



Hochschule Magdeburg-Stendal
Angewandte Humanwissenschaften
Angewandte Kindheitswissenschaften

Waldkindergärten und Umsetzungsmöglichkeiten der Bildungsbereiche am Beispiel des Bildungsprogramms von Sachsen-Anhalt

Bachelorarbeit

Zur Erlangung des akademischen Grades
Bachelor of Arts (B.A.)

Erstgutachter: Prof. Dr. Raimund Geene
Zweitgutachter: Prof. Dr. Thomas Kliche

Sina Keßler
Lohmannstraße 38
06366 Köthen
E-Mail-Adresse: sina.kessler@hotmail.de
Matrikelnummer: 20092677

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	4
1.1	Problemstellung.....	4
1.2	Fragestellung	5
1.2.1	Erkenntnisinteresse.....	5
1.2.2	Eingangshypothesen	6
1.3	Methodik	6
1.4	Aufbau der Arbeit.....	7
2	Hintergrundwissen zu umweltbezogenen pädagogischen Strömungen	8
2.1	Begriffserläuterungen	8
2.1.1	Umweltpädagogik	8
2.1.2	Naturpädagogik.....	9
2.1.3	Waldpädagogik.....	10
2.1.4	Ganzheitliches Lernen nach Pestalozzi	11
2.2	Entwicklung	13
3	Waldkindergärten.....	15
3.1	Entstehung.....	15
3.2	Konzeptionen und inhaltliche Schwerpunkte	16
4	Die Bildungsbereiche des Bildungsprogramms von Sachsen-Anhalt: „Bildung elementar – Bildung von Anfang an“	20
4.1	Kurze Inhaltsbeschreibung des Bildungsprogramms	20
4.2	Vorstellung der Bildungsbereiche	21
4.2.1	Körper.....	21
4.2.2	Grundthemen des Lebens	24
4.2.3	Sprache.....	24
4.2.4	Bildende Kunst	25
4.2.5	Darstellende Kunst	26
4.2.6	Musik.....	26
4.2.7	Mathematik.....	27
4.2.8	Technik	28

5	Empirische Untersuchung mittels eines Experteninterviews	29
5.1	Methodisches Vorgehen	29
5.1.1	Auswahl und Kontaktierung des Interviewpartners	29
5.1.2	Vorbereitung und Aufbau des Interviewleitfadens.....	30
5.1.3	Durchführung des Interviews.....	31
5.2	Auswertung des Interviews	31
5.2.1	Fragenkomplex 1	32
5.2.2	Fragenkomplex 2	34
5.2.2.1	Bildungsbereich Körper.....	35
5.2.2.2	Bildungsbereich Grundthemen des Lebens	38
5.2.2.3	Bildungsbereich Sprache.....	40
5.2.2.4	Bildungsbereich Bildende Kunst	41
5.2.2.5	Bildungsbereich Darstellende Kunst	41
5.2.2.6	Bildungsbereich Musik.....	42
5.2.2.7	Bildungsbereich Mathematik.....	43
5.2.2.8	Bildungsbereich Technik	44
5.2.3	Fragenkomplex 3	46
5.2.4	Fragenkomplex 4	47
5.3	Theoriebezogene Diskussion der Interview-Ergebnisse.....	48
5.3.1	Bewegung als zentrales Thema	49
5.3.2	Aufenthalt im Freien auch bei ungünstigen Wetterverhältnissen.....	53
5.3.3	Individualität wird groß geschrieben	54
5.3.4	Jeder soll zu Wort kommen.....	54
5.3.5	Künstlerisch tätig sein einmal anders.....	55
5.3.6	Konzentriertes Lauschen	57
5.3.7	Mathematische Förderung mit Hilfsmitteln der Natur	58
5.3.8	Technische Erfahrung durch Beobachtung	59
6	Fazit.....	60
7	Ausblick.....	62
8	Quellenverzeichnis.....	63
	Eidesstattliche Erklärung	66
	Anhang	67

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Wird der Vergleich angestellt zwischen dem Verlauf kindlichen Aufwachsens heutzutage und dem von früheren Generationen, werden gravierende Unterschiede deutlich. War es damals für Kinder noch selbstverständlich, Zeit im Freien zu verbringen, draußen zu spielen, Natur zu erkunden, stellt es für viele Kinder der jetzigen Generation oftmals die Ausnahme dar, sich selbstständig und frei in naturbelassenem Gelände aufzuhalten. Kindheit findet in der heutigen Zeit vermehrt drinnen statt und ist häufig stark medial geprägt und beeinflusst. Dies hat zur Folge, dass viele Kinder nur wenig Bezug zu Natur und Umwelt aufbauen können und teilweise mehr naturbezogene Kenntnisse über das Fernsehen erhalten als über die eigenständige Erfahrungssammlung. Besonders Kinder, die in stark urban geprägten Gebieten leben, sind mit begrenzten Möglichkeiten für Bewegungsentfaltung und freies Spiel konfrontiert. Meist kommt es in diesen städtischen Bereichen bei Kindern auch zum Phänomen der sogenannten Verinselung. Sie nehmen ihre Umwelt nur noch in Form von unverbundenen Teilgebieten wahr und lernen diese nicht als Gesamtlebensraum kennen. (vgl. Braun & Dieckerhoff 2009, S. 38ff.) Es findet eine fortschreitende Entfremdung zur Natur statt, welche in der Literatur vielfach thematisiert und diskutiert wird.

