uns ein Foto von dem, was das Kind gerne machte oder schon gut konnte in die Mappe gelegt. Arbeitsblätter von der Logopädiestunde und dem Kindergarten wurden in die Mappe gegeben. Die Gestaltung sowie der Inhalt der Mappe erfolgten je nach individuellem Entwicklungsstand und aktiver Mitarbeit des Kindes. Wichtig ist es mir, dass Kinder lernen, auf etwas, was ihnen gehört, aufzupassen und Verantwortung dafür zu übernehmen.

Bei Kindern mit größeren Entwicklungsrückständen ist diese Mappe besonders gut angekommen. Es war möglich, das nötige Interesse zu wecken und Ereignisse oder Tätigkeiten wieder ins Gedächtnis zu rufen, da sich Kinder mit ihren Fotos gut identifizieren können. Besonders wichtig ist es für die Kinder, dass die Mappe immer erreichbar ist und sie diese anschauen können oder auch mit nach Hause nehmen dürfen.

Materialien, die hilfreich waren:

Der Pertra-Spielsatz (therapeutisches, entwicklungsförderndes Material zur Wahrnehmungsförderung) hat mich immer wieder bei meiner Arbeit begleitet und wurde in unterschiedlicher Weise eingesetzt. Der Pertra-Spielsatz ist gut für die Arbeit mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen geeignet und wird von allen gerne zum Spielen und Lernen genutzt.

Ein ganz neues Material, mit dem ich mich heuer zum ersten Mal beschäftige, sind die GUK-Karten (Gebärdenunterstützte Kommunikation). Sie wurden für Kinder entwickelt, die noch nicht oder kaum verständlich sprechen. Über einzelne Gebärden können sich Kinder besser verständigen und der Spracherwerb wird begünstigt.

GuK steht für Gebärden-unterstützte-Kommunikation und wurde für Kinder, die nicht oder noch nicht sprechen, entwickelt. Diese Methode ersetzt nicht das Sprechen, sondern unterstützt es mit Gebärden. Dabei wird nicht eine komplette Gebärdensprache erlernt, sondern nur einzelne Wörter, die für das Verstehen einer Mitteilung bedeutsam sind.

Zur Förderung von Kindern mit spezifischen Problemen im Spracherwerb eignet sich GuK, da das Verstehen und Verständigen und der Spracherwerb unterstützt werden.

Erlernt das Kind die Sprache, verliert es zunehmend die Gesten, d. h. das Kind wird mit diesen Gesten nicht daran gehindert, das Sprechen zu erlernen.

Die meisten Gebärden können im Kindergartenalltag in übliche Lieder und Fingerspiele eingebaut und auf diese Weise spielerisch erlernt werden. So können Kinder mit Schwierigkeiten im Spracherwerb ihre Verständigungsmöglichkeiten erweitern und stärker in die Gemeinschaft eingebunden werden.

Zum GuK Material:

Es gibt zwei GuK-Kartensammlungen: Einen Grundwortschatz und einen Aufbauwortschatz. Sie bestehen aus je 300 Karten in DIN A6 Format, unter denen sich Gebärden-, Bild- und Wortkarten befinden.



essen

vgl: GuK – Was ist GuK?,

http://www.ds-infocenter.de/seiten/GuK/GuK_Wilken.htm

Einige praktische Einsatzmöglichkeiten der Perlen des PERTRA-Spielsatzes

Impulse zusammengetragen von Susanne Leimstädtner, Roberta Andreoli, Rita Überbacher, Monika Profanter, Alexandra Wild

Fingerspiele und Gespräche:



Die Perle wird auf Finger gesteckt, evtl. auch ein Gesicht auf den Finger gemalt.



Handpuppe: Die Perle wird mit einem Tuch auf den Finger gesteckt.

Nachahmungsspiele:



Das Grundbrett wird mit der Trennleiste in zwei Felder geteilt. Das Kind steckt die Stäbe oder Kugelbolzen mit denselben Farben, Formen oder Muster nach.

In Kombination mit einer Geschichte: Die Kinder kommen auf ihren Spielplatz. Zuerst kommt Franz, dann Ulrike,... (Stäbe hineinstecken). Es wird kalt, jeder darf sich eine Hose oder einen Rock anziehen, dann einen Pullover... (bunte Perlen aufstecken). Der Wind kommt und die Kinder verstecken sich (Kind einladen, die Augen zu schließen, ich verändere die Perlenkombination...). Was ist nun anders oder falsch?



Das Kind baut Männchen mit Kugelbolzen und Perle nach (👤 = Hose/Rock).

Variation mit längeren Stäben: Männchen mit Bauch, Kopf, Hut.



Zuordnungsspiele:



Die Stäbe werden der Größe nach auf das Grundbrett gesteckt, dann werden die Perlen entsprechend zugeordnet: 1, 2, 3,

Varianten:

Nach Farben bzw. Formen ordnen.



Mit 2 Würfeln arbeiten (Formen-Würfel: Scheibe, runde und ovale Perle; Farbwürfel mit den Grundfarben): Anfangs wird nur ein Würfel verwendet, dann werden beide kombiniert und die Perlen entsprechend aufgesteckt.

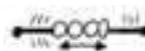


Wir bauen einen Baum und schmücken ihn mit Perlen (Weihnachtskugeln,...). Farben und Formen werden sortiert.



Fädelspiel: Mit Seilen und zwei Abschlusskugeln werden Ketten, eine Schlange... gestaltet.

Instrumente bauen:



Stäbe werden mit Perlen versehen, an den Enden mit einer Kugel abgesteckt.

Der Stab wird auf ein akustisches oder optisches Signal hin geschüttelt.



Integrative Montessoripraxis

Ursula Thaler, Kindergärtnerin in St. Peter/Villnöß

Meine ersten Erfahrungen mit Ansätzen der Montessoripädagogik in einer integrativen Gruppe

Ich arbeite seit zwölf Jahren als Kindergärtnerin, seit sechs Jahren in einer integrativen Gruppe. Bereits in meinen ersten Arbeitsjahren begegnete und begleitete ich Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Diese Erfahrung bewegte mich schließlich mich mehr mit diesem Thema auseinander zu setzen. In meinem sechsten Arbeitsjahr begann ich den polyvalenten Ausbildungslehrgang für Integrationskindergärtnerinnen. Die Vielfalt der Kinder mit ihren Bedürfnissen war für mich eine Herausforderung und gleichzeitig eine Bereicherung. Das Miteinander in integrativen Gruppen bietet anregende und günstige Erfahrungen für alle Kinder. Unter dem Gesichtspunkt, neue Wege für eine integrative Gruppe zu entdecken, besuchte ich einen Lehrgang zur Montessori-Pädagogik. Die pädagogischen Ideen Montessoris haben ihren Ursprung in der Arbeit mit Kindern mit Beeinträchtigung. Maria Montessori stellte das Kind als eigenständige Persönlichkeit in den Mittelpunkt, sah im Kind ein Individuum mit eigenen Entwicklungs- und Lernbedürfnissen. Es ging ihr vor allem darum, dass unsere Verschiedenartigkeit in allen Bereichen wahrgenommen und akzeptiert wird. Wir lernen von- und miteinander, jeder von uns hat unterschiedliche Fähigkeiten, benötigt unterschiedliche Hilfestellungen. Integration vollzieht sich in kleinen, langsamen Schritten mit Höhen und Tiefen, mit Erfolgen und Herausforderungen, genauso wie das Arbeiten nach den Prinzipien der Montessori-Pädagogik.

Erfahrungen meiner Montessoripraxis in der integrativen Gruppe im Kindergarten Klausen (Kindergartenjahr 2004/05)

- Wenn ich eine neue Übung des täglichen Lebens anbiete, dann versammeln sich einige Kinder interessiert und neugierig um mich, um das Angebot kennen zu lernen. Hier spüre ich deutlich die Vorbildfunktion. Alles, was ich jetzt mache, sehe ich in der Nachahmung bei den Kindern. Die Nachahmung spielt für Kinder in diesem



Alter eine bedeutende Rolle, gerade auch für Kinder mit Beeinträchtigung. Ein Vorschuss an Vertrauen ist in der Arbeit bei allen Kindern hilfreich.

- Kinder mit Beeinträchtigung brauchen manchmal etwas mehr Zeit, eine Arbeit zu bewältigen. Als Pädagogin muss ich dem Kind die Zeit lassen und mich zurückhalten. Dem Kind eine Tätigkeit abzunehmen, wäre oft der geringere Zeitaufwand und würde Zeit sparen. Ungeduld unterbricht die entdeckenden Arbeitsphasen des Kindes.
- Je genauer ich beobachte, umso besser kann ich die Umgebung vorbereiten, die das Kind zum Tun einlädt. Manchmal warte ich einfach beobachtend. Ich bin oft fasziniert von der Ausdauer und Konzentration des Kindes und beobachte, wie es schrittweise seinem Erfolg näher kommt. Misserfolge scheinen das Kind nicht zu entmutigen, es wiederholt seine Tätigkeit immer wieder. Die Beobachtung des Kindes ist wichtig, ich muss öfters nach neuen Wegen suchen. Die Konzentration und Ausdauer wird an einem selbst gewählten und ansprechenden Material, wenn auch die äußeren Umstände passen, intensiver geübt und vertieft. Ein Kind mit Beeinträchtigung führe ich zum Regal mit den Übungen des täglichen Lebens. Das Kind wählt gezielt die Sandschüttübung, indem es das Tablett herausnimmt. Ich helfe ihm das Tablett auf den Boden zu stellen. Es führt beide Hände zum Trichter und wir setzen ihn auf das leere Glas. Das andere Glas fassen wir mit der Hand und schütten den Sand in den Trichter hinein. Er rieselt langsam durch den Trichter nach unten. Das Kind schaut in den Trichter und beobachtet, wie der Sand verschwindet. Immer wieder holt es den Trichter und steckt ihn allein ins Glas, welches wir gemeinsam festhalten. Ich will ihm das Glas von unten sehen lassen, aber es wendet gleich seinen Blick erneut in den Trichter. Es schaut in den Trichter, bis der Sand verschwunden ist. Diese Übung macht es acht Mal.



- Das Material liegt geordnet in offenen Regalen. Diese Ordnung stellt für alle Kinder eine gewisse Orientierungshilfe dar und gibt Sicherheit. Es ist beruhigend für ein Kind zu erfahren, dass das Material immer an einem bestimmten Platz zu finden ist: Ein Kind mit Beeinträchtigung spielt gern mit einem farbigen Turm. Der hat seinen Platz auf einem Kasten. Wir haben das Kind zu Beginn des Kindergartens mit der neuen Umgebung vertraut gemacht und es auf dem Weg zur Selbstständigkeit unterstützt. Es nimmt sich selbst einen Stuhl und holt sich den Turm. Als der Turm einmal nicht an seinem angestammten Platz ist, bringt das Kind den Turm an seinen Platz zurück.

Alle Angebote sind nur einmal vorhanden, das ist auch ein Anlass zu sozialem Handeln unter den Kindern.



- Für manche Kinder mit Beeinträchtigung ist es notwendig in der vorbereiteten Umgebung Platz für Materialien zu wählen, den sie gut erreichen können. Es ist für mich nicht immer leicht eine Umgebung zu gestalten, die den Bedürfnissen aller Kinder entspricht.
- Nachdem ich ein Kind mit Beeinträchtigung beim Arbeiten beobachtet habe, habe ich erkannt, dass ich einige Übungen des täglichen Lebens umgestalten muss: Das Schütten des Meersandes mit einem Trichter wird zum Schütten grober Materialien mit zwei gleichen Gefäßen gewandelt; die Teezange, die Kraft zum Öffnen fordert, wird durch einen einfa-

chen Schöpflöffel mit einer relativen großen Vertiefung ersetzt. Sinn und Zweck des Materials bleiben aber dieselben und alle Kinder haben die Möglichkeit, mit



dem bereitgestellten Material zu arbeiten. Ich beobachte, dass umgestaltete Übungen die Neugierde einiger Kinder wecken und sie das Material wieder zum Arbeiten benützen.

- Zu Beginn des Kindergartenjahres baue ich in der vorbereiteten Umgebung zunächst Übungen des praktischen Lebens ein, weil sie dem Kind helfen, sich der Umgebung anzupassen. Aus meiner Beobachtung kann ich sagen, dass sich die Kinder mit Beeinträchtigungen, die eine gewisse Selbstständigkeit besitzen, gern und oft Übungen des täglichen Lebens wählen und für neue Angebote offen und neugierig sind.
- Manchmal benötigen Kinder mit Beeinträchtigung eine vermehrte Anleitung und Unterstützung.

Am Beginn meiner Arbeit mit Kindern mit Behinderung begegnete ich zufällig den Materialien Montessoris, eigentlich nur den Übungen des täglichen Lebens. Die Gedanken und Ziele Maria Montessoris regen meine Arbeit immer wieder an und bereichern sie. Über die Montessorimaterialien gelingt es allen Kindern gut, miteinander Kontakt aufzunehmen. Voraussetzung ist natürlich, dass die Montessori-Prinzipien gelebt werden. Jedes Kind wird als eigenständige Persönlichkeit gesehen, in seiner Eigenart akzeptiert und respektiert. Die Vielfalt stellt eine Bereicherung für alle dar und erweitert die Lernmöglichkeiten aller. Es braucht also verschiedene Bausteine zum Aufbau der pädagogischen Arbeit in einer integrativen Gruppe. Das Material allein genügt nicht. Es ist kein Zustand, der erreicht oder nicht erreicht ist, sondern vielmehr ein dynamischer Prozess, der reifen und wachsen muss. Ich erlebe dabei viel Erfreuliches, Neues, erlebe auch Rückschläge und muss Umwege machen. Der Weg macht mir Freude, fordert mich heraus. Das macht die Arbeit lebendig und zeigt mir neue Entwicklungschancen auf.

Mein Kindergarten-Tagebuch

Elisabeth Pliger, Zusatzkindergärtnerin

Auf der Mappe steht unter Sophias Foto in bunten Buchstaben „Mein Kindergarten“. Eigentlich müsste man noch das Wort Tagebuch hinzufügen, denn seit Sophia den Kindergarten besucht, kommt jeden Tag eine neue Seite dazu. Das Tagebuch ist eine Art Dokumentationsmappe für Sophias Eltern. Es erzählt ihnen, was Sophia im Kindergarten erlebt, da sie es selbst sprachlich noch nicht so gut kann. Das Tagebuch bietet zudem auch Sophia beim gemeinsamen Betrachten Sprachanlass. Sie wird angehalten frei zu erzählen, was sie auf den Fotos sieht, wobei sie gezielte Fragen unterstützen.

Begonnen hat alles mit einem nassen Pulloverärmel. Gemeinsam mit Sophia wurde das Geschehene besprochen, gezeichnet und in daneben stehenden Sprechblasen dokumentiert. Da die Zeichnungen nicht unserer Vorstellung entsprachen, kam der Gedanke, die Zeichnungen durch Fotos zu ersetzen. Jedoch mussten die Fotos schnell verfügbar sein und unser Kindergarten verfügt über keine Digitalkamera. Die Eltern wurden gefragt und sie waren gerne bereit, uns ihren Fotoapparat für die Zeit des Kindergartenbesuches von Sophia zu leihen und anschließend die Fotos auszudrucken.

So wurden von mir wichtige Ereignisse, Erlebnisse von Sophia während des Kindergartenbesuches durch Fotos festgehalten und auf einem Blatt durch einfache Ich-Sätze kommentiert. Die Fotos klebten dann die Eltern zu Hause neben den Text. Das Tagebuch füllte sich, doch wo war der Nutzen für Sophia? Um auch sie von diesem Tagebuch profitieren zu lassen, haben wir uns Folgendes einfallen lassen:

Von nun an werden die Fotos zu Hause nur mehr ausgedruckt. Im Kindergarten werden die Fotos gemeinsam mit Sophia nochmals besprochen, der Text in der Sprechblase wird vorgelesen, Sophia ordnet das entsprechende Foto dem Text zu und erst dann wird es aufgeklebt.

Sophia wird nochmals ins Geschehene einbezogen und Handlungen werden so in Erinnerung gerufen. Es ist ein unentwegter sprachlicher Austausch, da das Kind durch die gezielten Fragen zum Sprechen motiviert und herausgefordert wird. Auch das Sprach- und Textverständnis ist gefordert, ebenso das genaue Hinhören, um die Fotos in der richtigen logischen Reihenfolge aufzukleben.

Es zeigte sich, dass Sophia ein starkes Interesse hat, die Fotos selbst aufzukleben, so wurde ihr Bezug zu ihrem Tagebuch noch intensiver.

Sophia klebt die Fotos selbst in ihr Tagebuch ein.

Sophia blättert gerne in ihrem Tagebuch und schaut sich die Fotos an. Besonders interessant sind für sie die ersten Seiten, auf denen Fotos der Kinder ihrer Gruppe abgebildet sind. Sie nennt alle Kinder beim Namen.

Ein großer Dank gilt Sophias Eltern, die diese Art der Tagebuchführung erst ermöglicht haben, indem sie uns täglich ihren Fotoapparat zu Verfügung stellen und anschließend die Fotos für uns ausdrucken.



Fotos: Elisabeth Pliger



Erfahrungsbericht von Sofias Mutter

Unsere dreijährige Tochter, ein Kind mit Down-Syndrom, besucht seit September den Kindergarten Quirein, wo sie sehr liebevoll aufgenommen wurde. Sofia spürte sofort die Freundlichkeit, Natürlichkeit, Bereitschaft und Kompetenz der pädagogischen Fachkräfte und fühlte sich so vom ersten Tag an sicher und geborgen. Dadurch war auch für uns Eltern die Trennung nicht so schwer.

Die Führung eines Tagesbuches begeisterte uns von Anfang an. Es ist nicht nur eine Lernquelle für unsere Tochter, sondern es gibt auch uns Eltern die Möglichkeit, Einblick in den Kindergartenalltag zu bekommen und so eine bessere und intensivere Zusammenarbeit aufzubauen. Die gute Zusammenarbeit mit Kindergarten und Elternhaus ist für uns und für unser Kind sehr wichtig.

Sofia hat in diesen vier Monaten große Fortschritte gemacht, sei es im motorischen, sprachlichen als auch im sozialen Bereich. Die pädagogischen Fachkräfte verstehen es sehr gut, das Kind zu fördern ohne es zu überfordern.

Sophia lernt von den Kindern täglich Neues. Aber auch die anderen Kinder können von Sofia viel lernen. Denn wer kann uns besser als Sofia beibringen, dass das Leben nicht nur aus Können, Macht und Gewinnen besteht, sondern vielmehr aus Fröhlichkeit, Lebenslust, Zärtlichkeit und Liebe? Und das haben die Kinder sehr schnell verstanden, denn Sofia wurde von ihnen mit einer unbeschreiblichen Natürlichkeit aufgenommen. Hier wird Integration gelebt.

28 Jahre Arbeit im Kindergarten

Margareth Gramm, Integrationskindergärtnerin, Meran/Obermais

Als Martina mich bat, einen Erfahrungsbericht über meine Arbeit als Integrationskindergärtnerin zu schreiben, stellte sich mir die Frage: Wie verpackst du 28 Jahre Erfahrung in einen kurzen Bericht?

Beginne ich mit meiner Ausbildung in Klagenfurt? Beginne ich mit meiner Arbeit im Sonderkindergarten von Meran? Damit, dass die Kinder den Kindergarten bis zu ihrem 15. Lebensjahr besuchen durften? Und dass es somit kein Kindergarten im herkömmlichen Sinn war?

Berichte ich von meinem ersten Arbeitstag? Voll mit theoretischem Wissen und nur darauf wartend, dieses endlich in die Praxis umsetzen zu können? Mein erster Arbeitstag: Pünktlich um 8 Uhr 30 wurde die gesamte Kindergruppe mit einem Bus gebracht - sieben Kinder im Alter von 3 bis 11 Jahren. Sieben unterschiedliche Behinderungen, vom Autismus bis hin zum Down-Syndrom. Auf jedes einzelne Kind hatte ich mich vorbereitet und der Vormittag verlief genauso, wie ich es mir vorgestellt hatte. Bis zum Mittagessen.

Es gibt Schnitzel mit Soße, Kartoffelpüree und Salat. Anna, ein autistisches Mädchen, mag zwar alle Speisen, aber nicht in der Reihenfolge, in der ich sie ihr vorsetze. Kaum steht der Teller vor ihr, fliegt er auch schon durch die Luft, zerbricht an der Fensterscheibe, alle Speisen kleben am Fenster. Anna fängt an zu schreien, zerreißt ihre Schürze und schlägt mit dem Kopf auf den Tisch. Martin, der autistische Junge, fühlt sich veranlasst, es Anna gleichzutun, also fliegt auch sein Teller durch die Luft, der Rest der Gruppe weint, schreit, lacht, und ich stehe völlig hilf- und fassungslos in dem Durcheinander. Von solchen Situationen stand nie etwas in meinen Lehrbüchern!

Soll ich berichten, dass wir zusammen mit der Sonderschule in einem wunderschönen, alten Landhaus untergebracht waren, vom Stadtzentrum allerdings 20-25 Gehminuten entfernt? Dass wir jedes Mal, wenn wir mit unseren Kindern in das Zentrum gingen, angestarrt wurden wie Wesen von einem anderen Stern? Dass uns manchmal der Zutritt in eine Bar verwehrt wurde? Dass uns manchmal jemand Geld in die Hand drücken wollte, damit wir den „armen Hascherlen“ etwas kaufen? Dass es unser Hauptbestreben wurde, Aufklärung zu betreiben? Dass wir Feste veranstalteten und verschiedenste Leute einladen, um ihnen unsere, für sie so beängstigende Welt zu zeigen? Und dass wir am Ende immer öfter eingeladen wurden am öffentlichen Geschehen teilzuhaben?

Dass wir Rotz und Wasser geheult haben, als der Sonderkindergarten nach neun Jahren endgültig geschlossen wurde und die Kinder den einzelnen Einrichtungen vor Ort zugeteilt wurden - es war so wie eine Familie verlieren!

Dass ich, als ich die integrierende Gruppe in Obermais übernahm, Angst hatte? Nicht vor den „behinderten“ (damals durfte man dieses Wort noch gebrauchen) Kindern, sondern vor den gesunden? Dass sich mir eine neue Welt eröffnete, eine Welt, in der alle voneinander lernen, dass ich erlebe, wie unbefangen die Kinder miteinander umgehen, dass sie genauso unbefangen allen „besonderen“ Menschen auf der Straße begegnen, dass ein gegenseitiger Respekt, eine gegenseitige Achtung vorhanden ist, dass es für alle in der Gruppe selbstverständlich ist, dass nichts selbstverständlich ist?

Dass Lena, eine Frau mit Körperbehinderung, die als Mädchen meine Gruppe besucht hat, und jetzt bei uns im Kindergarten arbeitet? Und dass kein Kind aus der Gruppe jemals gefragt hat, warum Lena nicht „schön“ sprechen kann, wenn beim Schuhe binden ihre Hände zittern und das Kind lange warten muss, bis Lena fertig ist, wird das geduldig hingenommen.

In diesen 28 Jahren habe ich viele Höhen und Tiefen erlebt, Erfolge errungen und Misserfolge hingenommen und dennoch möchte ich keinen Tag davon missen. Ich bin reich beschenkt worden.

Und jetzt? Jetzt spüre ich eine leise Müdigkeit in mir, die Anforderungen werden immer größer, die Erwartungen immer höher und ich – immer älter!

Meine Arbeit im Kindergarten

Ich heiße Lena, bin 21 Jahre alt und bin das dritte Jahr im Kindergarten Meran/Obermais. Ich war als Kind auch in diesem Kindergarten, bei Tante Mä.

Seit November 2005 bin ich zu 50 % angestellt und sehr glücklich darüber. Von Montag bis Donnerstag bin ich im Kindergarten, am Freitag in der Schule. Ich helfe in allen Gruppen mit, die Kinder sind nett und manchmal auch sehr lustig. Die Mitarbeiterinnen sind alle sehr nett, auch der Koch Roland.

Meine Aufgaben sind: die Essenswägen für alle Gruppen, auch für die italienische Gruppe herzurichten und den Kindern beim An- und Ausziehen helfen. Ich helfe, wo es mich braucht. Ich arbeite sehr gern in diesem Kindergarten, hoffentlich darf ich bleiben.

Lena Siller

Unterwegs mit dem Bücher-Rucksack

Elisabeth Kuenrath

Vor 23 Jahren bin ich in Meran einen Monat zu früh zur Welt gekommen. Vermutlich durch eine ärztliche Schlamperei leide ich seit meiner Geburt an einer spastischen Störung. Grob- und Feinmotorik sind stark eingeschränkt. Nach dem Besuch der Grundschule in Burgeis und der Mittelschule in Mals besuchte ich die Lehranstalt für Soziales in Mals und legte 2002 dort die Reifeprüfung ab, immer unterstützt von Integrationslehrerinnen, die mir wohl gewogen waren und sehr geholfen haben. Nach dem Schulabschluss gab es leider keine Arbeit für mich, da ich, wie schon erwähnt, motorisch sehr stark eingeschränkt bin. Ich besuchte verschieden Kurse, unter anderen einen Erzählkurs, der von Professor Mammun geleitet wurde. Dieser gefiel mir sehr gut. Seitdem hatte ich den Wunsch, Erzählerin zu werden. Leider schien dies anfänglich aussichtslos zu sein. Mit Hilfe des Arbeitsamtes, des Sozialsprengels in Mals und mit tatkräftiger Unterstützung durch die Kindergartendirektorin Frau Marianne Bauer wurde ein Projekt ins Leben gerufen. Im Herbst 2003 konnte ich im Raum Mals in Kindergärten Geschichten und Märchen vorlesen. Im darauf folgenden Jahr wurde die gleiche Tätigkeit auf alle Kindergärten des oberen Vinschgaus ausgeweitet. Auch heuer

kann ich diese Beschäftigung als pädagogische Mitarbeiterin mit befristetem Arbeitsvertrag weiterführen. Ich besuche jeden Tag einen anderen Kindergarten und werde von den pädagogischen Fachkräften und den Kindern herzlich aufgenommen. Dabei habe ich immer einen Leserucksack bei mir, gefüllt mit verschiedenen Kinder- und Bilderbüchern, aus denen die Kinder oder pädagogischen Fachkräfte auswählen können.

Zurzeit lese und erzähle ich an 19 verschiedenen Kindergärten. Mir gefällt die Arbeit sehr gut und ich hoffe, dass ich diese Tätigkeit auch in Zukunft ausüben kann, d.h. dass mein Arbeitsvertrag verlängert werden kann.

Ein Problem ist und bleibt der Transport in die verschiedenen Kindergärten. Da ich an den Rollstuhl gebunden bin, fährt mich die Arbeitsgemeinschaft für Behinderte zu den Arbeitsstellen und wieder zurück nach Hause. Dies ist mit erheblichen Kosten verbunden.

Bis heute habe ich viele hilfsbereite Menschen gefunden, die mir stark geholfen haben. Ich bedanke mich bei allen, die meine Arbeit ermöglicht haben und auch in Zukunft unterstützen werden.



Ein Tag mit Martin

von G. H., pädagogische Mitarbeiterin

Im heurigen Arbeitsjahr bin ich als pädagogische Mitarbeiterin im Kindergarten hauptsächlich für die Begleitung eines Kindes mit Funktionsdiagnose verantwortlich. Martin besucht unseren Kindergarten das zweite Jahr. Er hat Schwierigkeiten im motorischen Bereich. Nach dem Tod seiner Mutter betreut der Vater Martin und seine Schwester. Dabei wird die Familie von einer Tagesmutter unterstützt.

Jeden Morgen begleitet der Vater Martin und seine Schwester zum Kindergarten. Martin besucht gerne den Kindergarten, ist in der Kindergartengemeinschaft gut aufgenommen und freut sich, wenn andere Kinder ihn zum Mitspielen auffordern. Er ist akzeptiert und integriert.

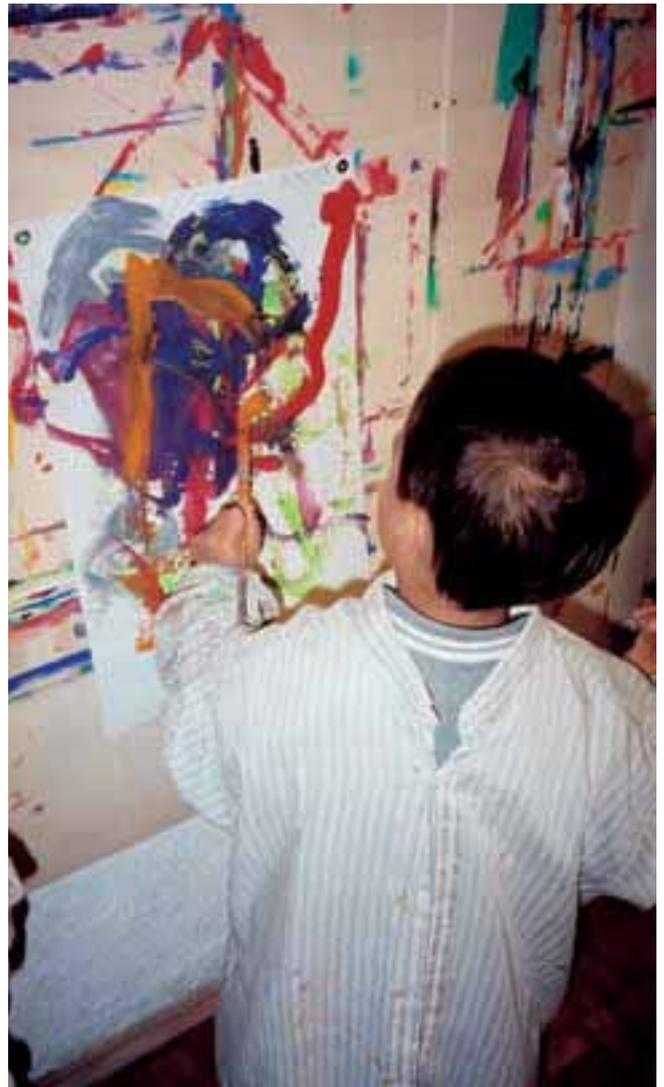
Martin kann sich auch gut alleine beschäftigen. Er spielt gerne im Bauplatz, mit Legosteinen, oder sieht sich ein Buch an. Alltägliches kann Martin selbstständig bewältigen. Wir behalten ihn immer im Blick, um ihn bei Schwierigkeiten unterstützen zu können. Wie alle anderen Kinder holt er sich zum Beispiel den Teller zur Jause selber und setzt sich mit den anderen Kindern zum Essen an den Tisch.

Nach dem Morgenkreis bilden wir Kleingruppen. In der Gruppe mit Martin werden gezielte Einheiten beispielsweise zur Sprachförderung angeboten: Wir kitzeln mit der Zunge die Nase und das Kinn, putzen mit der Zunge die Zähne... Martin möchte bei diesen Übungen, so wie eigentlich im gesamten Kindergartenalltag, gleich wie jedes andere Kind sein und von uns pädagogischen Fachkräften auch so behandelt werden.

Vor dem Mittagessen gehen wir meistens mit der Gruppe in den Garten. Schuhe und Jacke will Martin alleine anziehen. Mit viel Willenskraft und Mühe schafft er es ohne fremde Hilfe.

Im Garten schaukelt er gerne oder versucht sich am Klettergerüst.

Beim Mittagessen stellt sich Martin geduldig in die Reihe und holt sich selbst sein Essen. Eine bevorzugte Behandlung kommt für ihn auch in dieser Situation nicht in Frage. Es ist jeden Tag eine Bereicherung und Herausforderung für uns pädagogischen Fachkräften mit Martin zu arbeiten.



Ein Kind mit besonderen Bedürfnissen in unserem Kindergarten

Annemarie Ralsler, Kindergarten Schalders

Felix ist ein Kind mit Down-Syndrom. Er ist heuer das vierte Jahr in unserem Kindergarten. Ich kenne ihn schon seit seiner Geburt und habe seine Entwicklung von Anfang an miterlebt. Vor dem Eintritt in den Kindergarten gab es viele Gespräche mit seiner Mutter und der Ergotherapeutin, die ihn schon als Säugling betreut hat. Wir stellten uns dabei auch die Frage, ob im Kindergarten eine eigene Betreuerin notwendig sei, oder nicht.

Felix ist in einer Großfamilie aufgewachsen und hat schon früh erfahren, dass nicht ständig jemand nur für ihn da sein kann. Da die Kindergruppe in den nächsten Jahren nicht sehr groß sein wird, haben wir im Einverständnis mit den Eltern gemeinsam beschlossen, Felix ohne eigene Betreuerin in den Kindergarten aufzunehmen.

Am ersten Kindergarten tag kam Felix mit Kinderwagen und Windeln zu uns. Er hat sich gleich wohl gefühlt. Den Kinderwagen haben wir schon nach kürzester Zeit wieder zurückgegeben, da Felix alles zu Fuß schaffte und noch näher bei den Kindern sein konnte.

In einem Gespräch habe ich der Gruppe am Anfang des Jahres das „Anderssein“ von Felix erklärt und die Kinder haben ihn in seinem So-Sein angenommen.

Die einzigen Wörter, die Felix anfangs sprechen konnte, waren MAMA und OPA. In Zusammenarbeit mit der Logopädin (fast immer habe ich ihn zur Therapiestunde begleitet), hat Felix in vielen Übungseinheiten, durch Bildgeschichten, Vorlesen, und andere Übungen gelernt, deutlich und in Hochsprache zu sprechen, sich jetzt in ganzen Sätzen auszudrücken und gut mit anderen zu kommunizieren. Bei dieser gezielten Sprachförderung haben wir immer in Kleingruppen gearbeitet. Mittlerweile kennt Felix auch verschiedene Liedtexte, Gedichte, Fingerspiele usw.

Wir haben auch besondere Angebote zur Förderung der Grob- und Feinmotorik geschaffen, Farben und Formen geübt und noch vieles mehr. Felix kennt jetzt alle Farben und kann seine Ideen und Vorstellungen zu Papier bringen. Dabei benutzt er die unterschiedlichsten Malmaterialien.