Seit einigen Jahren kann ein zunehmender Aufschwung im Bereich der Waldkindergärten sowie in der Wald – bzw. Naturpädagogik in Form von Projekten und Bildungs – und Erlebnisveranstaltungen mit Naturbezug festgestellt werden. Über diese Bereiche wird versucht, der Naturentfremdung entgegenzuwirken bzw. diese gar nicht erst entstehen zu lassen. Gründe für das Bemühen um eine wieder intensiver werdende Beziehung von Kindern zu Natur und Umwelt sind zum einen die Erkenntnisse aus verschiedenen Studien (vgl. Miklitz, S. 280ff.), welche eindeutig belegen, dass Naturerleben gerade für Kinder einen wichtigen Faktor für deren Entwicklungsprozesse darstellt. Zum anderen gibt es die gesellschaftlich-politischen

Gedanken hinsichtlich des Umgangs mit der Umwelt und der zukünftigen Entwicklung dieser. Hierzu besteht Konsens darüber, dass die zugehörigen Themen, vor allem Kindern, verstärkt mit praktischem Bezug näher gebracht werden müssen, um bei diesen, Emotionen und Interesse zu wecken und daraus bestenfalls ein stärkeres Verantwortungsbewusstsein dieser jüngeren Generationen, bezogen auf Natur und Umwelt, entsteht.

1.2 Fragestellung

1.2.1 Erkenntnisinteresse

In der vorliegenden Arbeit mit dem Thema ‚Waldkindergärten und Umsetzungsmöglichkeiten der Bildungsbereiche am Beispiel des Bildungsprogramms von Sachsen-Anhalt‘ soll die Ausführliche Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten der Förderung und Bildung in Waldkindergärten, hinsichtlich der im Bildungsprogramm von Sachsen-Anhalt festgelegten Bildungsleitlinien der spezifischen Bereiche, erfolgen. Dabei möchte die Verfasserin auf die Besonderheiten von Waldkindergärten sowie deren Bedeutung für den Aufenthalt von Kindern in solchen Einrichtungen eingehen. Außerdem richtet sich das Interesse der Autorin darauf, welchen Einfluss regelmäßiges Naturerleben eventuell auf das Verhalten oder die Entwicklung von Kindern haben kann. Es soll der Vergleich von Erfahrungen aus der Praxis mit theoretischen Ausführungen zum Thema verglichen werden sowie hemmende und förderliche Bedingungen für das Umsetzen der Bildungsleitlinien festgestellt und erörtert werden. Dadurch möchte die Autorin herausfinden wie Waldkindergärten in Bezug auf die Förderung von Kompetenzen und in Bezug auf Bildung gegenüber Regelkindergärten abschneiden.

1.2.2 Eingangshypothesen

Vor Beginn der Ausarbeitung werden im Folgenden die Hypothesen dargestellt, welche der Bearbeitung zugrunde liegen.

Es wird davon ausgegangen, dass das regelmäßige Aufhalten in der Natur bzw. im Wald besonders für Kinder im Vorschulalter förderlich ist, da sie dadurch hinsichtlich der Entwicklung ihrer Fähigkeiten, ihrer Gesundheit, ihres Selbstwertgefühls und ihres Bewusstseins für Natur und Umwelt profitieren können. Die im Bildungsprogramm von Sachsen-Anhalt erläuterten Bildungsbereiche können auch in Waldkindergärten erfolgreich umgesetzt werden, wobei einige Bereiche weniger intensiv als in Regelkindergärten behandelt werden können, da in waldpädagogischen Einrichtungen nicht in jeder Hinsicht alle Bedingungen aus dem Bildungsprogramm erfüllt sind. Der Verlauf der kindlichen Bildungsprozesse in Waldkindergärten stellt sich jedoch im Vergleich zur Bildungsförderung in Regelkindertagesstätten, häufig als effektiver und nachhaltiger heraus.

1.3 Methodik

In der vorliegenden Arbeit wird der zu behandelnden Forschungsfrage zum einen durch eine ausführliche Literatur – und Internetanalyse nachgegangen. Zum anderen erfolgt eine themenbezogene empirische Untersuchung in Form eines leitfadengestützten Experteninterviews mit anschließender Bezugnahme zur Theorie aus der Literaturrecherche.

Dabei wird vorrangig die Literatur von Miklitz, Bolay und Reichle, Braun und Dieckerhoff sowie Kandeler genutzt, um der Bearbeitung und Untersuchung der eingangs genannten Hypothesen nachzugehen.

1.4 Aufbau der Arbeit

Der folgende Abschnitt gibt einen zusammenfassenden Überblick hinsichtlich des strukturellen und inhaltlichen Aufbaus der vorliegenden Ausarbeitung.

Einleitend findet zunächst die Klärung der Begriffe der Umwelt -, Natur – und Waldpädagogik sowie des ganzheitlichen Lernansatzes nach Pestalozzi statt. Daran schließt sich die Beschreibung des Entwicklungsverlaufs dieser pädagogischen Strömungen an.

Im darauffolgenden Kapitel wird Bezug auf Waldkindergärten genommen. Auf die Erläuterungen der Ursprünge der Waldkindergärten und deren weiteren Entstehungsgeschichte in Deutschland, folgt die Darstellung der konzeptionellen Schwerpunkte von waldpädagogischen Einrichtungen. Ebenso wird in diesem Abschnitt auf die Bedeutung dieser inhaltlichen Besonderheiten eingegangen.

Nachfolgend findet die Auseinandersetzung mit dem Bildungsprogramm von Sachsen-Anhalt statt, welches zuerst inhaltlich zusammengefasst vorgestellt wird und anschließend die verschiedenen Bildungsbereiche dargelegt werden.

Das nächste Kapitel beinhaltet die Ausführungen bezüglich der empirischen Untersuchung dieser Arbeit mittels Experteninterview. Zunächst beschreibt die Autorin die Vorbereitungen und die Durchführung des Interviews. Im Anschluss wird dieses in Anlehnung an vier festgelegte Fragenkomplexe ausgewertet und die Ergebnisse beziehungsweise auf die Theorie des Bildungsprogramms sowie in Bezug auf die Fachliteratur diskutiert.

Den Abschluss der Ausarbeitung besteht aus einem Fazit, welches noch einmal auf die eingangs gestellten Hypothesen eingeht sowie aus dem sich daran anschließenden Ausblick hinsichtlich des Gesamtthemas.