Besonders wichtig war uns bei allen Aktivitäten, dass Felix nicht alleine und isoliert arbeitet, sondern in eine Kindergruppe eingebunden ist. So hatte er nicht nur die Möglichkeit, Vieles von Gleichaltrigen abzuschauen, sondern auch in die Gemeinschaft hineinzuwachsen.

Da Felix auf einem Bauernhof aufwächst, basiert die gezielte Förderung immer wieder auf dem Hintergrund Bauernhof und Bauernhoftiere. Das ist ein Thema, das ihn sehr interessiert. Auch beim Essen haben wir die Erfahrung gemacht, dass Felix viel durch Beobachten und Nachahmen lernt. Sein Platz beim Essen ist neben mir, er isst mit Löffel und Gabel, er hält inzwischen sein Besteck wie die Erwachsenen, benutzt seine Serviette und kleckert nur wenig.

Es war auch oft mühevoll, doch auf jeden kleinen Fortschritt waren wir gemeinsam stolz.

Grundvoraussetzung für die gute Begleitung eines Kindes mit besonderen Bedürfnissen war und ist die gute Zusammenarbeit zwischen Therapeuten, Elternhaus und Kindergartenpädagoginnen. Inzwischen haben wir die Lehrpersonen der Grundschule miteinbezogen, um Felix den nächsten Schritt auf seinem Weg, den Übertritt vom Kindergarten in die Grundschule, zu erleichtern.



Fotos: Annemarie Ralsler

Interview mit Emanuele

Irmgard Brugger, Kindergarten Innichen

Emanuele ist 7 Jahre alt und ein Kind mit Beeinträchtigung, er hat das Prader-Willi Syndrom (genetisch bedingte Beeinträchtigung). Er besucht das vierte Jahr den Kindergarten. Die gezielte Förderung durch die Betreuerin geschieht fast immer in Kleingruppen, die restliche Zeit ist Emanuele voll in die Gruppe integriert und macht alle Angebote mit. Er liebt Erzählungen jeder Art, besonders aber Märchen. Ich bin heuer das dritte Jahr seine Kindergärtnerin und habe mit ihm ein Gespräch geführt:

Hast du gut geschlafen?

„Jo“

Mit wem bist du heute in den Kindergarten gekommen?

„Wieso?“

Weil ich es wissen möchte, ich habe dich nicht gesehen

„Mit´n Tata“

Bist du zu Fuß gekommen oder mit dem Auto?

„Zi Fuß....na, mit´n Auto, weil do Tata hot zi kolt ghob!“

Mit wem gehst du nach Hause?

Emanuele lacht, „I geah heint Therapie, zi do Birgit ins Kronknhaus“

Was machst du bei der Birgit?

„Olls a wian, rolln und zeichnen und olls“

Sind wir im Kindergarten auch einmal gerollt, durch das Dickicht?

„Ba do kleinen Hexe, sem ham miar a Decke druntogile!“
(Buch: Die Abenteuer der kleinen Hexe)



Hast du das gerne gemacht?

„Ja!“

Was hat dir am besten gefallen bei der Hexenprüfung?

„Olls“

Du darfst dir heute etwas wünschen, was würdest du am liebsten tun?

„Kleine Hexe mit do R. (Betreuerin)!“

„Gefällt es dir im Kindergarten?“

„Wieso“

Weil ich das gerne wissen möchte!“

Lacht ein bisschen, „Jo“

Mit wem spielst du gerne?

„Mit´n Lukas, sell isch mein bescho Freund“

Du hast ja bald Geburtstag, weißt du wie alt du wirst?

Emanuele zeigt mit den Fingern sieben.

Wer darf bei deiner Geburtstagsfeier neben dir sitzen?

„Net die R., die Laura, do Lukas Walder, do Lukas Bachmann“
...denkt nach „des musch du ausschreibn, dass miar´s et vogessn!“

Ich hole Papier und Bleistift, er wiederholt die Namen,
„und do Philip und no gonz an Haufn, Buibn und Gitschn!“

Und was sollen wir bei deiner Geburtstagsfeier tun?

„Bö, was i nette, vielleicht kleine Hexe odo Kasperltheater!“

Ein Kasperltheater wünschst du dir, wer soll da alles mitspielen?

„Do Kaschperl und a Räuba, a bravo Räuba!“

Inzwischen sind wir über die Merkschilder der Kinder zu einer Diskussion über die Tiere gekommen und ich muss meine Frage, wie lang Emanuele den Kindergarten besucht, ein paar Mal stellen, weil er mir immer neue Fragen zu interessanten und gefährlichen Tieren stellt. Nach der Beantwortung der wichtigsten Fragen nennt Emanuele die Betreuerinnen und Pädagoginnen aus seiner vierjährigen Kindergartenzeit ohne Hilfe.

Dann stelle ich ihm die Frage, ob er im Herbst wieder in den Kindergarten kommt

„Na, semm geah i in die Schuile!“



Freust du dich schon?

„Jo!“

Wer geht mit dir in die Schule?

„Do Lukas, do Philipp,do Thomas et.....do Benedikt, isch die Miriam a groaß? Und die Jana, die sell geah a in die Schuile, die sell kenn i!“

Und die Rosalinda geht auch mit dir in die Schule?

„Zi wos? Semm isch a a Lehrerin und die sell kimp oft a Mol zi miar“

Gefällt dir das?

„Jo, jo, sell isch gleich. Obo sie kann no net English!“

Und du, kannst du schon English?

Emanuele flüstert ganz geheimnisvoll „Jo!“

Dann sag mir etwas auf English!

„Icecream!“

Ein kleiner Beitrag zum Schmunzeln von Emanuele:

Ein Kind kommt bei seiner Tätigkeit nicht zurecht und ruft „Tante, kimm amol“

Emanuele verbessert das Kind und sagt: „In Kindogortn gib´s kane Tantn mehr!“

Die pädagogische Mitarbeiterin fragt nach: „Was bin ich denn dann?“ Emanuele antwortet: „An Erzieherin!“

Darauf folgt eine weitere Frage: „Und was tut denn die Erzieherin im Kindergarten?“

Antwort von Emanuele: „Jo in die Kindo helfn, wenn se selbo nimma weita kemm!“



Es ist normal anders zu sein.

ERFAHRUNGEN ZUR BEGLEITUNG DER KINDER MIT BEEINTRÄCHTIGUNG IN DER KINDERGARTENDIREKTION MERAN

Martina Monsorno, Kindergärtnerin in Naturns

Als das Thema der Zeitschrift Wir feststand, war es mir ein Anliegen bei meinen Kolleginnen in den Kindergärten nachzufragen, wie sie die Integration von Kindern mit Beeinträchtigung erleben. Die schriftliche Umfrage, welche an alle Kindergärten der Direktion Meran gesandt wurde, fokussierte die breite Thematik auf Fragen zu Erfahrungen mit Integration und zu den erlebten Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit im Kindergarten, mit den verschiedenen Diensten, mit Familie und Schule. Der dritte Aspekt betraf die persönliche Haltung der Kindergartenpädagoginnen gegenüber der Integration.

In diesem Beitrag gebe ich einen Überblick zur geleisteten Arbeit im Bereich der Integration. Gleichzeitig bedanke ich mich bei allen, die den Fragebogen beantwortet haben. Alle befragten Kindergartenpädagoginnen erleben die Kinder mit Beeinträchtigung als große Bereicherung für die gesamte Kindergruppe. Die Kinder werden von den anderen Kindern ohne Vorbehalt angenommen. Die Kinder zeigen durchaus Verständnis für das betreffende Kind und unterstützen es im alltäglichen Leben, z. B. beim Treppensteigen. Äußerungen, wie „gell, sie muaß des erscht lernen“ zeigen, dass die Kinder auch Verhaltensweisen akzeptieren, die sie bei anderen Kindern nicht so hinnehmen würden. Dadurch wird die Sensibilität der Kinder gegenüber dem Anderssein gestärkt und ausdifferenziert. Eine weitere Erfahrung im Bereich der Integration bezieht sich auf die Bedeutsamkeit eines Bildungskonzeptes. Eine gute Einführung sowie klar erkennbare Regeln und

strukturierte Tagesabläufe werden als wichtig erachtet.

Die gute Zusammenarbeit im Kindergarten und mit den Familien sowie der Informationsaustausch werden von allen Kindergartenpädagoginnen als Grundlage für das Gelingen der Integration bezeichnet. Die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Fachdiensten wird unterschiedlich erlebt. In einigen Kindergärten funktioniert der Austausch mit den Fachdiensten sehr gut. Es finden regelmäßig Gespräche statt, wobei Informationen und Beobachtungen ausgetauscht werden. Dadurch wird ein zielorientiertes Arbeiten ermöglicht. Es gibt aber auch weniger positive Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit den Therapeut/innen. Schwierigkeiten ergeben sich auch durch die hohe Auslastung der Fachdienste und die gegebenen Wartelisten. Die von den Kindergartenpädagoginnen erlebten Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit den Schulen werden auf die unterschiedliche Einstellung und Haltung der einzelnen Lehrpersonen zurückgeführt. Dort, wo sich die Schule auf die Zusammenarbeit einlässt, wird der Übergang in die Schule gemeinsam begleitet.

Zum dritten Aspekt betreffend die persönliche Haltung der Kindergartenpädagoginnen zur Integration lassen sich sämtliche Rückmeldungen mit der Aussage „Es ist normal, anders zu sein“ zusammenfassen. Integration bedeutet voneinander zu lernen, indem gemeinsame Momente geschaffen werden. Im Mittelpunkt stehen dabei die Achtung und der Respekt, die jedem einzelnen Kind entgegengebracht werden.



Kindergarten Algund



Integration im Kindergarten von Welschnofen

Sylvia Kafmann und Mathilde Seeber

Im Frühling 2002 wurde in unseren Kindergarten ein Mädchen mit Autismus eingeschrieben. Von der Direktion wurde mir als Kindergärtnerin in Teilzeit angeboten, dieses Kind zu begleiten, denn es war klar, dass eine weitere Person zur Verfügung gestellt würde. Ich lehnte aber ab, da ich die Problematik des autistischen Syndroms nur vom Hörensagen kannte und mich deshalb außerstande sah, dem Kind eine angemessene Begleitung zukommen zu lassen.

In der Zwischenzeit entschied sich eine Betreuerin, Frau Mathilde Seeber, die Stelle in unserem Kindergarten anzunehmen.

In der Fortbildungsbroschüre des Pädagogischen Instituts stieß ich auf eine Fortbildung, die das autistische Syndrom zum Inhalt hatte und meldete mich dafür an. Mathilde und ich besuchten gemeinsam dieses Seminar über Autismus, bei dem wir einen Experten auf diesem Gebiet, Herrn Dr. Brighenti, kennen lernten. Das Seminar gab uns einen guten Einblick in die autistische Symptomatik, es war in einen theoretischen und einen praktischen Teil gegliedert, bei dem mit Filmmaterial gearbeitet wurde. Interessant war für mich vor allem die Tatsache, dass durch das Filmmaterial scheinbar nebensächliche Aktivitäten von Kindern nach der Beschreibung Dr. Brighentis sehr wohl auch von uns Laien als typisch autistisch erkannt werden konnten.

Das Mädchen war damals schon in Behandlung bei Dr. Scolati vom Dienst für Neuropsychiatrie und den Therapeutinnen für Psychomotorik. Frau Dr. Scolati meldete vor Kindergartenbeginn Bedenken darüber an, dass in unserem Kindergarten nach dem pädagogischen Konzept „Offener Kindergarten“ gearbeitet wird, da ihrer Meinung nach das Mädchen mit der großen Raumfülle und dem Angebotsreichtum nicht allein zurechtkäme. Die Therapeutin für Psychomotorik, Frau Tiziana Nicolussi wies aber darauf hin, dass die Betreuerin dem Kind helfen würde, sich zurechtzufinden. Alle pädagogischen Fachkräfte des Kindergartens wurden dazu angehalten, das Mädchen zu beobachten.

Die tägliche Zusammenarbeit mit dem Mädchen in unserem Kindergarten erwies sich als ein stetiger Lernprozess für alle Beteiligten: das Mädchen, die Kindergruppe und die Erwachsenen. Das Mädchen sprach nicht, nahm auch nicht Beziehung

zu anderen Kindern auf. Das veranlasste manche Kinder, sich dem Mädchen wie einem Baby zu nähern und das Verhalten auf ein Baby hin anzupassen.

Im ersten Kindergartenjahr wurde das Mädchen vor allem im sozialen und sprachlich-kommunikativen Bereich gefördert. Das Mädchen war in seinem Arbeitsverhalten vorwiegend ablehnend und verweigerte sich stark. Es wurde in alle Aktivitäten der Kindergruppe einbezogen, bekam aber Unterstützung bei allen Tätigkeiten. Zu Beginn war das Mädchen auch ablehnend gegenüber allen Spielen. Langsam kristallisierten sich aber doch Lieblingsspiele heraus, die dann nach und nach erweitert wurden.

Erste Erfolge wurden sichtbar wie zum Beispiel beim Essen: zuerst ging das Mädchen zur Mittagszeit, als die übrigen Kinder sich zu Tisch setzten, immer weit weg, kam im Laufe der Zeit aber immer näher, setzte sich dann schließlich und aß. Das



Mädchen bevorzugte stets die Kleingruppe, hielt sich aber nach und nach immer länger auch in der Großgruppe auf. Sie wählte zunehmend mehr Spiel- und Lernangebote selbst aus, Konzentration und Ausdauer nahmen zu.

Für das Mädchen waren die ganze Kindergartenzeit über ein klar strukturierter Tagesablauf und klar strukturierte Regeln wichtig.

Im zweiten Kindergartenjahr kamen zu den Psychomotorikeinheiten Logopädiestunden mit Frau Barbara Schroffenegger dazu.

Es wurde darauf geachtet, dass Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit zeitlich ausgedehnt werden konnten.

Dabei gingen wir von den Fähigkeiten und Vorlieben des Kindes aus und bauten immer neue Lernbereiche ein. Gegen Ende des Jahres war das Mädchen imstande, von den pädagogischen Fachkräften gestellte Aufgaben trotz anfänglicher Verweigerung auszuführen. Sie ging auch von sich aus auf Personen zu, reichte Kindern und Erwachsenen ihre Hand.

Ständiges Interesse galt dem Bewegungsraum, in dem das Mädchen gerne kletterte, Rutschbahn rutschte, auf Stelzen ging und sich mit den Gymnastikbällen beschäftigte.

Im dritten Kindergartenjahr wurde das Mädchen wie ihre

Altersgenossen langsam auf den Schulbesuch vorbereitet. Sie war lernwillig, das Malen und Basteln interessierte sie ganz besonders. Das Ausmalen von Formen gelang zunehmend besser und das „Ausstopfen“ entlang einer Linie wurde vertrauter. Verbal geäußerte Sprache verstand sie und reagierte auch darauf; ihre Sprache bestand aus wenigen Wörtern und Lautäußerungen, die zunehmend gezielter eingesetzt wurden. Sie verständigte sich durch Zeichen oder durch das Hinführen einer Pädagogin an die gewünschte Stelle. Im grob- und auch im feinmotorischen Bereich war sie sehr geschickt. Das Mädchen machte bei allen Aktivitäten mit und zog sich nicht mehr zurück. Sie wurde öfters am Tag dazu aufgefordert, mit einem oder mehreren Kindern in Interaktion zu treten. Von sich aus nahm sie manchmal Kontakt auf, indem sie ein anderes Kind fest anschaute, es im Gesicht oder am Kopf streichelte. Die restliche Kindergruppe war ihr gegenüber sehr verständnisvoll und hilfsbereit. Das Mädchen orientierte sich stets am Verhalten der anderen Kinder.

Das Mädchen besucht in diesem Jahr die erste Klasse Grundschule, wo es weiterhin von derselben Betreuerin begleitet wird. Die Begleitung durch eine vertraute Bezugsperson ist von großer Wichtigkeit, da eine neue Situation bei Kindern mit autistischem Syndrom immer mit großen Unsicherheiten und

Ängsten verbunden ist. Auch die Mitschüler/innen, die das Mädchen schon von der Kindergartenzeit her kennen, akzeptieren sein Anderssein, stehen ihm stets hilfsreich zur Seite und haben ihm so den Start in den Schulalltag erleichtert.



Sabrina ist seit Frühjahr 2005 im Kindergarten tätig. ESF-Pilotprojekt „Spagat“

Brigitte Alber, Kindergarten Laatsch

Spagat: Was ist das?

„Ziel des ESF-Pilot-Projektes „Spagat“ ist es, für Menschen mit schweren bzw. schwersten geistigen und z. T. auch körperlichen Behinderungen eine Arbeit bzw. sinnvolle Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt zu finden“, heißt es in der Projektbeschreibung von Projektleiter DDr. Sascha Plangger. Und weiter: „Auch diesen Menschen soll es möglich sein, gemeinsam mit Menschen ohne Behinderung in ihrem regionalen Umfeld zu arbeiten und zu leben. Es ist der Wunsch dieser Personen und ihrer Angehörigen auf dem ersten Arbeitsmarkt tätig zu sein. Durch dieses Pilotprojekt soll ein Modell für Südtirol zur Arbeitsintegration von Menschen mit geistigen Behinderungen entwickelt werden. Durch ein solches Vorhaben wird für diese Personengruppe das Prinzip der Wahlfreiheit und Chancengleichheit gewährleistet.“

Die Menschen mit Behinderung sind im Rahmen von „Spagat“ außerhalb des Stellenplanes angestellt; sie beziehen vom Arbeitgeber ein Gehalt der jeweiligen Funktionsstufe. Für Leistungen, die der Betroffene durch seine Behinderung nicht erbringen kann, erhält der Arbeitgeber vom Land einen Ausgleich, sodass er keine finanziellen Einbußen erleidet. Trotzdem liegen diese Ausgaben nach Berechnung des Vorarlberger Vorbildes tiefer als Tagessätze in den geschützten Werkstätten.