2 Hintergrundwissen zu umweltbezogenen pädagogischen Strömungen

2.1 Begriffserläuterungen

Der Ausgangspunkt bzw. Oberbegriff der nachfolgend zu erläuternden umweltpädagogischen Strömungen, ist die konventionelle Umweltbildung. Ihr liegt der staatliche Auftrag zugrunde, Umweltschutz in die Pädagogik zu integrieren. Dabei geht es hauptsächlich um die Schaffung von Umweltbewusstsein durch das Vermitteln von Kenntnissen über Natur und Umwelt, deren Schutz und über Umweltverschmutzung auf rein sachlicher Ebene. (vgl. Kandeler 2005, S.24) Aus der Umweltbildung entstand die Umweltpädagogik, welche im nächsten Punkt genauer erläutert wird.

2.1.1 Umweltpädagogik

Im Verlauf der Entwicklung des Begriffs Umweltpädagogik gab es viele Definitions – und Eingrenzungsversuche, welche jedoch zumeist gescheitert sind, da diese Form der Pädagogik „eine nach allen Seiten offene, dynamische Angelegenheit [ist], die sich ständig weiterentwickelt“. (Kandeler 2005, S.13) Kandeler (2005) kommt in dieser Hinsicht jedoch zu der Zusammenfassenden Aussage, dass man unter Umweltpädagogik alle pädagogischen Maßnahmen verstehe, welche Natur und Umwelt in unterschiedlichster Form einbeziehen. Im Umkehrschluss zähle somit jede Umweltschutzmaßnahme, die direkt oder indirekt auf pädagogische Effekte abziele, ebenso zur Umweltpädagogik.

Umweltpädagogik richtet sich an Menschen aller Altersklassen und orientiert sich in Ihrer Grundhaltung u.a. an Pestalozzis ganzheitlichem pädagogischen Ansatz (s. Kap. 2.1.4) des Lernens mit ‚Kopf, Herz und Hand‘. (vgl. Kandeler 2005, S.14) In dieser

pädagogischen Richtung wird also, im Gegensatz zur oben beschriebenen Umweltbildung, auch der emotionale Aspekt beim Lernen berücksichtigt.

2.1.2 Naturpädagogik

Der Begriff der Naturpädagogik entwickelte sich aus der Umweltpädagogik als eine spezifischere Richtung heraus. Sie entspringt dem Gefühl der Liebe zur heimischen Natur und möchte vor allem Kindern die Natur ihrer Heimat näher bringen.

Naturpädagogik bedeutet vor allem emotionales Lernen, mit dem positiven Ansatz, nicht mehr die Umweltprobleme und Defizite als Anknüpfungspunkte zu sehen (vgl. Kandeler 2005, S.21f.), sondern vielmehr die „Natur in ihrer Vielfalt, Schönheit und Lebendigkeit als notwendige Basis für die eigene Gesundheit zu erfahren und zu begreifen“. (Schlehofer, o.J.) Außerdem sei es, laut Schlehofers Definition, Aufgabe der Naturpädagogik, die Beziehung zwischen Mensch und Natur zu ermöglichen und zu fördern, damit eine tragfähige emotionale Grundlage für einen nachhaltigen Umgang mit unserer Umwelt und den Lebensgrundlagen geschaffen werde.

Als Pionier der Naturpädagogik gilt der Naturpädagoge Joseph Cornell. Der heute 64-jährige verfügt über mehr als 30 Jahre Erfahrung im naturpädagogischen Bereich und veranstaltet bis heute weltweit Workshops zu seinen Naturerfahrungsmethoden. Er veröffentlichte im Jahr 1979 das Buch ‚Mit Kindern die Natur erleben‘, welches als Klassiker der Naturpädagogik gilt, da Cornell in diesem Werk „erstmalig [...] spielerische und gruppendynamische Methoden, mit denen Kinder ökologische, naturnahe Zusammenhänge erklärt werden können“ (Nuttebaum, o.J.) entwickelte, worauf sich seitdem viele naturpädagogische Veranstaltungen stützen. Von ihm stammt auch das Konzept des ‚Fließenden Lernens‘, das sogenannte ‚Flow Learning‘. Es wurde 1980 von Cornell entworfen (vgl. Nuttebaum, o.J.) und besteht aus vier Lernphasen, die, wie der Name schon sagt, einen fließenden Übergang zueinander haben. Mit dem Begriff ‚Flow‘ bezeichnet man einen „Zustand höchster Konzentration, eine fast meditative Versenkung in eine Aufgabe, die der Tätige

perfekt beherrscht, die ihm sehr wichtig ist und die ihn völlig absorbiert“. (Bolay & Reichle 2013, S.47) Ziel von Cornells ‚Flow Learning‘ ist es, Menschen dabei zu helfen, ihr Verhältnis zur Natur zu verstärken, durch ein schnelles und wirkungsvolles Empfänglich-Werden für die sie umgebende Natur. (vgl. Cornell 2006, S.72)

Die vier Stufen bzw. Phasen (vgl. Cornell 2006, S.45) im ‚Flow Learning‘ lauten:

1. Begeisterung wecken
2. Konzentriert wahrnehmen
3. Unmittelbar erfahren
4. Andere an deinen Erfahrungen teilhaben lassen

2.1.3 Waldpädagogik

Waldpädagogik ist ein Teilgebiet der Natur – bzw. Umweltpädagogik und versteht sich, so Bolay und Reichle (2013, S.24), als „Naturpädagogik am Lebensraum Wald“. Sie hat ebenfalls den ganzheitlichen Ansatz Pestalozzis als tragende Säule und handelt nach dem Konzept „kennen lernen, lieben lernen, schützen lernen“. (Bolay & Reichle 2013, S.30) Der Mensch wird in den Mittelpunkt gerückt, was einen Unterschied zur konventionellen Umweltbildung bzw. -erziehung darstellt, da in diesen vor allem Katastrophenszenarien und Zukunftsängste dominieren.