In Vorarlberg ist „Spagat“ vor sieben Jahren auf Wunsch von Menschen mit Behinderung und deren Eltern entstanden. Inzwischen sind dort über hundert Menschen mit schweren geistigen und zum Teil körperlichen Behinderungen in der „normalen“ Arbeitswelt tätig.

Lehrfahrt nach Vorarlberg

Eine Lehrfahrt führte Verantwortliche der Sozialbetriebe, Eltern und andere Beteiligte nach Vorarlberg. Die dortige Projektleiterin Elisabeth Tschan vom Institut für Sozialdienste führte in die Grundsätze, Ziele und Maßnahmen von „Spagat“ ein. Die Wünsche des Betroffenen stehen immer an erster Stelle. Im sog. Unterstützterkreis (Eltern, Freunde, Fachkräfte) werden verschiedene Möglichkeiten angedacht und Umsetzungsmöglichkeiten konkret überlegt. Der Unterstützterkreis überlegt auch Möglichkeiten für eine sinnvolle Freizeitgestaltung und orientiert sich danach in der Umsetzung. Zwei Teilneh-

mer/innen am Projekt stellten ihre Arbeit im Sozialzentrum vor; ihre Mentoren, die freiwillig während ihrer Arbeitszeit die Einführung und die Kontrolle übernommen haben, berichteten von ihren Erfahrungen, von positiven, anstrengenden, lustigen und bereichernden Vorkommnissen.

Als Teilnehmerin an dieser Fahrt konnte ich mich selbst überzeugen, dass das Zusammenarbeiten von Menschen mit und ohne Behinderung im Rahmen von „Spagat“ vorbildhaft umgesetzt wird. Menschen mit Behinderung gehen auf ihre Weise, aber gewissenhaft, engagiert und mit Freude ihrer Arbeit nach. Sie erfüllen sinnvolle Aufgaben und spüren die eigene Wichtigkeit.

Spagat für Südtirol

Mit dem ESF-Pilotprojekt will Sascha Plangger auch in Südtirol derartige Arbeitsmöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen schaffen. Das ESF-Pilotprojekt wurde über Grain-Bruneck organisiert und integriert versuchsweise acht Teilnehmer/innen in die erste Arbeitswelt.

Spagat im Kindergarten Laatsch

Eine Teilnehmerin des Projektes ist seit Frühjahr 2005 im Kindergarten Laatsch tätig. Sabrina, 20 Jahre, Trisomie 21, (6 Jahre Grundschule in Laatsch, 4 Jahre Mittelschule in Mals, Berufsführungskurs in Schlanders, drei Monate geschützte Werkstätte in Prad, einige Tage Altersheim in Mals) äußerte im Unterstützterkreis den Wunsch, mit Kindern zu arbeiten. Der Kindergarten Laatsch war bereit, ihr eine Möglichkeit zu geben und stimmte der Schnupperphase zu. Nach einem ersten kurzen Besuch mit der Mutter zum Kennen lernen blieb Sabrina schon den halben Tag im Kindergarten. Seitdem kommt sie jeden Tag – zuverlässig, pünktlich und freundlich.

In der ersten Zeit war Sabrina sehr schüchtern, zurückhaltend und manchmal weinerlich. Sie verbrachte die meiste Zeit sitzend auf ihrem Stammplatz und nahm nur an wenigen Tagesaktivitäten teil. In der Zwischenzeit hat sich viel verändert: Sabrina nimmt seit einigen Monaten aktiv am Tagesgeschehen teil, sie lacht, erzählt, tröstet, beschützt, massiert, schreibt mit den Kindern, trommelt bei Bewegungsspielen, deckt den Tisch, räumt ab.

Sabrina braucht viel Zeit, bis sie sich an eine Tätigkeit gewöhnt hat, dann führt sie diese selbständig aus. Die Zeit der Eingewöhnung erfordert viel Motivation, Lob, aber auch Strenge unsererseits, wie es derzeit beim Einüben des Kehrens der Fall ist. Bei jedem Erfolg ist die Freude auf beiden Seiten umso größer. Mit Geduld wollen wir ihr nach und nach mehr Aufgabebereiche übertragen. Die Kinder haben eine Beziehung zu Sabrina aufgebaut. Manche Dreijährigen suchen bei ihr Schutz und Nähe.

Lichtblick für die Familie

„Für mich war es eine schwere Zeit, als ich akzeptieren musste, dass Sabrina nicht in die Werkstatt wollte. In all den Jahren des Kindergartens und der Schule war Integration so gut gelungen ... und nun sollte sie sich plötzlich unter mehreren Menschen mit Behinderung zurechtfinden. Zudem waren alle Altersklassen da, kaum jemand so jung wie Sabrina. Die laute Art mancher Besucher flößte Sabrina Angst ein. Ich selbst hatte Sorge, mein Kind von nun an zu Hause beschäftigen zu müssen. Das Projekt „Spagat“ war für mich ein Lichtblick. Es eröffnete mir und meiner Familie Möglichkeiten, in denen Sabrina mit Menschen zusammen sein konnte. Sabrina ist nun im Kindergarten, sie geht gerne hin, zusammen mit den Kindern fühlt sie sich wohl. Ich hoffe, dass diese Arbeitseingliederung für Menschen mit Behinderung eine Alternative zur Werkstatt bleibt für jene Menschen wie meine Tochter, die ein anderes Umfeld brauchen.“ (Mutter von Sabrina)



Das Wahrnehmungsprojekt: „Die Abenteuer der kleinen Hexe“

Margareth Rabanser, Bernadette Griebmair, Kindertandirektion Mühlbach

Die Wahrnehmung ist ein zentraler Bereich jeder Entwicklung. Sie ist unter anderem mit der Bewegung, mit dem Denken und dem Geföhlleben verflochten. Wahrnehmen ist für jede Alltagshandlung eine notwendige Voraussetzung und ein entscheidendes Medium u. a. für die Kommunikation, Sozialentwicklung und Emotionalität.

Wahrnehmung und Bewegung bilden eine bedeutsame Einheit, umso mehr, je jünger das Kind ist. Erst ein gutes Wahrnehmungsvermögen ermöglicht dem Kind, seine Um- und Mitwelt zu erfassen und in ihr zu handeln. Es kann somit interessen- und bedürfnisgerecht mit sich selbst, mit Materialien und mit seiner Umwelt umgehen.

Im Laufe des Kindergartenjahres 2004/5 trafen sich Frau Margareth Rabanser (Vizedirektorin der Kindertandirektion Mühlbach) und Frau Martina Dorfmann (Vizedirektorin der Kindertandirektion Bruneck) mit den Mitgliedern der Arbeitsgruppe Frühdiagnostik/Frühförderung des Schulverbundes Pustertal und setzten sich das Thema Wahrnehmung als Arbeitsschwerpunkt. Frau Dr. Gabriela Kammerer (zu diesem Zeitpunkt freigestellte Beratungslehrperson für Frühdiagnostik und Frühförderung im Grundschulsprengel Kiens) stellte dazu das Buch: „Die Abenteuer der kleinen Hexe“ von Silke Schönrade/Günter Pütz vor. Der Inhalt erschien für die Kindertandirektion praktikabel und nützlich.

Das Buch enthält verschiedene Übungen zur Bewegungs- und Wahrnehmungsförderung, welche in Form von Geschichten aufbereitet sind. Die differenzierten Übungen zu den einzelnen Wahrnehmungsbereichen ermöglichen einen guten Einblick über den Entwicklungsstand der einzelnen Kinder und können beim Feststellen eventueller Schwierigkeiten als Anlass genommen werden, ein Förderprogramm für das jeweilige Kind zu erstellen.

Die Beobachtungen im Zusammenhang mit der Durchführung des Projektes sollten mit Kolleginnen ausgetauscht werden. Auch die Eltern erhalten eine Rückmeldung über den Projektverlauf, bei Elterngesprächen können Beobachtungen besprochen und bei Bedarf gemeinsame weitere Schritte überlegt werden. Für die Zusammenarbeit mit den verschiedensten Diensten hat sich das Projekt bewährt, da es eine gute gemeinsame Gesprächsgrundlage bietet.

Die einzelnen Übungen, welche in drei Geschichten eingebaut sind, bilden ein zusammenhängendes Ganzes. Für jede Übung liegt eine detaillierte Beschreibung zur Durchführung und zum Material sowie Unterlagen für eine differenzierte Beobachtung vor. Das Beobachtungsverfahren orientiert sich an den Stärken der Kinder. Sofern sich bei einem Kind Schwierigkeiten zeigen, können zur genaueren Abklärung noch weitere Übungen durchgeführt werden, die ebenfalls in der Unterlage enthalten sind. Weiters wird empfohlen achtsam zu sein, ob sich die Auffälligkeiten in anderen Situationen wiederholen.

Die Arbeitsgruppe hat die Geschichten ergänzt und eine vierte Geschichte ausgearbeitet, um die mathematische Bildung und Sprache bzw. Sprachentwicklung abzudecken.

Das Buch und die Unterlage wurden in einer Nachmittagsveranstaltung den pädagogischen Fachkräften der Direktion vorgestellt und erklärt. Insgesamt 40 pädagogische Fachkräfte nahmen das Angebot in Anspruch. Dem Direktionsteam war es ein Anliegen, dass das Buch nicht eins zu eins übernommen wird. Einzelne Übungen können in Turnstunden eingebaut oder auch in selbst erfundenen Geschichten erprobt werden. Die Form der Durchführung steht den pädagogischen Fachkräften frei und kann verschieden aufgebaut werden.



Kindergarten St. Sigmund

Im Zauberland der kleinen Hexe

ERFAHRUNGSBERICHT AUS DEM KINDERGARTEN ST. SIGMUND

Lydia Aschbacher, Martina Mittermair, Verena Weissteiner

Wir haben das Wahrnehmungsprojekt „Die Abenteuer der kleinen Hexe“ im Rahmen einer Hexenwoche in unserem Kindergarten durchgeführt. Für die ersten drei Geschichten haben wir in der Turnhalle eine Hexenlandschaft aufgebaut. An drei aufeinander folgenden Tagen machten wir uns mit zwei Gruppen von jeweils fünf Kindern auf den Weg in die Welt der Magie, um das Hexendiplom zu erlangen. Alle ließen sich gerne in die Zauberwelt verführen und waren bei jeder Aufgabe voller Eifer dabei. Auch ein Kind, das sich nicht so gerne zu angeleiteten Tätigkeiten auffordern lässt, beteiligte sich aktiv an den Hexenübungen.

Die Sprachspiele und einige andere Übungen wurden mit den Kindern einzeln durchgeführt oder bei Spielübergängen eingebaut.

Sowohl die Vorbereitung als auch die Durchführung und Nachbereitung dieses Projektes hat viel Zeit in Anspruch genommen, dennoch hat es uns viele neue Erkenntnisse und Beobachtungen gebracht, die wir bei Elterngesprächen gut einbringen können.

Vorteilhaft und auch einfacher wäre es, die Hexenlandschaft in einem Raum aufzubauen, wo sie während der ganzen Zeit stehen bleibt. Ebenso wäre es empfehlenswert, wenn eine zweite pädagogische Fachkraft sich auf die Beobachtungen konzentrieren könnte.

Für ein nächstes Jahr möchten wir einen längeren Zeitraum für die Durchführung des Projekts einplanen, um die Zauberwelt noch intensiver erleben zu können und auch noch Zeit für ein Abschlussfest zu haben.

Das Beobachtungsverfahren war für uns ein wichtiges Hilfsmittel, um Besonderheiten in der Entwicklung einzelner Kinder festzustellen. Wir werden spezielle Fördermaßnahmen und Anregungen aus dem Buch in die tägliche Kindergartenarbeit einfließen lassen.



Fotos: Grießmair Bernadette

Ein Schaf braucht keinen Regenmantel

PROJEKTARBEIT IM KINDERGARTEN VON INNICHEN

Irmgard Brugger, Kindergarten Innichen

Im Kindergarten von Innichen waren die Tiere das Jahresthema für 2004/05. Schon im Herbst haben die pädagogischen Fachkräfte einen besonderen Höhepunkt geplant. Das Schaf ist eines der ältesten Haustiere und wird in unserer Zeit wieder mehr geschätzt und gehalten. Seine Produkte, vor allem die wertvolle und vielseitige Wolle, kannten die meisten Kinder nur als Fertigware. Unser Ziel bei dieser Projektarbeit war es, Vorgänge und Schritte der Wollverarbeitung vom Schaf bis zum Endprodukt kennen zu lernen und dabei viele Möglichkeiten zur aktiven und kreativen Teilnahme zu bieten.

Von der Planung zur Realisierung

Um das Projekt zu verwirklichen, stellten wir ein Ansuchen an die Kindergartendirektion um einen finanziellen Beitrag. Wir haben uns über die positive Antwort aus Bruneck gefreut und sind gleich darangegangen, Materialien zu bestellen. Bei der Lieferung kam es zu einem lustigen Zwischenfall. Die Angestellten einer Speditionsfirma brachten einen riesigen Karton und sagten, sie liefern den bestellten Fernseher. Wir wollten die Lieferung nicht annehmen, wir hatten ja kein solches Gerät bestellt. Erst nach einigen Verhandlungen entdeckten wir das kleine Schild seitlich am Karton. Die Sendung kam von der Firma Spinnradl und wir wussten, was wirklich in dem Karton war. Nach dem Öffnen und dem ersten Kontakt mit dem Rohmaterial konnten wir schon spüren, warum die Schafe ohne Regenmantel auskommen.

Warum Schafe keinen Regenmantel brauchen



Astrid zeigt das Kardieren

Für die Projektarbeit haben wir die Referentin Frau Astrid Summerner aus Sexten gewonnen. Sie besucht die Winterschule in Ulten, hat einen Bauernhof mit vielen Tieren und hält auch Schafe. Im Frühjahr und im Herbst werden diese geschoren.

Astrid wollte mit dem Rohmaterial selber etwas anfangen und hat sich auf dem Gebiet der Wollverarbeitung kundig gemacht. Gerne war sie bereit, ihre praktischen Erfahrungen weiterzugeben und den Kindern die einzelnen Schritte zu erklären.

Als sie das erste Mal zu uns in den Kindergarten kam, hatte Astrid ihr Auto bis an den Rand voll gepackt. Einige Male ging sie voll bepackt in den ersten Stock: mit Wolle direkt vom Schaf und gewaschen, in Natur und in Farbe, Kardiermaschine und



Rohwolle kardieren braucht Muskelkraft



Filzen von Bildern



Gemeinsam geht es besser

Spinnradl, Gefilztem und Gewebtem. Gespannt erwarteten sie die Kinder im Turnraum. Astrid zeigte, erklärte, ließ viele aktiv werden beim Wollezupfen, Kardieren, Spinnrad treten.

Schon bald wussten die Kinder, warum die Schafe keinen Regenmantel brauchen. Das in der Wolle enthaltene Lanolin hält Regen und Feuchtigkeit ab und ist wie eine zweite wasserdichte Haut. So werden die Tiere auch bei schlechtem Wetter nicht nass. Das Filzen verleiht dem Rohstoff noch zusätzlich Festigkeit und schützt auch die Menschen vor Kälte, Feuchtigkeit und Nässe. Außerdem haben wir alle noch viele andere interessante Dinge mit allen Sinnen erfahren: wie Schafwolle riecht, wie sie sich anfühlt, was in der Kardiermaschine passiert, wie viel Kraft es beim Drehen der Kurbel braucht, wie aus Vlies ein Faden entsteht, warum und wie Wolle gefilzt wird. Zuletzt hat dann jedes Kind eine Kugel gefilzt und einen ersten Eindruck von dieser Technik gewonnen.

Ein Stück vom Schaf kann man an die Wand hängen

Astrid kam dann noch drei Mal in unseren Kindergarten und hat



Wolle waschen - 1



Wolle waschen - 2



Wolle zupfen

jeweils mit einer Gruppe von Kindern Bilder gefilzt. Auf das einfarbige Vlies haben die Kinder mit bunter Wolle Figuren und Gegenstände gelegt. Dann wurde alles ordentlich mit warmem Seifenwasser nass gemacht und mit einem dünnen Gitterstoff zugeeckt, damit nichts verrutscht. Mit Feuereifer und Muskelkraft gingen alle ans Werk und rieben und arbeiteten noch mehr Seifenwasser in die Werkstücke ein, bis die Wolle verfilzte und sich nichts mehr löste. Dabei merkte man am Lärmpegel, dass sich die Kräfte immer mehr verlagerten. Am Anfang unterhielten sich die Kinder noch aufgeregt und laut, dann hörte man nur mehr die Arbeitsgeräusche.