Waldpädagogik hat viele Facetten und kann von der zielgerichteten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, über den aktiven Waldschutz bis hin zu angewandter Biologie alles beinhalten. Das alles findet, genau wie in der Naturpädagogik, auf der Basis der Ganzheitlichkeit und des Lernens mit allen Sinnen statt, nur dass sich Waldpädagogik zum Großteil direkt im Wald abspielt. Waldpädagogik hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Beziehung zwischen Mensch und dem Lebensraum Wald zu stärken, Verständnis für ökologische und gesellschaftliche Zusammenhänge in der Natur zu schaffen, der Naturentfremdung entgegenzuwirken und durch eine praxis – und erlebnisorientierte Freizeitgestaltung, Ausgleichsmöglichkeiten zur

Konsumorientierung der heutigen Gesellschaft hervorzubringen. Außerdem möchte sie das Bewusstsein der Menschen für die Verbindung zwischen Wald, Forstwirtschaft und Holz stärken. Die Verknüpfung zur Forstwirtschaft ist auch der Grund dafür, weshalb Waldpädagogik auch als forstliche Bildungsarbeit gilt, da sie als gesetzlicher Auftrag in den Landeswaldgesetzen verankert ist. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S. 27ff.)

2.1.4 Ganzheitliches Lernen nach Pestalozzi

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) entwickelte das Prinzip des ganzheitlichen Lernens, mit welchem er sich als erster von den damaligen starren schulischen Lernkonzepten abwandte und auf die Bedeutung der Verbundenheit von Leben und Lernen und des Zusammenspiels von ‚Kopf, Herz und Hand‘ aufmerksam machte. (vgl. Braun & Dieckerhoff 2009, S.31)

Laut Bolay und Reichle (2013, S.113) bedeutet der Begriff der Ganzheitlichkeit, „dass die Lernenden als ganze Person involviert werden“. Sie haben ein gleichseitiges Dreieck entworfen, welches die Wechselseitigkeit der drei Komponenten ‚Kopf, Herz und Hand‘ verdeutlichen soll.

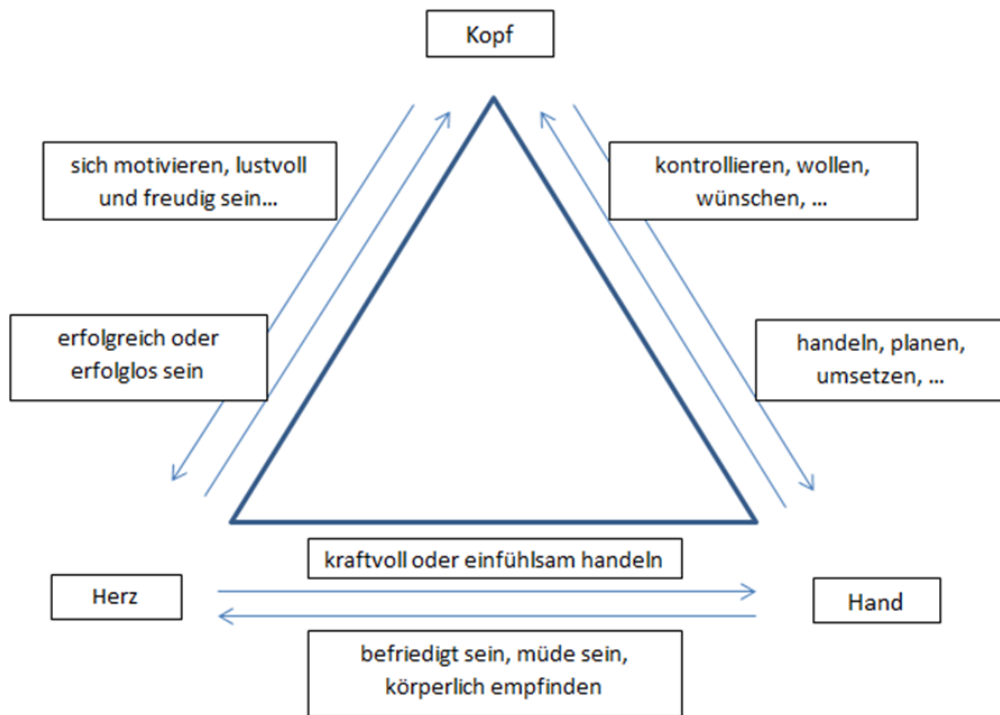


Abbildung 1: Pestalozzi-Dreieck (Bolay & Reichle 2013, S.112)

Durch die Gleichseitigkeit des Dreiecks soll deutlich werden, dass die drei Komponenten den gleichen Wert und das gleiche Gewicht besitzen und somit jede von ihnen als Einstiegspunkt in den Lernprozess geeignet ist. Pestalozzi trennt also Geist, Gefühl und Körper nicht voneinander, sondern stellt sie in einen untrennbaren Zusammenhang. Das bedeutet, dass Pestalozzi das Lernen nicht nur als geistigen Prozess versteht, sondern als einen von Verstand, Körper und Emotionen im gleichen Maße geprägten und beeinflussten Prozess. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S.112f.)

Doch was bedeutet ganzheitliches Lernen für die praktische Arbeit mit Kindern? Laut Bolay und Reichle (2013, S.113ff.) vermischen sich Herz, Kopf und Hand folgendermaßen: Menschen und vor allem Kinder und Jugendliche lernen am effektivsten, wenn sie Interesse an einem Thema haben und dadurch motiviert sind. Dies geschieht am besten, wenn Zugang zu ihnen über ihre Gefühle und Emotionen gefunden werden kann. Denn erleben Menschen eine Lernsituation als positiv, so können sie leistungsfähiger und kreativer werden. Diese benötigten Emotionen

können bei Kindern über praktische Tätigkeiten geweckt werden, denn wenn sie etwas tun und ausprobieren können, erproben sie ihre Fertigkeiten, wiederholen und verfeinern sie, sodass ein positives Lerngefühl entstehen kann. Da Kinder oftmals nach dem Grund und der Bedeutung des zu Erlernenden fragen, sollte für sie durch genügend Transparenz in Zusammenhängen und Lebenswirklichkeiten, ein persönliches Lernthema gefunden werden. Außerdem ist es für die kognitive Ebene des Lernens wichtig, ausreichend Spannung aufzubauen. Das heißt, es sollten für Kinder Reize geschaffen werden, indem ihnen lösbar erscheinende, jedoch nicht zu einfache, Herausforderungen gestellt werden. Es wird also deutlich, dass das ganzheitliche Lernen nur durch „das vielfältige Zusammenspiel der verschiedenen Sinne“ (Braun & Dieckerhoff 2009, S.32) möglich wird.

2.2 Entwicklung

Kandeler (2005) befasst sich in seinem Buch ausführlich mit den Hintergründen der Umwelt – und Naturpädagogik. Dabei wird deutlich, dass bereits in vielen älteren pädagogischen Konzepten wie z.B. von Pestalozzi, Froebel oder Montessori zahlreiche naturpädagogische Komponenten zu entdecken waren. Es ging z.B. um das Gärtnern oder Wandern. Das Vorhandensein der naturpädagogischen Ansätze waren wohl auf den Einfluss Rousseaus zurückzuführen, welcher in der Zeit der Aufklärung schon damit begann, auf die Wichtigkeit von Natur für die menschliche Entwicklung aufmerksam zu machen. (vgl. Kandeler 2005, S.13)

Auf Deutschland bezogen, lässt sich sagen, dass Anfang der 1970er Jahre politisch und gesellschaftlich damit begonnen wurde, sich Gedanken über weltweite Umweltzerstörung und daraus resultierende Schäden zu machen. Die Bevölkerung erkannte, „dass die Menschheit den Planeten Erde nicht weiter so skrupellos ausbeuten kann, ohne sich die eigenen Lebensgrundlagen zu entziehen und damit selbst massiv zu schädigen“. (Kandeler 2005, S.14f.) Aus dieser Erkenntnis entwickelte sich Schritt für Schritt eine größer werdende Umweltbewegung. In den

Anfängen der Umweltbildung gab es das Ziel, dass aus der Umweltbewusstseins-schaffenden Wissensvermittlung ein umweltgerechteres Verhalten der Gesellschaft resultieren sollte. Im Laufe der Entwicklung verdeutlichte sich jedoch schnell, dass die angenommene Kausalkette zwischen Umweltwissen, Umweltbewusstsein und umweltbewusstem Handeln so nicht existiert, d.h. dass die reine Vermittlung des ökologischen Wissens nicht ausreichte, um eine Veränderung bezüglich des gesellschaftlichen Handelns zu bewirken. (vgl. Nutz 2006, S. 17ff.)

Im Jahr 1992 fand in Rio de Janeiro die Umweltkonferenz zum Thema ‚Umwelt und Entwicklung statt‘. Mit dem offiziellen Abschlussdokument des Umweltgipfels mit dem Titel ‚Agenda 21‘ wurde ein Programm verabschiedet, welches Leitlinien für eine nachhaltige Entwicklung der Umwelt beinhaltet. (vgl. Mayer & Witte 2000, S. 11) Zehn Jahre später kam es zu einer Vollversammlung der Vereinten Nationen, auf der sich herauskristallisierte, dass hinsichtlich der Forderungen aus der ‚Agenda 21‘ nur wenig erfüllt worden war, sodass es zum Beschluss einer UN-Weltdekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ für die Jahre 2005-2014 kam. Internationale Ziele dieser Dekade sollten sein, die Umsetzung der Agenda durch Bildungsmaßnahmen zu unterstützen sowie die Integration der Grundsätze nachhaltiger Entwicklung in die weltweiten Bildungssysteme. (vgl. Riedelbauch 2006)

Bildung für nachhaltige Entwicklung, kurz BNE, steht für die Verknüpfung von Ökologie, Ökonomie und Sozialem mit gleicher Gewichtung. Auf dieser Grundlage möchte BNE die Zukunftsfähigkeit von Mensch und Umwelt fördern und sicherstellen. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S. 40ff.)

Um diesen Zielen gerecht zu werden, wurden die einzelnen Länder dazu aufgefordert, das Thema Nachhaltigkeit in ihre Bildungsprogramme einzugliedern. Die Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK) rief diesbezüglich alle Bildungseinrichtungen in Deutschland dazu auf, nachhaltigkeitsbezogene Inhalte in ihre jeweiligen Konzeptionen aufzunehmen. (vgl. Pausewang 2014, S. 8) Im offiziellen Aufruf der DUK (2010, S. 1) richtet diese sich zielgerichtet an Kindertageseinrichtungen. Darin heißt es, dass „Prinzipien einer Bildung für

nachhaltige Entwicklung wie Situations-, Handlungs-, und Partizipationsorientierung, die Orientierung an Ganzheitlichkeit, Selbstorganisation und Kooperation [...] als wesentliche Elemente einer modernen Kindergartenpädagogik angesehen werden [müssen]“, da der Entwicklungsabschnitt der frühen Kindheit besonders sensibel für körperliche, kognitive, soziale sowie emotionale Erfahrungen ist. Durch diese Forderungen angetrieben, bekam Wald – und naturpädagogische Arbeit sowie entsprechende Einrichtungen wie Wald – und Naturkindergärten vermehrt Aufmerksamkeit und einen Aufschwung in ihrer Entwicklung.

3 Waldkindergärten

Waldpädagogischen Einrichtungen liegen Ansätze der Naturpädagogik zugrunde. Im Unterschied zum Regelkindergarten halten sich Kinder und pädagogische Fachkräfte eines Waldkindergartens vorrangig bzw. ausschließlich im Lebensraum Wald auf. (vgl. Schaffert) Auch der Begriff Naturkindergarten ist sehr gebräuchlich und wird meist dann verwendet, wenn dem Kindergarten kein Wald in direkter Nähe zur Verfügung steht und sich die Kinder und Fachkräfte vor allem in Naturräumen wie Parks, am Strand oder im eigens dafür angelegten weitläufigen Garten der Einrichtung aufhalten. (vgl. Gorges 2000, S.2) Die Verfasserin wird sich in ihren nachfolgenden Ausführungen auf die Verwendung des Begriffs Waldkindergarten beschränken, schließt dabei jedoch auch andere naturpädagogische Einrichtungen mit ein.