Vielen hat das Arbeiten mit

Wasser und Seife gut gefallen, sie haben gematscht und „gepotscht“ nach Herzenslust und die ganze Körperkraft eingesetzt, um ihr Bild anzufertigen. An der Mimik der Aktiven konnten wir beobachten, dass sogar der Mund mit Kaubewegungen beim Einfilzen mithalf. Nur wenige haben bis zum Schluss durchgehalten, die Technik erforderte nicht viel Materialeinsatz, aber umso mehr Muskelkraft. Wem das Nassmachen nicht schnell genug ging, der leerte einfach den ganzen Kübel mit Seifenwasser über das Werkstück. An diesen Filztagen im Kindergarten hätten die kleinen Handwerker sehr gut selber einen Regenmantel vertragen, wir haben uns mit Plastikschürzen und Wechselwäsche beholfen.

Elternabend mit Krafttraining

Auch die Eltern hatten an zwei Abenden Gelegenheit, die Technik des Filzens kennen zu lernen. Das Ende der Abendarbeit war auf ca. 22.30 Uhr angesetzt. Es wurde beide Male fast bis Mitternacht gearbeitet. Alle Teilnehmerinnen freuten sich über ihr selbst angefertigtes Werkstück und noch mehr über das gefilzte Bild ihres Kindes. Sie haben nämlich selber erfahren, wie viel Arbeit und Einsatz für dieses Geschenk nötig waren. Außerdem wissen auch sie jetzt, warum Schafe keinen Regenmantel brauchen. Das Lanolin hat trotz des langen Arbeitens mit Wasser und Seife die Haut glatt und geschmeidig gemacht, Hände eincremen war an diesem Abend nicht mehr nötig.

Das Filzen besteht darin, Wasser und Seife in die Wolle zu reiben und einzumassieren. Danach aber müssen alle Werke gewalkt werden, um sie wirklich formbeständig und fest zu machen. Die gesamte Flüssigkeit, die zum Anfeuchten und Filzen in die Wolle eingearbeitet wurde, muss wieder herausgepresst, herausgewalkt werden. Wenn ein gutes Stück aus Wolle versehentlich zu heiß gewaschen wird, geht diese Prozedur viel schneller, man hat aber meistens wenig Freude daran.

Auch die verschiedenen Verarbeitungsmöglichkeiten von gesponnener Wolle haben die Kinder kennen gelernt und ausgeführt. Einige haben mit Wollfäden genäht, gestickt, gebastelt und geklebt oder auf kleinen Handwebrahmen Täschchen, Teppiche und kleine Decken gewebt.

Beeindruckend war der Besuch beim Weber Hermann, der auf den großen Webstühlen sein Webschiffchen schnell hin und her flitzen lässt. Trotzdem braucht auch er für die Herstellung eines Handtuches viele Stunden. Er hatte aber Zeit, uns zum Schluss etwas auf seinem Dudelsack vorzuspielen und ein Kind sagte bewundernd beim Heimgehen zu seiner Mutter: „Hosch du gwisst, was der olls kann?“



volle Konzentration beim Weben



Spinnen ist gar nicht so einfach



Elternabend mit aktiver Beteiligung

Wir können nicht nur Schäfchen zählen

Es gab noch weitere Schwerpunkte in der Projektarbeit, die sich jede Sektion selber gesetzt hat. Der erste Schritt war das Kennen lernen des genügsamen, anspruchslosen Tieres, wie es ausschaut, was es frisst, seine Gewohnheiten und Besonderheiten. Die Kinder sahen Schafe auf der Weide, durften sie angreifen und beobachten, schauten beim Schafescheren zu und streichelten kleine Lämmchen, die noch wackelig auf ihren Beinen waren. In allen Gruppen wurden die einzelnen Schritte der Wollverarbeitung anschaulich erarbeitet und Möglichkeiten angeboten, die einzelnen Vorgänge der Verarbeitung selber zu erproben und auszuführen. Im Atelier wurde Wolle gezupft, gewaschen, gekämmt (kardiert), sogar das Spinnen haben wir geübt. Ein Kind hat sich an keiner dieser Aktionen beteiligt. Erst nach einer Weile gab es uns den Grund dafür bekannt: „Das stinkt mir zu viel nach Schaf.“ Eine Gruppe ist zum Abschluss des Projekts nach Sexten gewandert und hat Astrid und alle Tiere auf dem Innerroggenhof besucht.

Nach Wochen der intensiven Beschäftigung mit diesem Thema haben wir das Ziel unserer Projektarbeit erreicht. Alle Kinder wissen inzwischen nicht nur, warum das Schaf keinen Regentmantel braucht, sondern haben nebenbei noch viele andere wichtige Dinge über das Tier und seine Beziehung zum Menschen begreifen und erleben können. Sie haben damit ihr Wissen erweitert, in aktiven und kreativen Lernphasen neue Erfahrungen gemacht und wertvolle, bleibende Eindrücke gewonnen.

Der Pädagogische Kongress der Kindergartenleitung Schlanders in Prad

Brigitte Alber

Der pädagogische Kongress fand an zweieinhalb Tagen als Einstieg in dieses Kindergartenjahr in der Direktion Schlanders statt. Die pädagogischen Fachkräfte beschäftigten sich mit dem Thema: „In den ersten sechs Jahren werden die Koffer gepackt“.

Der Kongress wurde von Rita Steibel von der Universität Eichberg mit ihrem Team geleitet. Er beinhaltete zwei Vorträge, die auch für Eltern offen waren und drei Werkkreise. Die Werkkreise waren so organisiert, dass jedes Team jeden Werkkreis besuchte.

Forschungsergebnisse aus der Neurobiologie bestätigen heute, dass der Mensch nie mehr so viel lernt wie in den ersten sechs Lebensjahren. Dies macht deutlich, wie wichtig eine gute Begleitung und Förderung in diesem Alter ist. Kinder brauchen ihrem Entwicklungsstand angemessene Anregungen und Angebote, die ihren Interessen entsprechen. Schon durch die vorbereitete Umgebung und richtig eingesetztes Material werden Entwicklungsprozesse ausgelöst und wichtige Fähigkeiten und Fertigkeiten gelernt.

Der Werkkreis „Das Kind als Forscher“ mit Rita Steibel beinhaltete die naturwissenschaftliche Bildung im frühen Kindesalter. Studien belegen, was Maria Montessori vor 100 Jahren wusste: Kinder im Kindergartenalter sind besonders interessiert und aufnahmefähig, Experimente und Naturbeobachtungen werden diesem Interesse gerecht.

Im Werkkreis „Jeder Mensch hat einen mathematischen Geist“ ging es nicht darum, dass ein Kind mathematische Aufgaben lösen lernt. Mathematik ist ein Mittel, welches den Menschen zum präzisen Denken und strukturierten Arbeiten führt. Sibylla Kraidl führte viele praktische Übungen vor.

Gabi Hübner zeigte in „Die Grenze meiner Sprache ist die Grenze meiner Welt“ theoretisches Wissen aus der Entwicklungspsychologie auf. Sie erläuterte dieses praxisnah durch das Vorstellen konkreter Materialien zur sprachlichen Bildung des Kindes.

Eine Ausstellung mit Materialien aus aller Welt zur mathematischen, naturwissenschaftlichen und sprachlichen Bildung des Kindes im Kindergarten rundete die Fortbildungstage ab. Die Referentinnen motivierten aber auch, Material mit einfachen Mitteln selbst herzustellen.

Kindergarten Langtaufers, Sonja Klotz

Pipettenübung:

Mit einer Pipette füllt ein Kind die Noppen einer Seifenunterlage mit Flüssigkeit und entleert sie anschließend wieder. Es übt Feinmotorik, Konzentration und Ordnungssinn. Mit großem Eifer und Ausdauer sind die Langtaufferer Kinder dabei.



Kindergarten Mals, Margit Gasser

Im letzten Frühjahr hatte ich im Rahmen des pädagogischen Wochenendes die Gelegenheit im Kindergarten Aufhofen zu hospitieren. Cilli Kuenzer arbeitet schon seit Jahren nach Prinzipien der Montessoripädagogik und setzt Montessorimaterial in ihrem Kindergarten ein. Ich war sehr beeindruckt mit welcher Konzentration, Ruhe und Hingabe die Kinder ihre Sinne schulten, mit den Montessorimaterialien arbeiteten und dabei ihre Fähigkeiten ausbauten. Ich nahm mir vor, im Herbst gezielt mit einem reichhaltigen Montessoriangebot zu starten. Zusätzlich hatte ich im Herbst beim pädagogischen Kongress Gelegenheit, bereits Bekanntes aufzufrischen und Neues zu erfahren.

Ich startete mit der Einrichtung eines Montessori-Raumes, dem „Leise-Raum“. Schrittweise führte ich die verschiedenen Materialien, Schüttspiele, Tastspiele, Geschmacksspiele, Geräuschememory usw. ein. Alle diese Materialien sollen die verschiedenen Sinne der Kinder anregen und entwickeln.

Im November konnte ich den Kindern auch die Arbeitsteppiche zur Verfügung stellen. Besonders achtete ich auch darauf, den Kindern die einzelnen Übungsschritte genau zu zeigen. Ich achte auf Ordnung. Jedes Material hat, mit Bildkärtchen gekennzeichnet, seinen Platz im Regal.

**Mathematische Förderung:**

Der selbst gemachte Kreis und die dazugehörigen Wäscheklammern bieten viele Möglichkeiten. Das Kind klammert gerade so viele Wäscheklammern auf den Karton, wie die Vorlage angibt.

**Sinnesübung:**

Geräuschmemory

**Schüttübung:**

Kinder schulen ihre motorischen Fähigkeiten und eignen sich erste Mengenbegriffe an.

**Kindergarten Tschengls, Marlene Bernhard**

Philipp beschreibt selbst, wie er ein Experiment durchgeführt hat und was er dazu brauchte:

„Das ist ein Experiment. Ich weiß, dass man mit Feuer nicht spielen kann.

Da braucht man drei Deckel aus Eisen, die man auf den Tisch legt.

Dann braucht man drei Kerzen und zwei Gläser. Man muss die Kerzen auf die Deckel legen, dann braucht man eine Schachtel, wo alles drin ist. Jetzt muss man mit dem Zündholz Feuer machen und die Kerzen anzünden. Das Zündholz muss man in das Glas reinwerfen, wo Wasser drin ist.



Jetzt muss man die Gläser beide gleichzeitig auf die Kerzen tun. Das kleinere Glas tut die Flamme schneller ausblasen als das große.“

Warum?

„Weil in dem kleinen weniger Luft drin ist.“

Was passiert mit dem Teelicht ohne Glas?

„Bei diesem ist die Flamme noch – länger als die anderen.“

Kindergarten Prad

Valentin: Man braucht warmes Wasser und ein Forbstoff. Des tuat man in a kloane Flasche inni. Dann nimmt man an Hafen oder a große Schüssel mit koltem Wasser drin. Die kloane Flosch kimp nor in die Schüssel inni und in Korken tuat man weg. Dann isch des Wasser fa der kloanen Flosch übergelaufen und es hot sich ols roat gefärbt. Des isch passiert, weil des Wasser worm wor und übergongen isch. Des geht lei, wenn des Wasser hoäß isch, selm bewegen sich nämlich die Wosserteile, beim koltn Woser nit.



Auf den Spuren finnischen Erfolgs

EINE STUDIENREISE NACH FINNLAND

Brigitte Alber

Eine Studienreise führte Direktor/innen und pädagogische Fachkräfte aus Südtirol im letzten August in das Land, das auf der Erfolgsskala der Pisa-Studie ganz oben steht. Die Teilnehmer/innen wollten diesem Erfolg nachspüren und die Pädagogik mit ihren Zielen und Grundhaltungen, aber auch die Familienpolitik Finnlands kennen lernen.

Direktorin Marianne Bauer hatte die Reise in Zusammenarbeit mit Pamela Oberhuemer (Mitarbeiterin des Staatsinstituts für Frühpädagogik in München) und Marjatta Kalliala (Professorin an der Universität Helsinki) organisiert. Die Südtiroler/innen besuchten mehrere Tageseinrichtungen, die Universität in Helsinki und erlebten auch landschaftliche, geschichtliche, kulturelle und kulinarische Besonderheiten des Landes.

Finnland bietet Eltern vielfältige Angebote zur Betreuung ihrer Kinder. Sie haben folgende Auswahlmöglichkeiten:

Private Angebote:

- Tageseinrichtung
- Familientagespflege
- Kinderfrau
- Spielgruppen

Kommunale Tagesbetreuung:

- Tageseinrichtung
- Familientagespflege

Vorschulerziehung (für Sechsjährige halbtags 700 Stunden im Jahr):

- Tageseinrichtung oder
- Grundschule

Wenn Eltern ihre Kinder unter drei Jahren selbst betreuen, erhalten sie kommunale Zuschüsse (Betreuungsgeld).

Für die Inanspruchnahme privater Angebote für Kinder unter drei Jahren erhalten Eltern kommunale Zuschüsse. Ab drei Jahren zahlen Eltern bis zu 200 € je nach Einkommen und Geschwisteranzahl.

Die Kinder schulen mit sieben Jahren ein, die Nachmittagsbetreuung ist durch eigene Bezahlung gewährleistet.

Besuche in Tageseinrichtungen:

In den finnischen Tageseinrichtungen werden Kinder von 1 – 6 Jahren aufgenommen, in einigen gibt es dazu Nachmittagsbetreuung für Schulkinder und Zentren für Jugendliche. Die Öff-

nungszeiten sind sehr breit, häufig von 6.15 bis 18.15 Uhr, einige sind 24 Stunden offen. Die finnischen Tageseinrichtungen sind ganzjährig geöffnet. Die Urlaubstage des Personals sind nach Dienstalage gestaffelt (von 28 bis maximal 43 Tage).

In der Regel arbeiten in den Gruppen der Ein- bis Dreijährigen bei einer Gruppengröße von 10 Kindern ein/e Kindergartenlehrer/in und zwei Pfleger/innen, in den Gruppen der Drei- bis Fünfjährigen bei einer Gruppengröße von 21 Kindern zwei Kindergartenlehrer/innen und ein/e Pfleger/in und in den Gruppen der Sechsjährigen bei einer Größe von 13 Kindern ein/e Kindergartenlehrer/in und ein/e Pfleger/in.

Auch in Finnland gilt die 38-Stundenwoche. Die Kindergartenlehrer/innen leisten 35 Stunden mit den Kindern und drei Stunden sind für Vor- und Nachbereitung vorgesehen. Teilzeitarbeit gibt es kaum.

Die Einfachheit in den Einrichtungen fällt angenehm auf und die Teilnehmer/innen der Studienreise nehmen die Einrichtungen als sehr gemütlich wahr.

Eine typische Tageseinrichtung für Kinder von ein bis sechs Jahren ist „Sinivuori“ mit 50 Kindern, eingeteilt in 3 Gruppen:

Öffnungszeiten: 6.30 – 17.30 Uhr,
8.30 – 12.30 Uhr für die Vorschulkinder

Erlebnispädagogik:

Schwerpunkt in den finnischen Einrichtungen ist das Spiel und das Erleben.

Kinder und Lehrer/innen gehen viel ins Freie, bei Wind und Wetter, Schnee und Eis.

Die Nassräume sind wie überall mit Abtropflagen für Stiefel und Jacken ausgestattet.

Das Spiel ist der Königsweg des Lernens. Es ist Freude, Freundschaft, denken, planen, Konflikte lösen, Kommunikation, Selbstkontrolle, Aufmerksamkeit.

„*Takatasku*“ (Hosentasche oder Vordertasche) ist eine von neun 24-Stundeneinrichtungen in Helsinki. Sie betreut derzeit vier Gruppen mit 85 Kindern im Alter von 11 Monaten bis 6 Jahren. Im Durchschnitt sind am Nachmittag zwischen 40 und 65 Kinder anwesend, an Wochenenden schwankt die Zahl zwischen 15 und 28. Die Einrichtung ist nur an fünf Tagen im Jahr geschlossen.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist sehr intensiv. Beim Eintritt in die Einrichtung wird eine Portfoliomappe angelegt, in



der die Entwicklungsschritte in einfacher Form dokumentiert werden (Zeichnungen, Händedrucke).

Lernen durch Spielen, Forschen und Tun ist auch in der Einrichtung „Ruusu“ Schwerpunkt. Projekte werden zusammen mit Eltern entschieden – vor der Sommerpause erhält jedes Kind eine Projekttasche und arbeitet über den Sommer damit. Dokumentationen werden am Computer mit den Kindern erarbeitet.

Eine Unterlage mit dem aktuellen Datum liegt auf dem Malstisch, damit die Kinder ihre Bilder selbst datieren können. Es gibt individuelle Portfolios mit Prozessbeschreibungen, Fotos und Kinderaussagen.

Die Einrichtung verfügt über eine eigene Küche. Die Kindergartenlehrer/innen essen mit den Kindern, sie zahlen 2 € wie die meisten von uns.

Ausbildung :

An der Universität Helsinki erfahren die Südtiroler/innen grundlegende Informationen zur Ausbildung der pädagogischen Fachkräfte, zum übergreifenden Bildungsplan von 0 bis 6 Jahren und zum Bildungsplan für Kinder in der Vorschulklasse.

Kindergartenlehrer/in:

dreijährige universitäre Ausbildung (seit 1995); Zugangsvoraussetzung: Matura mit Aufnahmeprüfung

Grundschullehrer/in:

vierjähriges Universitätsstudium nach der Matura

Kinderpfleger/in:

Fachhochschule (auch ohne Matura)

Integrationskindergartenlehrer/in:

Zusatzausbildung in Sonderpädagogik an der Universität

Bildungsplan:

Für die Arbeit mit den 6-jährigen Kindern gibt es seit 1996 einen Bildungsplan, der gesetzlich verankert ist.

Für die Arbeit in Tageseinrichtungen mit 0- bis 6-jährigen gibt es einen übergreifenden Bildungsplan. Dieser gilt als Grundlage bzw. Orientierung für die Kommunen zur Erstellung eines eigenen Bildungsplanes, der auf den örtlichen Bedarf abgestimmt wird. Dieser Bildungsplan ist noch nicht offiziell verabschiedet.

Die emotionale Bildung ist in Finnland besonders wichtig. Das Vorschulprojekt „Känguru“ beschäftigt sich mit der Stärkung des Wohlbefindens der Kinder unter drei Jahren in finnischen Tageseinrichtungen.

Erkenntnisse – Was macht den finnischen Erfolg aus:



- Wertschätzung und Würdigung des Kindes sind Grundlagen des finnischen Erfolgs
- Bildung und Familie haben im finnischen Finanzhaushalt Priorität
- Unterstützung der Familien durch die Politik
- Gleiche Bildungschancen für alle (sozialer Ausgleich durch die finanzielle Unterstützung der Eltern)
- Den Bedürfnissen der Familien angepasste Strukturen
- Personalautonomie in der Hand des Direktors/der Direktorin
- Große Flexibilität der pädagogischen Fachkräfte
- Der hohe Stellenwert des kindlichen Spiels
- Starke Einbindung des Umfeldes
- Erlebnis- und beziehungsreiche Zeit in den frühen Jahren

Die Teilnehmer/innen an dieser Studienreise überzeugten sich von der guten Pädagogik Finnlands. Bereichert mit neuen Ideen, Impulsen und Erfahrungswerten und bestätigt in der eigenen Arbeit, kehrten sie nach fünf intensiven Tagen nach Südtirol zurück. Eine neue Brücke zur Kindergartenwelt Europas ist geschlagen. Die geknüpften Kontakte werden in einem Comenius Projekt, an dem sich unter anderem auch die finnische Tageseinrichtung „Ruusu“ beteiligt, gepflegt und vertieft.



Konflikte im Kindergarten- eine Chance für alle

Bernadette Grießmair, Kindertandirektion Mühlbach

Es gibt zwei Arten der Wärme:

Die eine entsteht durch Nähe,
die andere durch Reibung
(Jesper Juul)

Die Verschiedenheit an Meinungen, Interessen und Bedürfnissen jedes einzelnen Menschen machen das Leben interessant und vielfältig. Aus diesen Unterschieden können sich allerdings auch Konflikte entwickeln. Von den meisten Menschen werden diese als Störungen empfunden, die oft belastend wirken und hohen Lösungsdruck erzeugen.

Das Verhaltensmuster, welches ein Mensch bei einem auftretenden Konflikt an den Tag legt, ist von Person zu Person verschieden und in der Regel erlernt. Dabei spielen unter anderem die sozialen Kompetenzen, die ein Kind in frühester Kindheit entwickelt hat, eine entscheidende Rolle.

Immer mehr Kinder stammen aus Kleinfamilien und kommen mit wenigen sozialen Erfahrungen in den Kindergarten. Daher kommt dieser Institution eine immer größere Bedeutung als Übungsfeld zu, in dem Fähigkeiten im Umgang mit anderen erprobt und erlernt werden: Kann das Kind anderen (aktiv) zuhören, ist es imstande die eigenen Bedürfnisse zu äußern und kann es gemeinsam mit anderen nach (neuen) Lösungen suchen?

Kinder orientieren sich in erster Linie am Vorbild der pädagogischen Fachkraft, die eine positive Haltung gegenüber schwierigen Situationen vermitteln kann. Statt aktiv in das Streitgeschehen einzugreifen kann sie Kinder dahingehend begleiten, dass sie selbst die Initiative zur Lösung von Streitigkeiten übernehmen. Trauen wir Kindern solche Fähigkeiten zu, so stärken wir nicht nur ihr Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein, sondern geben ihnen wichtige soziale Kompetenzen für ihr zukünftiges Leben mit auf den Weg.

In der Kindertandirektion Mühlbach wurde in diesem Kindergartenjahr mit dem Projekt „Konflikte selber lösen“ ein Schwerpunkt im Bereich Gewaltprävention gelegt. Durch meine Ausbildung zur Mediatorin konnte ich den pädagogischen Fachkräften eine Fortbildung zu diesem Thema anbieten und 12 Interessierte für die Durchführung des Projektes

gewinnen. Im Rahmen von vier Nachmittagsveranstaltungen habe ich mit ihnen das eigene Konfliktverhalten bearbeitet, kommunikative Techniken vertieft und ihnen Praxisanregungen für die Arbeit mit den Kindern gegeben. Jede pädagogische Fachkraft begann im Anschluss mit der Durchführung des Projektes vor Ort. Die pädagogischen Fachkräfte werden dabei von mir begleitet. In der Gruppe treffen wir uns einmal monatlich zu einem Austauschtreffen, bei dem die Arbeit mit den Kindern reflektiert wird und Problemsituationen vor Ort besprochen werden.

„Konflikte sind besser als ihr Ruf, sie sind nicht das Problem, sondern nur die Art und Weise, wie damit umgegangen wird.“



Mit freundlicher Genehmigung:
Dulabaum, N. Mediation: Das ABC
Beltz Verlag, 3. Auflage 2001

Fachliteratur

Urs Haeberlin, Elisabeth Jenny-Fuchs, Elisabeth Moser Opitz

ZUSAMMENARBEIT

Wie Lehrpersonen Kooperation zwischen Regel- und Sonderpädagogik in integrativen Kindergärten und Schulklassen erfahren

Haupt 1992

ISBN 3-258-04551-8

In integrativen Kindergärten und Schulklassen werden bewusst alle Kinder, behinderte und nicht behinderte, „schwache“ und „begabte“, gemeinsam begleitet, unterrichtet und gefördert. Pädagogisch ist dies nur sinnvoll, wenn die individuellen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten jedes einzelnen Kindes uneingeschränkt berücksichtigt werden können. Auf sich allein gestellt, können Lehrpersonen, sowohl im Kindergarten als auch in der Schule den damit verbundenen Anforderungen oft nicht gerecht werden. Deshalb müssen sie Unterstützung erhalten; im Kindergarten sollen es besonders verbreitete heilpädagogische Früherzieher/innen und in der Schule Sonder-schullehrer/innen sein, welche die Aufgabe der heilpädagogischen Begleitung übernehmen.

Integration in Kindergarten und Schule verlangt somit, dass nach Wegen der Zusammenarbeit gesucht wird. Erfahrungen zeigen, dass dies in der Praxis oft auf Schwierigkeiten stößt. In diesem Buch wird der Frage nachgegangen, mit welchen Problemen kooperierende Lehrpersonen in Kindergarten und Schule konfrontiert sind, welche Rahmenbedingungen die Kooperation günstig mitbestimmen, aber auch welche Chancen in der Zusammenarbeit erlebt werden. Auf der Grundlage von ausführlichen Gesprächen mit kooperierenden Lehrpersonen in Kindergarten und Schule wird dem Leser gezeigt, wie sich Zusammenarbeit im pädagogischen Alltag gestaltet. Allen Personen, welche sich für eine vermehrte Zusammenarbeit in Kindergarten und Schule interessieren, bietet das Buch eine Fülle von Denkanstößen und Anregungen für die Praxis.



Daniela Kobelt Neuhaus

QUALITÄT AUS ELTERN SICHT

Gemeinsame Erziehung von Kindern mit Behinderung und Kindern ohne Behinderung

Kallmayer'sche Verlagsbuchhandlung, 2001

ISBN 3-7800-5705-0

Trotz einiger kritischer Vorbehalte scheinen Eltern von Kindern mit Behinderung und Eltern von Kindern ohne Behinderung weitgehend zufrieden mit der wohnortnahen gemeinsamen Erziehung ihrer Kinder.

Jedoch zeigen die Ergebnisse einer beispielhaften Elternbefragung, die im Auftrag des hessischen Sozialministeriums vom Arbeitszentrum Fort- und Weiterbildung, Elisabethenstift Darmstadt, durchgeführt und interpretiert wurde, dass die Qualität von Integration aus Sicht der Nutzer an vielen Punkten noch zu verbessern wäre.

Videobeobachtungen von Spielsituationen in Einrichtungen mit Integrationsplätzen bestätigen, dass Integrationspädagogik mehr sein muss, als eine Ergänzung herkömmlicher Regelpädagogik durch heilpädagogische und therapeutische Erkenntnisse.

Wenn pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen Kinder mit verschiedensten Fähigkeiten und Fertigkeiten betreuen, erziehen und bilden sollen, müssen sie in Aus-, Fort- und Weiterbildung darauf vorbereitet werden und die finanzielle und ideale Unterstützung ihrer Träger bekommen.

Aus den Untersuchungsergebnissen in Hessen wurden richtungsweisende Schlussfolgerungen gezogen, die bundesweit zur Verbesserung integrativer Qualitätsstandards führen könnten.



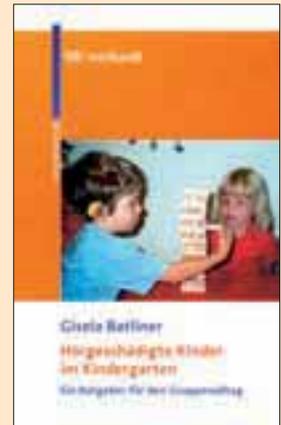
Gisela Batliner

HÖRGESCHÄDIGTE KINDER IM KINDERGARTEN

Ein Ratgeber für den Gruppenalltag
Ernst Reinhardt Verlag, 2003
ISBN 3-497-01669-1

Der Ratgeber für die Integration hörgeschädigter Kinder im Kindergarten wendet sich an alle, die im Regelkindergarten in integrativen Gruppen mit diesen Kindern arbeiten. Doch auch für Eltern und alle Fachkräfte der Frühförderung ist dieses Buch eine wertvolle Hilfe.

Wissenswertes über Mittel- und Innenohrstörungen, Diagnostik und technische Hörhilfen wird vermittelt. Im Hauptteil des Buches werden praktische Tipps für den Gruppenalltag gegeben: Wie klappt die Kommunikation mit dem Kind am besten? Was ist im Umgang mit den Hörgeräten und Cochlea Implantaten zu beachten? Wie kann die Zusammenarbeit mit den anderen Fachleuten gut verlaufen? Wichtige Bestandteile der Elternarbeit und Ratschläge für das Verfassen von Förderplänen und Entwicklungsberichten runden diesen Ratgeber ab.



Susanne Schmidt

MITEINANDER SPIELEN, VONEINANDER LERNEN

Kinder mit und ohne Behinderung in Kindertageseinrichtungen
Herder, 2002
ISBN 3-451-27917-7

Das Miteinander von Kindern mit und ohne Behinderung bietet für alle Beteiligten große Entwicklungschancen. Susanne Schmidt u. a. zeigen, wie diese genutzt werden können. Dazu vermitteln sie die Grundlagen eines ganzheitlichen Erziehungs- und Förderkonzepts, das eine professionelle Elternbegleitung einschließt. Im Zentrum des Buches steht die pädagogische Umsetzung integrationsfördernder Prozesse in allen Lern- und Lebensbereichen. Abgerundet wird das Konzept durch eine Auswahl praxiserprobter Spiel- und Projektideen.

Ein Buch, das den Akzent von der Unterschiedlichkeit auf die Selbstverständlichkeit verschiebt und die integrative Pädagogik lebendig werden lässt.



Henning Köhler

„SCHWIERIGE“ KINDER GIBT ES NICHT – PLÄDOYER FÜR EINE UMWANDLUNG DES PÄDAGOGISCHEN DENKENS

Verlag Freies Geistesleben, 1997
ISBN 3-7725-1240-2

Sehr oft stehen wir vor dem Problem, dass Eltern sich ihrer privilegierten Rolle als unersetzliche Vertrauenspersonen des Kindes und Eingeweihte in dessen tiefere Wesensgeschichten gar nicht bewusst sind. Sie lassen die Möglichkeiten, die sich daraus ergeben, dann brachliegen. Die vom Kinde als engste Schicksalsgefährten Auserwählten verkennen ihren Auserwähltenstatus.



Gabriele Klein, Gisela Kreie, Maria Kron, Helmut Reiser

INTEGRATIVE PROZESSE IN KINDERGARTENGRUPPEN

Über die gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern.

Verlag Deutsches Jugendinstitut, 1987

ISBN 3-87966-252-5

„Gemeinsame Förderung und Erziehung behinderter und nicht behinderter Kinder im Kindergarten „ – hinter diesem nüchternen Arbeitstitel verbirgt sich eine der erstaunlichsten und zugleich erfreulichsten Entwicklungen der Sozial- und Bildungspolitik der letzten Jahre. Das Zusammenleben von Behinderten und Nichtbehinderten im Kindergarten hat sich in verschiedenen Formen in allen Bundesländern so bewährt, dass das, was Anfang der 80er Jahre als mutige Versuche engagierter Träger, Erzieher/innen und Eltern begann, heute schon zum festen Bestandteil des Erziehungs- und Bildungswesens zu rechnen ist.

Dies ist nicht nur ein Verdienst der unmittelbar Beteiligten sowie der Verantwortlichen in den Verbänden und in den Behörden. Wissenschaftliche Forschung hat den Aufbau integrativer Kindergärten unterstützt und fachlich abgesichert.

Dies ist in vorbildlicher Weise im Modellversuch „Interaktionsprozesse in integrativen Kindergartengruppen mit behinderten und nichtbehinderten Kindern“ geschehen, dessen wissenschaftliche Begleitung das Institut für Sonder- und Heilpädagogik der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität durchgeführt hat.

Der Abschlussbericht des Projektes wird hiermit vorgelegt und allen Interessierten zugänglich gemacht. Er vermittelt nicht nur einen Einblick in die innere Struktur integrativer Gruppen, sondern stellt zugleich einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Kindergartenpädagogik insgesamt dar.



Mainkrokodile gGmbH (Hrsg.)

Manfred Gerspach, Bernd Niedergesäß, Robert Trippel, Elke Schultheis-Schunk, Bettina Reichmuth-Gemlich

DIE GESPIEGELTE BEHINDERUNG – DIE GELUNGENE INTEGRATION IN KRABELSTUBE UND KINDERGARTEN

Dagmar Dreves Verlag, 2004

ISBN 3-936269-21-1

Die Phantasien von Eltern und PädagogInnen darüber, wie sich Kinder entwickeln könnten, kann diesen Kindern Entwicklungsräume eröffnen bzw. erweitern oder sie einschränken. In den Beiträgen dieses Buches geht es um diese Phantasien von Entwicklungsmöglichkeiten von behinderten Kindern und deren Bedeutung für ihre reale Entwicklung in den ersten Lebensjahren.

Weitere Fragestellungen sind:

Wie wird die Entwicklung in der Familie durch die Erfahrungen im öffentlichen Bereich, z. B. in integrativen Krabbelstuben, ergänzt?

Wie kann das Miteinander von Eltern und PädagogInnen aussehen?

Wie können beide, behinderte und nichtbehinderte Kinder, voneinander in Krabbelstuben profitieren?

Was kann für Kinder dieser Altersstufe die Auseinandersetzung mit Anders-Sein bedeuten?

Wie können die Erfahrungen in integrativen Krabbelstuben die Integrationsprozesse in Kindergärten vorbereiten?

Welche Bedeutung haben die Erfahrungen aus integrativen Einrichtungen (Kitas, Schulen) für die derzeitige Bildungsdiskussion?



Heinrich Jacoby

JENSEITS VON „BEGABT“ UND „UNBEGABT“

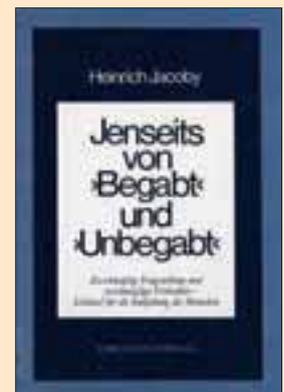
Zweckmäßige Fragestellung und zweckmäßiges Verhalten – Schlüssel für die Entfaltung des Menschen

Christians Verlag, 1994

ISBN 3-7672-0711-7

Dieses Buch dokumentiert einen Kurs, in dem Heinrich Jacoby 1945 in Zürich in Ergebnisse seiner Untersuchungen eingeführt hat. Diese betreffen: "...biologische, soziale und pädagogische Faktoren, die beim Entstehen so genannter Begabungsunterschiede beteiligt sind, - Bedingungen einer zuverlässigeren Sicherung der Entfaltung des Kindes, die für den Gesamtbereich aller Erziehung gelten, und verhaltensmäßige Voraussetzungen bewusster, praktischer Arbeit an der eigenen Entfaltung und Nachentfaltung von Erwachsenen." (Zitat Heinrich Jacoby)

Es werden Antworten auf zentrale Fragen vermittelt, mit denen sich jeder, und besonders wer für die Erziehung, die Entfaltung von Menschen verantwortlich ist, auseinander setzen sollte: Wie können wir trotz der erschwerenden Bedingungen unserer Gesellschaft die naturgegebenen zweckmäßigen Verhaltensweisen und schöpferischen Möglichkeiten dem Kind erhalten und als Erwachsene wiedergewinnen?