3.1 Entstehung

Die Grundsteine für die Entstehung von Waldkindergärten wurden in Schweden und Dänemark gelegt. Bereits seit 1892 gibt es in Schweden eine Organisation namens

„friluftsrämjandet“, welche ganzjährig naturpädagogische Aktivitäten für Menschen aller Altersgruppen anbietet und aus der um 1950 die erste Gruppe für Kinder im Vorschulalter hervorging. (vgl. Miklitz 2011, S.13) In Dänemark gründete sich 1952 der erste Waldkindergarten aus einer Elterninitiative heraus, nachdem Ella Flatau begonnen hatte, mit ihren eigenen und kurz darauf auch mit Nachbarskindern, in den Wald zu ziehen. (vgl. Schaffert, o.J.)

In Deutschland wurde der erste Waldkindergarten mit amtlicher Genehmigung 1968 von Ursula Sube in Wiesbaden gegründet. Vorläufer waren in der Nachkriegszeit sogenannte Spazierkindergärten, welche sich aus der bestehenden Raumnot zu dieser Zeit hervortaten. Die damaligen Betreuer holten die zu betreuenden Kinder morgens nacheinander von zu Hause ab und wanderten mit ihnen zu einem nahegelegenen Waldstück.

Erst im Jahr 1993 gelang es den beiden Erzieherinnen Kerstin Jeben und Petra Jäger den ersten staatlich anerkannten Waldkindergarten zu eröffnen. Nach ihrem Erfolg in Flensburg, kam es im darauffolgenden Jahr zu weiteren Eröffnungen solcher Einrichtungen in Baden-Württemberg und Niedersachsen. (vgl. Miklitz 2011, S.14f.) Mittlerweile existieren laut Homepage des Bundesverbands der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland e.V. (BvNW) etwa 1500 solcher waldpädagogischen Einrichtungen in Deutschland.

3.2 Konzeptionen und inhaltliche Schwerpunkte

Waldkindergärten zeichnen sich durch konzeptionelle Besonderheiten aus. Die zu betreuenden Kinder werden meist als Waldgruppe bezeichnet. Aus den Informationen des Bundesverbands der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland e.V. (2014) geht hervor, dass es in Waldkindergärten oftmals nur eine Waldgruppe gibt, die aus ca. 15 bis 20 Kindern besteht. In den meisten Fällen werden die Kinder in einem Alter von drei Jahren bis zum Schuleintritt betreut, teilweise gibt es jedoch auch Einrichtungen, welche mehrere Waldgruppen

anbieten und auch schon Kinder unter 3 Jahren aufnehmen. Die pädagogischen Fachkräfte, die sich der Betreuung der Kinder im Waldkindergarten annehmen, können Qualifikationen im Bereich Natur – und Waldpädagogik vorweisen und bilden sich bestenfalls auch regelmäßig auf diesem Gebiet fort. (vgl. Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland e.V. 2014)

Die Konzeptionen von waldpädagogischen Einrichtungen unterscheiden sich meist in den detaillierten Inhaltspunkten, da jede Konzeption individuell von den Verantwortlichen der Einrichtung entworfen wird. Allerdings werden für die Entwicklung einer Konzeption eines Waldkindergartens die folgenden Punkte als grundlegend angesehen: „reformpädagogische Leitlinien wie die Förderung der Eigenverantwortlichkeit, Lernen in ganzheitlichen Zusammenhängen (vor allem entdeckendes Lernen), Umwelterziehung und Naturpädagogik und das Lernen auf der Grundlage praktischen Anschauens und Tuns auf der Basis des lebenspraktischen Ansatzes“. (Miklitz 2011, S.29)

Miklitz (2011, S.29) listet einige konzeptionelle Hauptschwerpunkte von Waldkindergärten auf. Im Folgenden werden diese nun genauer erläutert und auf deren Bedeutung eingegangen.

Der erste Schwerpunkt ist die Förderung der Motorik durch natürliche, differenzierte und lustvolle Bewegungsanlässe und – möglichkeiten. Laut Braun und Dieckerhoff (2009, S. 44) können Kinder ihren stetigen Bewegungsdrang in der Natur auf unterschiedlichste Art und Weise befriedigen und auch in spielerischer Form, ihre Geschicklichkeit und Grenzen austesten. Durch die Bewegungsanreize, welche die Natur zur Verfügung stellt, kann somit die motorische Entwicklung angeregt werden. Im Wald können die Kinder beispielsweise auf Bäume klettern, ihren Gleichgewichtssinn beim Balancieren auf Stämmen schulen und die vielzähligen Naturmaterialien auf individuelle Weise für sich entdecken. (Bolay & Reichle 2013, S.35)

Der nächste Schwerpunkt liegt auf dem Erleben aller vier Jahreszeiten und den damit verbundenen Besonderheiten sowie von Naturerscheinungen. (s. Abb. 2)

Hierbei bekommen die Kinder die Möglichkeit, Veränderungen der Natur während der jahreszeitlichen Wechsel zu beobachten und lernen sich temperatur – und witterungsangepasst zu verhalten. So wissen sie, was an kalten Wintertagen zu tun ist – nämlich in Bewegung zu bleiben – genauso gut wie sie sich am besten bei besonders hohen Temperaturen im Sommer verhalten sollten. Dann „spielen Kinder im Naturraum verhaltener, ruhiger. Sie passen ihre Bewegungsintensität der Witterung an, erspüren, was ihr Körper zum Wohlbefinden braucht.“ (Miklitz 2011, S. 180)