Hans Jürgen Beins, Simone Cox

„DIE SPIELEN JA NUR!? – PSYCHOMOTORIK IN DER KINDERGARTENPRAXIS“

Borgmann publishing, 2001

ISBN 3-86145-213-8

„Die spielen ja nur!? – Psychomotorik in der Kindergartenpraxis“ ist eine strukturierte Praxis-sammlung für den Kindergartenalltag.

Dass das Spiel im Kindergarten seinen zentralen Platz hat, ist in unserer Gesellschaft unumstritten.

Was leistet das Spiel für die kindliche Entwicklung? Wie kann eine lebendige Praxis des Spiels im Kindergarten aussehen? Diese und andere Fragen werden aus der Praxis für die Praxis beantwortet. Die Schwerpunkte des Buches sind:

Bewegung – immer und überall?

Bildnerisches Gestalten – Kunst in Bewegung

Vom Fantasie- und Rollenspiel zum Darstellenden Spiel

Bauen und Konstruieren – die Bewegungsbaustelle und mehr

Entspannung und Körperwahrnehmung.

Darüber hinaus werden Vorschläge für die Gestaltung von bewegten Spielfesten und Elternabenden gemacht. Zahlreiche Farbfotos wecken die Spielfreude und Bewegungslust.



Teamarbeit und Teamentwicklung in den deutschsprachigen Südtiroler Kindergärten

LAUREATSARBEIT AN DER FREIEN UNIVERSITÄT BOZEN, FAKULTÄT FÜR BILDUNGSWISSENSCHAFTEN

Marialuisa Rinner, Kindergarten Neumarkt

Teamarbeit ist schon seit Jahren ein Thema in den deutschsprachigen Kindergärten von Südtirol. Die Ansichten darüber sind sehr unterschiedlich. In meiner Laureatsarbeit versuchte ich zu klären, was unter Team und Teamarbeit zu verstehen ist. Im Kindergarten sind damit nicht nur die monatlichen Planungssitzungen oder die wöchentlichen Besprechungen im Kleinteam gemeint. Teamarbeit ist vielmehr eine Organisations- oder Arbeitsform, die von den Pädagoginnen neben Fachkompetenz auch Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit voraussetzt, um zielführendes gemeinsames Arbeiten zu ermöglichen. Damit ein Team produktiv arbeiten kann, braucht es auch entsprechende Rahmenbedingungen, wie ein geeignetes Arbeitsfeld, Kompetenz und Verantwortung und schließlich eine Teamleitung, die einen kooperativen Führungsstil pflegt.

Aus eigener Erfahrung weiß ich, dass Teamarbeit im Kindergarten nicht immer leicht ist, weil nicht überall diese Voraussetzungen gegeben sind. Verläuft die Zusammenarbeit zwischen den Fachkräften gut, wirkt sich das positiv auf die Arbeit, im Besonderen auf die Kinder aus.

Um zu ergründen, welche Faktoren auf Teamarbeit und Teamentwicklung im Kindergarten einwirken, habe ich diese Thematik aus dem Blickwinkel von Kolleginnen beleuchtet und dazu ein Kindergartenteam bestehend aus zehn Fachkräften (Kindergärtnerinnen und pädagogische Mitarbeiterinnen) befragt. Als geeignete Forschungsmethode erwies sich für meine Untersuchung das Leitfadenterview. Ich formulierte dabei Annahmen über mögliche Faktoren, die Teamarbeit im Kindergarten beeinflussen und ließ die Interviewpartnerinnen ihre Meinung dazu abgeben. Die Aussagen habe ich miteinander verglichen, nach Unterschieden und Gemeinsamkeiten untersucht, zusammengefasst und schließlich ausgewertet.

Es erschien mir in meiner Arbeit sinnvoll, den deutschsprachigen Südtiroler Kindergarten auch als Institution vorzustellen: die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die darin arbeitenden Berufsgruppen, sowie die formalen Grundlagen, auf denen die Teamarbeit im Kindergarten gründet. Ebenfalls erkundigte ich mich nach den Vorstellungen, die das Kindergarteninspektorat und die Kindergartendirektionen zu dieser Thematik haben.

Im Theorieteil meiner Arbeit ging ich auf die Bedeutung der Begriffe „Team“ und „Teamarbeit“ und deren sozialgeschichtlichen Hintergrund ein, ebenso auf die Rollen und Funktionen

innerhalb dieser Organisationsform. Auch die Vor- und die Nachteile von Teamarbeit versuchte ich aufzuzeigen sowie begünstigende und hemmende Faktoren herauszuarbeiten. Breiten Raum widmete ich der Kommunikation, da sie eine entscheidende Rolle in der Teamarbeit spielt.

Im letzten Kapitel stellte ich die Auswertung meiner Forschungsarbeit der Theorie gegenüber auf der Suche nach Übereinstimmungen und Widersprüchen. Schließlich brachte ich im Resümee meine Erfahrungen bei dieser Arbeit und meine Wünsche für die Zukunft zum Ausdruck.

Am Ende meiner Laureatsarbeit sah ich mich in vielen Annahmen über Teamarbeit im Kindergarten bestätigt. Die Gründe für Wohl oder Übel dieser Organisationsform liegen vor allem in der geglückten oder misslungenen Kommunikation und Kooperation zwischen den Mitarbeiterinnen. Teamarbeit bedeutet immer Auseinandersetzung mit sich selbst und anderen und hat viel mit der Klärung von Kompetenzen, Verantwortung und Beziehungen zu tun. Die Beziehungsebene spielt eine größere Rolle, als ich vermutet hatte. Es ist nicht notwendig, mit jedem Mitglied befreundet zu sein, um in einem Team gut zusammenzuarbeiten. Für eine gute Arbeitsbeziehung ist viel mehr ein respektvoller und offener Umgang miteinander, eine wohlwollende Einstellung dem anderen und seiner Andersartigkeit gegenüber von Bedeutung. Nur so entsteht ein Klima des Vertrauens, in dem unterschiedliche Meinungen Platz haben und Konflikte sinnvoll gelöst werden können. Auffallend ist, dass pädagogische Fachkräfte oft Schwierigkeiten haben, Kritik zu üben oder anzunehmen – ich schließe mich dabei nicht aus. Doch nur durch konstruktive Kritik, durch Feedback können sich Teams und somit die Arbeit im Kindergarten weiterentwickeln.

Bei Teamarbeit steht zwar sachorientierte Pädagogik und die Orientierung an den gemeinsamen Zielen im Vordergrund, aber genauso müssen Zeit und Raum gegeben sein für individuelle Bedürfnisse, für gemeinsame Erlebnisse, die den Zusammenhalt innerhalb der Gruppe fördern.

Eine bedeutende Rolle im Team spielt die Leitung, sie ist ordnende und motivierende Kraft zugleich. Die Leiterinnen sind in der Ausbildung auf diese anspruchsvolle Aufgabe nicht vorbereitet worden. Im Hinblick auf die Mitarbeiterinnengespräche, die die Leiterinnen durchführen, werden auf Direktionsebene entsprechende Schulungen geboten. Diese haben den Leite-

rinnen mehr Sicherheit in ihrer Arbeit gegeben. Die Leiterin eines Teams muss die Balance halten zwischen Unterstützen und Fordern, zwischen Gewähren und Führen.

Ein weiterer Einflussfaktor auf Teamarbeit ist die Fluktuation. Sie wird es im Kindergarten immer geben und mit diesem Tatbestand müssen die Teams leben. Fluktuation kann ein Team in seiner Entwicklung hemmen, muss es aber nicht tun. Es kommt darauf an, wie die Beteiligten damit umgehen.

Teamarbeit wird zwar von den Vorgesetzten (Direktion, Inspektorat, Personalverwaltung) gefordert und gestützt, aber deren Einfluss auf die Arbeit im Team ist sehr gering. Wenn Teamarbeit von oben verlangt wird, wäre es wichtig, den Teams nicht nur zunehmende Verantwortung, sondern auch Kompetenz und Autonomie zuzugestehen. Teamarbeit setzt flache Hierarchien voraus und ein neues Verständnis von Zusammenarbeit und Führung der Mitarbeiterinnen. Nur so kann jedes Team und jeder Kindergarten sein eigenes unverkennbares Gesicht erhalten.

Teamarbeit verlangt auch nach Arbeitsteilung. Diese hat auch ihre Grenzen, vor allem wenn es sich um Arbeitsleistungen handelt, die jede selbst ausführen muss oder um Angelegenheiten, die besser unter vier Augen zu klären sind.

Teamarbeit und Teamentwicklung müssen vor Ort geschehen und brauchen Zeit, manchmal auch die Unterstützung von außen.

Oft bringen pädagogische Fachkräfte für Teamarbeit nicht die nötigen Voraussetzungen mit. In der gesamten Ausbildung wurde nur individuelle Leistung honoriert. Es wäre wünschenswert, wenn in Schule und Ausbildung mehr Wert auf den Ausbau von Sozialkompetenz und kooperative Lernformen gelegt würde. In der universitären Ausbildung der Kindergärtnerinnen wird ein Schwerpunkt auf Interaktionsfähigkeit gelegt. Aus meiner Erfahrung als Studentin des berufsbegleitenden Laureatsstudiums weiß ich, dass Praxisreflexion hilfreich für die Arbeit ist. Meines Erachtens sollte dieses Angebot noch erweitert werden.

Fortbildung auf dem Gebiet der Teamarbeit kann viel bewirken. Ausschlaggebend für die Arbeit im Team ist und bleibt die Bereitschaft mit anderen Menschen zusammenzuarbeiten. Einer pädagogische Fachkraft im Kindergarten sollte bewusst sein, dass sie eine Vorbildrolle einnimmt und den Kinder Formen des Zusammenarbeitens vorlebt.



Foto: Marialuisa Rinner

Bilderbücher

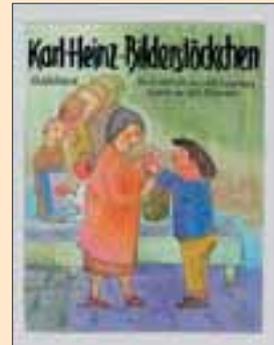
Lukas Ruegenberg, Willi Fährmann

KARL-HEINZ VOM BILDERSTÖCKCHEN

Gertraud Middelhauve Verlag, 1990

ISBN 3-7876-9288-6

Die Eltern gingen mit Karl-Heinz zum Arzt. „Ihr kleiner Sohn ist mongoloid“, sagt er. Da erschrecken die Eltern und wurden sehr traurig. Als erste überwand die Mutter ihren Schrecken und ihre Angst.



Marielotte Leuenberger, Barbara Connell

MONA UND RETO

Kik-Verlag, 2001

ISBN 3-906581-52-7

Mona und Reto ermöglichen Kindern und Erwachsenen Einblick in die Lebenswelt von mehrfach behinderten Kindern. Der einfache Text wird durch Piktogramme (Boardmaker, Mayer-Johnson Co., USA) ergänzt. Auf diese Weise eignet sich das Bilderbuch auch für Leseanfänger und für Kinder, die (noch) nicht lesen können und darum im besonderen Maß auf andere Formen der Kommunikation angewiesen sind.



Franz-Joseph-Huainigg, Annegret Ritter

MAX MALT GEDANKEN

Gabriel Verlag, 1999

ISBN 3-7072-6603-6

Max geht in die Vorschule. In der Integrations-Klasse werden behinderte Kinder und nicht behinderte Kinder gemeinsam unterrichtet. Eine solche Klasse hat auch der selbst betroffene Autor Franz-Joseph Huainigg besucht.

Max redet nicht viel. Man weiß oft nicht genau, was er denkt. Wenn man wissen will, was Max denkt, schaut man sich am besten seine Zeichnungen an...



Brigitte Weninger, Julia Ginsbach

LAUF, KLEINER SPATZ!

Verlag Pro Juventute, 2001

ISBN 3-7152-0447-8

Spatz und Maus sind Freunde, und ihr Leben ist schön und sorglos. Bis Spatz eines Tages in einen heftigen Gewittersturm gerät. Er wird wie von einer Riesenhand gepackt – und fällt in ein schwarzes Loch.

Als er wieder zu sich kommt, sind seine Freunde bei ihm. Maus macht ihm Mut, der Rabe verbindet die Flügel und bereitet ihn sanft auf sein künftiges Leben vor: Es wird anders sein als früher... Was das heißt, begreift Spatz erst, als der Verband abgenommen wird: Er kann nicht mehr fliegen. „Ich bin gar kein richtiger Vogel mehr!“, schreit Spatz verzweifelt – und merkt bald, dass mit zwei Freunden und einer großen Portion Lebensfreude fast alles möglich ist.



Elisabeth Gänger, Kathrin Severin

EIN FEST FÜR MERLE

Verstehen eines hörgeschädigten Kindes

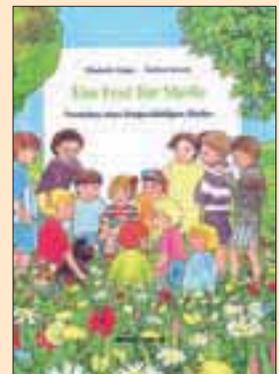
Adonia Verlag, 1999

ISBN 3-905009-20-X

Saftige Wiesen, bunte Sommerblumen, ein Wald mit riesigen Bäumen. Dort spielt Merle oft mit ihrem kleinen Hund Fangen, und manchmal ruft sie ihn ganz laut: „Pino, Pino, komm!“ Dann bellt der Hund, und meistens kann Merle ihn hören, weil es rundherum so ruhig ist, viel ruhiger als in der Stadt.

Merle hört nicht wie andere Kinder. Eigentlich kann sie gar nichts hören. Als alle anderen Kinder zu sprechen begannen, blieb Merle stumm. Wie sollte sie auch sprechen, wenn sie nicht hörte? Später bekam Merle bunte Hörgeräte, und ganz langsam lernte sie die Stimmen ihrer Eltern hören. Es dauerte noch lange, bis sie erste Worte verstand. Merle musste das Hören erst lernen, genau wie jedes andere Kind, nur viel später und viel langsamer.

Dieses bunte Bilderbuch regt an, über Behinderungen nachzudenken und sich damit auseinanderzusetzen. Es vermittelt einfache, aber wichtige Regeln für den Umgang und die Kommunikation mit hörgeschädigten Kindern und Erwachsenen.



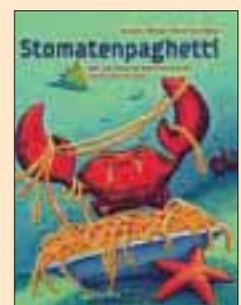
Susanne Vettiger, Marie-Anne Räber

STOMATENPAGHETTI ODER WIE OSCAR AUF DEM PIRATENSCHIFF RICHTIG SPRECHEN LERNT

Verlag Pro Juventute, 2003

ISBN 3-7152-0477-X

Eigentlich geht Oscar gern in den Kindergarten. Auf dem Weg dorthin pfeift der kleine Krebs ein Lied oder sagt laut Reime vor sich hin. Das klingt lustig. Denn Oscar kann kein R aussprechen. Und wenn er aufgeregt ist, beginnt er zu stottern. Manchmal wird er deswegen von den anderen Kindern ausgelacht. Das macht den kleinen Krebs so traurig, dass er wegläuft. Einfach weg. Oscar landet auf einem geheimnisvollen versunkenen Schiff. Als Piratenkapitän erfährt er, dass Sprache ein Spiel sein kann – und manchmal sogar ein richtiges Abenteuer.

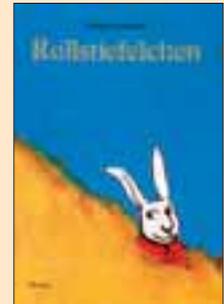


Grégoire Solotareff**ROLLSTIEFELCHEN**

Moritz Verlag, 2000

ISBN 3-89565-111-7

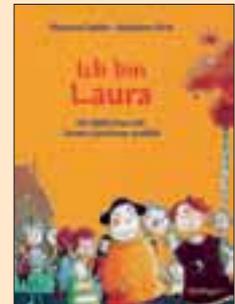
Auf der Welt gibt es viele verschiedene Hasen: schneeweiße, dicke, glatzköpfige, solche, die aufgeregt durch die Gegend sausen und ständig etwas zu erzählen haben, aber auch Einzelgänger und Schweiger. Manche gehen allen auf die Nerven, andere sind mit jedem gut Freund. Aber es gibt auch noch viele andere.

**Florence Cadier, Stéphane Girel****ICH BIN LAURA**

Verlag Friedrich Oetinger, 2002

ISBN 3-7891-6354-6

Laura ist ein Kind wie alle anderen. Doch ihre Augen sind schräger und es sieht immer ein bisschen so aus, als ob sie lächelt. Weil Laura ein Mädchen mit Down-Syndrom ist, besucht sie eine besondere Schule. Aber seit kurzem geht Laura einmal in der Woche in die Grundschule. Und siehe da, es gibt Dinge, die Laura viel besser kann als die anderen Kinder!