<p>Mögliche Themen im Herbst:</p> <ul style="list-style-type: none">- Blätter an Bäumen und Sträuchern, Blattfärbung, Laubfall,- Samen und Früchte an Bäumen und Sträuchern,- Essbare und giftige Pilze,- Vogelzug, Vogelberingung- Tiere des Waldes <p>Themen im Winter:</p> <ul style="list-style-type: none">- Laubbäume und Sträucher im Winter,- Nadelbäume und immergrüne Gehölze,- Vögel am Futterhaus,- Wildtiere im Wald, Tierspuren im Schnee, <p>Themen im Frühjahr:</p> <ul style="list-style-type: none">- Frühblüher, Blüten an Bäumen und Sträuchern,- Laubentfaltung an Bäumen und Sträuchern,- Keimende Samen von Bäumen und Sträuchern, junge Bäume und Sträucher,- Gesang, Nestbau und Brut der Singvögel <p>Themen im Sommer:</p> <ul style="list-style-type: none">- Wildkräuter im Wald, Heilpflanzen,- Kleintiere im Wald, Leben im Boden.
--

Abbildung 2: Mögliche jahreszeitliche Themen (Reidemeister 2012)

Des Weiteren steht das in Kontakt kommen der Kinder mit Pflanzen und Tieren in ihren wirklichen Lebensräumen im Fokus der Konzeptionen. Dabei erfolgt laut Braun und Dieckerhoff (2009, S. 55) häufig der spielerische Umgang mit den Lebewesen, indem die Kinder „menschliche Eigenschaften und Verhaltensweisen auf nicht-menschliche Dinge oder Wesen [übertragen]“. Gerade beim Kennenlernen

von Tieren in der Natur kommt es häufig dazu, dass sich Kinder zunächst ängstlich zeigen oder sich vor ihnen ekeln, z.B. bei Spinnen, Schnecken oder Würmern. Diesbezüglich übernehmen Waldkindergärten und ihre pädagogischen Fachkräfte die Aufgabe, den Kindern Wissen über die jeweiligen Lebewesen zukommen zu lassen sowie ihnen aktiv zu zeigen, dass ihre Ängste und Abscheu unbegründet sind, in dem die Fachkräfte die betreffenden Tiere selbst berühren und so die Ungefährlichkeit verdeutlichen. (vgl. Braun & Dieckerhoff 2009, S. 54)

Auch die Förderung der Sinneswahrnehmung ist fest in den Konzeptionen von Waldkindergärten verankert. Je mehr die verschiedenen Sinne der Kinder angeregt werden, z.B. indem sie angenehme und unangenehme Materialien erfühlen, verschiedene Düfte registrieren beim Riechen an Blumen oder Kräutern, Tiergeräusche hören oder Produkte der Natur wie Kräuter kosten und den Geschmack verinnerlichen, desto differenzierter und sensibler wird ihre Sinneswahrnehmung. (vgl. Braun & Dieckerhoff 2009, S.43) Kinder haben im Wald die Möglichkeit, zeitintensive und detaillierte Beobachtungen zu machen, sei es von Tieren oder Veränderungen in der Pflanzenwelt, wodurch ihre Konzentrationsfähigkeit durch die bloße Fokussierung auf die Natur, mühelos gestärkt werden kann. Auch dies ist ein wichtiger Aspekt der Konzeptionen von Waldkindergärten. Miklitz (2011) nennt ihn ‚Erfahren von Stille und Sensibilisierung für das gesprochene Wort‘.

Natürlich ist auch das ganzheitliche Lernen ein zentrales Thema in waldpädagogischen Konzepten. Schließlich bauen Umwelt -, Natur- und Waldpädagogik auf den Ansatz der Ganzheitlichkeit auf. Was dieser Punkt bezogen auf die Erfahrungen von Kindern im Waldkindergarten bedeutet, wird bei Braun und Dieckerhoff (2009, S. 42f.) wie folgt beschrieben:

„Der unmittelbare Umgang mit den Naturräumen und –phänomenen, das Spielen mit Matsch, das vorsichtige Aufheben einer Schnecke, das wackelige Gehen auf unebenem Grund, das Lauschen und Hören von Geräuschen, das Wahrnehmen und Fühlen von Sonne, Wind und Regen bietet Kindern vielfältige Anregungen und ganzheitliche Erfahrungen.“

Die Erfahrung körperlicher Grenzen bildet einen weiteren inhaltlichen Konzeptionsschwerpunkt. Dabei geht es nicht nur darum, neue Fähigkeiten zu entwickeln und zu verbessern, sondern auch darum, mit den Herausforderungen, die die Natur durch ihren ständigen Wandel für die Kinder bereithält, umgehen zu können. Das Überwinden neuer Konfrontationen stärkt das Selbstbewusstsein der Kinder. (vgl. Miklitz 2011, S. 65)

Die letzten konzeptionellen Schwerpunkte beziehen sich auf das Verstehen von und das Sensibilisieren für ökologische Zusammenhänge und Vernetzungen, sodass Kinder beginnen den Lebensraum Wald und das Leben im Allgemeinen schätzen zu lernen.

4 Die Bildungsbereiche des Bildungsprogramms von Sachsen-Anhalt: „Bildung elementar – Bildung von Anfang an“

4.1 Kurze Inhaltsbeschreibung des Bildungsprogramms

Nachdem in Sachsen-Anhalt im Jahr 2003 das Kinderförderungsgesetz, kurz KiFöG, beschlossen wurde, welches den Bildungsauftrag von Kindertagesstätten erstmalig hervorgehoben hatte und dies gleichzeitig gesetzlich begründete, wurde vom Land im darauffolgenden Jahr ein Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen entworfen und vorgelegt.

Es trägt den Namen ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘ und soll dem „kontinuierlichen Prozess der Professionalisierung von pädagogischen Fachkräften“ (Rabe-Kleberg & Jaschinsky 2013, S.12) dienen. Dabei stellt es keinen Bildungsplan dar, sondern vielmehr einen Orientierungsrahmen für alle Träger von Kindertagesstätten bei der Einrichtung und Gestaltung ihrer Institutionen. In der Bildungsvereinbarung 2004 erklärten alle Träger von Kitas in Sachsen-Anhalt dieses Bildungsprogramm zur gemeinsamen Grundlage der Arbeit in ihren Einrichtungen.

Im Jahr 2013 kam es zu einer Fort – und teilweisen Umschreibung des Bildungsprogramms von 2004. Durch das Einfließenlassen von Erfahrungen aus der Praxis, hat es nun „einen deutlich größeren Umfang und [verfügt über] einige neue inhaltliche und formale Elemente“. (Rabe-Kleberg & Jaschinsky 2013, S.12f.)