**Annegret Ritter, Franz-Joseph Huainigg****MEINE FÜßE SIND DER ROLLSTUHL**

Verlag Heinrich Ellermann, 1992

ISBN 3-7707-6329-7

Margit ist ein Mädchen wie alle anderen. Das denkt sie jedenfalls. Doch als sie zum ersten Mal in ihrem Rollstuhl allein zum Einkaufen fährt, wird sie unsicher. Die Leute auf der Straße starren ihr nach oder bedauern sie, eine Mutter verbietet ihrer Tochter, mit Margit zu sprechen, und eine Frau steckt ihr Geld zu. Da wird Margit traurig und wütend. Erst gemeinsam mit dem rothaarigen Sigi findet sie das nötige Selbstvertrauen wieder.

Der selbst schwer gehbehinderte Franz-Joseph Huainigg erzählt diese Geschichte mit großer Sensibilität, die aus der eigenen Betroffenheit erwachsen ist.

**Peter Cohen, Olof Landström****BORIS MIT BRILLE**

Carl Hanser Verlag, 2003

ISBN 3-446-20259-5

Dass Boris das Fernsehbild so verschwommen vorkommt, liegt nicht am Fernseher. Es liegt an seinen Augen. Boris braucht eine Brille. Und plötzlich sieht die Welt ganz anders aus. Zum Beispiel Gudrun aus der Bäckerei – Boris hat gar nicht gewusst, dass sie so hübsch ist. Boris ist begeistert. Jetzt, wo er so gut sieht, will er sich sogar eine Arbeit suchen.



Worte, Spiel und Musik: Navajo Indianer

Navajo Stone Game

Spielanleitung:

Wir knien im Kreis auf dem Boden und lernen zuerst das Lied singen und klatschen dazu den Beat. (Am Anfang ist es gut, im halben Tempo zu üben, d.h. ihr klatscht nur bei jeder zweiten Zahl.) Jede/r Mitspieler/in erhält einen Stein in die linke Hand, die Hände liegen auf den Oberschenkeln.

Nun macht folgende Bewegung:

- 1.+2. Mit beiden Händen auf die Oberschenkel patschen.
3. Beide Hände vor sich auf den Boden legen.
4. Die Hände überkreuzen und den Stein mit der linken Hand loslassen.
5. Die Hände sind wieder parallel vor dem Körper, den Stein mit der rechten Hand vom Boden aufnehmen.
- 6.+7. Mit beiden Händen auf die Oberschenkel patschen.
8. Den Stein in die geöffnete linke Hand des rechten Nachbarn legen. (Schaut nach rechts zu der Hand, in die ihr euren Stein abgibt, dann wird der Wechsel leichter klappen.)

Aus „Come Together Songs – Das Liederbuch Band 1“

Beginnt langsam und spielt so lange, bis ihr euch immer mehr zuschauen könnt bei diesem rhythmischen Kreislauf.

©Hagara Feinbier
Abdruck von der Autorin Hagara Feinbier genehmigt

Birnen-Brötchen

Zutaten für 18 Brötchen:

500 g Vollkorn-Weizenmehl
1 Teelöffel Vollmeersalz
1 Esslöffel Zimtpulver
350 ml lauwarmes Wasser
25 g Hefe
1 Teelöffel Honig
40 g Butter
2 reife Birnen oder Äpfel
2 Esslöffel nicht behandelte Sultaninen
2 Esslöffel geriebene Haselnüsse

So werden die Brötchen gemacht:

Birnen waschen, gut abtrocknen und in nicht zu kleine Stücke schneiden. Die geschnittenen Birnen, die Sultaninen, die Haselnüsse und das Zimtpulver mit etwas Mehl vermischen. Das Vollkornmehl in eine Schüssel geben und salzen. Wasser, Hefe und Honig mischen und mit dem Mehl verkneten. Nun das Birnengemisch und zum Schluss die Butter dazukneten. Den Teig zugedeckt eine Stunde an einem warmen Ort rasten lassen. Nach ungefähr einer halben Stunde den Teig kurz umrühren. Aus dem Teig mit einem Esslöffel kleine Portionen ausstechen, in Vollkornmehl kurz wälzen und auf ein mit Backpapier ausgelegtes Backblech legen. Die Brötchen zugedeckt 10 Minuten rasten lassen. Das Backrohr auf 250° C Heißluft vorheizen. Das Backblech einschieben, 3 Minuten bei 250° C backen, dann auf 180° C zurückschalten und weitere 15 Minuten backen.

Gutes Gelingen und guten Appetit wünscht Claudia Bozzetta



Neue Lern- und Spielmaterialien, welche am Kindergarteninspektorat zum Verleih bereit stehen:

Mikroskop:

Das Stereomikroskop bietet eine 20- bis 40fache Vergrößerung. Es ist mit einer Lichtquelle (Stromanschluss) ausgestattet.



Potz-Klotz:

Ein Denkspiel, das räumliches Vorstellungsvermögen fordert und fördert. Wer Potz-Klotz spielt, lernt genaues Hinschauen, nach Vorlage bauen und erweitert die Raumvorstellung.



Elefantastic:

Dieses bildhübsche Legespiel fördert die Wahrnehmung, die Konzentration, die Form und Farbdifferenzierung. Es dient zum Durchschauen von Lagebeziehungen, zur Erweiterung des

Wortschatzes und zur Sprachförderung. Aus 36 Holzplättchen lassen sich nicht weniger als 512 verschiedene Elefanten legen. Varimix – Varimix ist ein neu konzipiertes Lern- und Spielmaterial zur basalen Bildungsförderung für Kinder, die ein Jahr vor dem Einstieg in die erste Schulstufe stehen. Dieses Material ist, wie schon der Name verrät, gekennzeichnet durch variable Einsatzmöglichkeiten. Das Material besteht aus einer Sammlung loser Blätter in einer Schachtel und einem Begleitband.

Somawürfel:

Die Spiele und Aktivitäten mit dem Somawürfel fordern und fördern in kreativer Form das räumliche Vorstellungsvermögen: Auf der Grundlage von zweidimensionalen Darstellungen werden verschiedene Arten von Körpern gebaut, und umgekehrt werden Pläne und Ansichten ausgehend von vorliegenden Körpern gezeichnet. So werden geometrische Grunderfahrungen entwickelt und erweitert und anspruchsvolle Denkprozesse ausgelöst.



NETZTIPPS

www.spielandschaft-bremen.de Spielen und Spielräume.

www.wissen-und-wachsen.de Themenportal zur frühkindlichen Erziehung.

www.ioe.at Interessenvertretung von und für Eltern behinderter Kinder mit dem Motto „ungehindert behindert“.

www.ds-infocenter.de Deutsches Down-Syndrom Info-Center.

www.plattform-integration.at Expertenforum für die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher.

www.kindernetzwerk.de Das Kindernetzwerk für kranke und behinderte Kinder und Jugendliche in der Gesellschaft vermittelt mit seiner Datenbank umfassende Hilfe bei 2000 Erkrankungen und Behinderungen.

<http://www.dimdi.de/static/de/klasi/ICF/> Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) der Weltgesundheitsorganisation dient als länder- und fachübergreifende einheitliche Sprache zur Beschreibung des funktionalen Gesundheitszustandes, der Behinderung, der sozialen Beeinträchtigung und der relevanten Umgebungsfaktoren einer Person.

...ein CD-Projekt von Kindern für Kinder...

„TIGGETITAGG, DER TAUSENDFÜßLER...“ - KINDERSINGGRUPPE AFING

Ursula Veit, Kindergärtnerin in Afing

...eigentlich hätte ich uns das nie zugetraut, selber eine CD aufzunehmen, aber der Anstoß eines Kollegen hat mich dann ermutigt, es doch zu wagen.

Erstens fand ich es für die Kinder im Alter zwischen 5 und 12 Jahren eine einmalige Erfahrung, die sie mit ins Leben nehmen können, zugleich war es für mich eine Gelegenheit, etwas Besonderes zu machen - eine CD mit einer Liederauswahl, die es noch nicht gibt - eine typische Südtiroler Produktion sollte es werden. Alte, zum Teil vergessene und neue Titel sind dabei, wobei diese modern aufbereitet werden. Sie sind kindgerecht, praxisorientiert (zum Teil im Dialekt gesungen) und nahe der Lebenswelt der Kinder.

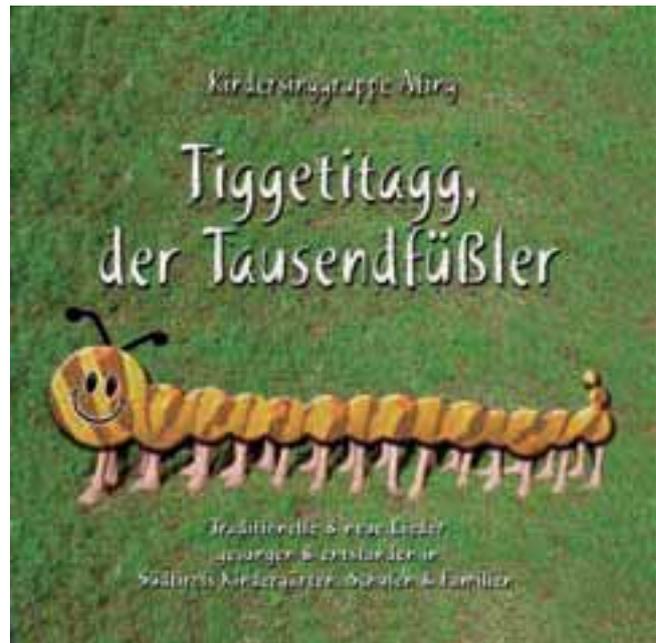
Lieder für viele Gelegenheiten im Jahreskreis habe ich ausgesucht.

Erste Zielgruppe sind natürlich die Kinder selbst, aber auch alle Erwachsenen und Jugendlichen, die gerne singen und musikalisch mit Kindern arbeiten: pädagogische Fachkräfte, Lehrpersonen, Eltern, Großeltern...

In meinem Beruf als Kindergärtnerin, beim Arbeiten mit den Kindern der Singgruppe und auch bei meiner langjährigen ehrenamtlichen Jungschararbeit konnte ich immer wieder feststellen: Kinder hören gerne Musik, machen aber auch liebend gern selbst Musik und sie singen leidenschaftlich. Mehr als ein Jahr haben wir gemeinsam daran gearbeitet und sind stolz auf unser – laut vielen positiven Reaktionen - wohl gelungenes Werk. Es war eine zeit- und energieaufwändige, aber tolle Erfahrung für alle Beteiligten und wir hoffen, dass Groß und Klein viel Freude daran haben und zum Singen durchs ganze Jahr angeregt werden.

Die CD ist seit Weihnachten überall im Musikhandel um 15 Euro erhältlich.

Infos: ursulaveit@hotmail.com



Informationen aus der Personalabteilung

Die Personalabteilung arbeitet seit Herbst 2005 an der Umsetzung des Bereichsvertrages über die rechtliche und wirtschaftliche Behandlung des Kindergartenpersonals (Bereichsvertrag vom 14.06.2005).

Die Arbeit ist sehr aufwändig, weil alle Einstufungen für das gesamte Kindergartenpersonal (ca. 3000) neu und teilweise händisch berechnet werden müssen.

Die erhöhte Sonderergänzungszulage wird seit Beginn des Kindergartenjahres 2005/2006 ausbezahlt, die Nachzahlung ist auch mit dem Septembergehalt bezahlt worden. Die neue Bestimmung zur Leiterinnenzulage wird auch bereits seit Herbst 2005 angewandt. Die Gehaltsvorrückung (Neuberechnung des Dienstalters) für Kindergärtnerinnen, die sich in der oberen Besoldungsstufe befinden, wurde als Vorschuss im Monat Februar bezahlt. Für die Pädagogischen Mitarbeiterinnen erfolgt diese Zahlung im Monat März. Die Aufgabenzulage für Kindergärtnerinnen mit Laureat in Bildungswissenschaften für den Primarbereich, Fachrichtung Kindergarten ist zur Bezahlung weitergeleitet worden.

Wir sind im hohen Maße bestrebt, an allen Berechnungen kontinuierlich weiterzuarbeiten und die Auszahlungen innerhalb Juni zu bewerkstelligen.

Luis Braun, Direktor des Amtes für Kindergartenpersonal

Informationen aus dem Kindergarteninspektorat

In der Woche vom 6. bis 10. März 2006 sind die Eignungsprüfungen für Kindergärtnerinnen zum Abschluss gebracht worden. 71 Kindergärtnerinnen haben die Eignungsprüfung erfolgreich abgeschlossen.

Sommerkindergarten

In allen Direktionen des Landes wird an einigen Kindergärten in der Zeit von Anfang Juli 2006 bis Mitte August 2006 der Sommerkindergarten angeboten.

Lesefrühling 2007

Wie vor 10 Jahren wird im Jahr 2007 ein besonderer Schwerpunkt auf die Leseförderung gelegt. In Zusammenarbeit mit verschiedenen Institutionen werden Initiativen für den Kindergarten geplant. Hierzu wird eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich aus pädagogischen Fachkräften aller Direktionen zusammensetzt.

Auslieferung der Notebooks

Die seit längerem angekündigte Verteilung der Notebooks erfolgt laut Aussage vom Direktor des Amtes für Verwaltungsinformatik der Schulen Dr. Kurt Pöhl im April 2006.

Abendschule

Staatliche Abschlussprüfung (Matura): Auch im kommenden Herbst haben Erwachsene wieder die Möglichkeit, sich im Zweiten Bildungsweg auf die staatliche Abschlussprüfung (Matura) der **Handelsoberschule** vorzubereiten. Die vom Deutschen Schulamt organisierten Abendkurse laufen drei Jahre lang, wobei das erste Kursjahr auf die Eignungsprüfung der ersten und zweiten Klasse, das zweite Kursjahr auf die Eignungsprüfung der dritten und vierten Klasse und schließlich das dritte Kursjahr die Privatistinnen und Privatisten auf die staatliche Abschlussprüfung (Matura) vorbereitet. Im laufenden Schuljahr werden Kurse in Bozen, Bruneck, Meran, Brixen und Schlanders (nur 2. Kursjahr – 3./4. Klasse) angeboten.

Weiters wird daran gedacht, bei genügend Anmeldungen, ab dem Schuljahr 2006/07 erstmals mit dem **ersten Kursjahr** (Biennium) der **Gewerbeoberschule** in Bruneck und Bozen und mit der **Lehranstalt für Soziales** in Bozen und Brixen zu starten. Um besonders vielen angehenden Abendschülerinnen und Abendschülern die Gelegenheit zu bieten, dieses Angebot zu nutzen, wird es auch die Möglichkeit geben, die allgemein bildenden Fächer in allen oben genannten Kursorten (außer Schlanders) und die jeweiligen spezifischen Fächer der Gewerbeoberschule eben in Bozen und Bruneck und die der Lehranstalt für Soziales in Bozen und Brixen zu besuchen. Informationen erteilt das Deutsche Schulamt, Amt für Schulverwaltung, Dr. Gerd Hofmann, Tel.: 0471-417556 oder Tanja Tonina 0471-417558.

1992/93

- 1 Zusammen wachsen –
Zusammenwachsen im Kindergarten
 - 2 Elternarbeit
 - 3 Kindergarten – Grundschule
-

1993/94

- 1 Kreativität
 - 2 Über das Zeichnen und Malen
 - 3 Feste feiern
-

1994/95

- 1 Aller Anfang ist schwer
 - 2 Sexueller Missbrauch von Kindern
-

1995/96

- 1 Von Freude, Angst und anderen Gefühlen
 - 2 Teilzeit im Kindergarten
 - 3 Erfahrungen sind Schätze
-

1996/97

- 1 Religiöse Erziehung im Kindergarten
 - 2 Die Öffnung des Kindergartens (I)
 - 3 Die Öffnung des Kindergartens (II)
-

1997/98

- 1 Maria Montessori, Janusz Korczak
 - 2 Waldorfpädagogik
 - 3 Gestalt- und Reggiopädagogik und
einiges mehr
-

1998/99

- 1 Ideen und Projekte aus unseren
Kindergärten
 - 2 ... auf dem Weg zur Schule
 - 3 Unsere Jüngsten in den Kindergärten
-

1999/2000

- 1 Wir ... denken nach
 - 2 Wir ... denken weiter
 - 3 Wir denken weiter ... neue Bilder entstehen
-

2000/2001

- 1 Für die Kinder in einer reizüberfluteten Welt
– Sonderausgabe
 - 2 Verschiedene Herkunft - gemeinsame Zukunft
Teil I
 - 3 Verschiedene Herkunft - gemeinsame Zukunft
Teil II
-

2001/2002

- 1 Themen der Zeit - Zeitthemen Teil 1
 - 2 Themen der Zeit - Zeitthemen Teil 2
-

2003/2004

- 1 Kinder lernen Lernen
-

2004/2005

- 1 Übergänge - Übergehen
 - 2 Kinder reden mit
-

2005/2006

- 1 Kinder auf Lernwegen: Beobachten
- 2 Miteinanders