Inhaltlich besteht das Bildungsprogramm aus vier Kapiteln. Zunächst werden die sieben Leitgedanken des Konzeptes erläutert. Der zweite inhaltliche Schwerpunkt befasst sich ausführlich mit der Kindertageseinrichtung als Bildungsraum. Daran schließt sich die Festschreibung der Leitlinien für die Qualität von Bildungsprozessen in Kitas an und der letzte Schwerpunkt liegt auf der detaillierten Auseinandersetzung mit den Inhalten und der Bedeutung der neun Bildungsbereiche.

4.2 Vorstellung der Bildungsbereiche

Im folgenden Kapitel folgt die inhaltliche Zusammenfassung und Erläuterung der einzelnen im Bildungsprogramm festgelegten Bildungsbereiche. Hierbei wird der Bildungsbereich ‚Natur‘ außen vor gelassen, da dieser in Bezug auf Waldkindergärten und waldpädagogische Arbeit selbsterklärend ist und der Fokus der Forschungsfrage dieser Arbeit auf den acht weiteren Bildungsbereichen liegen soll. Die Informationen entstammen der aktuellen Niederschrift des Bildungsprogramms ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘ von Ursula Rabe-Kleberg und Franziska Jaschinsky (2013, S. 98-180).

4.2.1 Körper

Der Bildungsbereich Körper legt den Fokus auf das kindliche Recht und Bedürfnis nach körperlichem und seelischem Wohlbefinden. Grundlegende Elemente für die Entstehung von Wohlbefinden sind u.a. gute Ernährung, gesunde Umwelt, sichere

Bindung, Zugehörigkeit, ausreichende Bewegung, Entspannung, Anerkennung und Teilhabeerfahrung.

Der Bereich Körper kann in folgende Kategorien unterteilt werden:

a) Körperliche Erkundung:

Hierbei geht es zum einen um die Erkundung des eigenen Körpers sowie um das Erkunden mit dem Körper. Kinder probieren ihre körperlichen Fähigkeiten aus, trainieren diese und können bestimmte Bewegungsabläufe durch regelmäßiges Wiederholen verfeinern. Dabei kommen sie auch immer wieder an körperliche Grenzen. Diese zu erfahren und zu überwinden, stärkt das Selbstwertgefühl eines jeden Kindes. Sie entdecken ihren Körper auch durch die Anregung und Verwendung ihrer Sinne, wobei es einen besonders intensiven Bildungsprozess darstellt, wenn ein gleichzeitiges Richten unterschiedlicher Sinne auf etwas Bestimmtes stattfindet.

b) Bewegung:

Kinder verfügen über einen besonders stark ausgeprägten Bewegungsdrang, welchen es nicht zu hemmen gilt. Deshalb soll den Kindern durch die Einrichtung an sich und die pädagogischen Fachkräfte ausreichende Bewegungsanlässe und –möglichkeiten geboten werden. Um die Raumvorstellung der Kinder so gut wie möglich fördern zu können, sollten in der Einrichtung folgende Bedingungen erfüllt sein: genügend Platz zum Bewegen, Schaffen von spezieller Enge, verschiedenen Lichtverhältnissen, verschiedenen Ebenen und Höhen. Durch solch unterschiedliche Gegebenheiten, können Kinder beginnen, sich mit ihrem Gleichgewichtssinn und dem Bewegen auf unebenen Flächen auseinanderzusetzen.

c) Entspannung:

Genau wie der Punkt ‚Bewegung‘ spielen auch Entspannungsmöglichkeiten in der Kita eine wichtige Rolle. In der Einrichtung sollte dafür gesorgt werden, dass den Kindern individuelle Rückzugsmöglichkeiten zur Verfügung stehen, denn nur so können sie sich eigene Ruhephasen schaffen, welche für ihren Verarbeitungsprozess von Erfahrungen und Eindrücken sehr wichtig ist. Die Kinder können frei darüber entscheiden, auf welche Art, wo und wie lange, sie sich zurückziehen möchten. Einen Zwang zum Schlafen sollte es nicht geben. Wichtig ist vor allem, dass es verlässliche Rhythmen im Wechsel von Bewegung und Entspannung gibt.

d) Körperliche Nähe:

Bei dieser Kategorie steht die Angewiesenheit von Kindern auf Nähe und Zuwendung von Geburt an im Fokus. In Kindertageseinrichtungen ist es besonders wichtig, dem Kind in neuen und eventuellen Angst – oder Notsituationen die direkte Zuwendung einer Bezugsperson zukommen zu lassen. So wird den Kindern verdeutlicht, dass sie ernst genommen werden. Untereinander sollten alle Beteiligten in der Einrichtung einen wertschätzenden Umgang miteinander pflegen. Außerdem gilt es, immer das Recht des Kindes auf seine Intimsphäre zu wahren.

e) Mahlzeiten:

Gemeinsame Mahlzeiten sollten ein fest verankertes Bestandteil des Alltags in einer Kindertageseinrichtung sein, denn diese bieten immer einen Anlass für das Zusammentreffen aller und somit auch eine gute Gelegenheit für das Entstehen gemeinsamer Gespräche. Mahlzeiten werden so zum prägenden Ritual für die Gemeinschaft, bei welchem neben der Gemeinschaftlichkeit ebenso Esskultur, durch das Festlegen von Normen und Regeln, vermittelt wird und die Kinder außerdem zahlreiche sinnliche Erfahrungen machen können.

4.2.2 Grundthemen des Lebens

Zum Bereich Grundthemen des Lebens gehören u.a. Fragen nach der eigenen Identität und Zugehörigkeit, Gedanken über Familie und Freunde, das Erleben von Liebe, Glück, Freude, Wut, Trauer, Geborgenheit oder auch Neid. Mit all diesen Themen werden Kinder von klein auf in ihrem Alltag konfrontiert und sie versuchen diesen meist selbstständig auf den Grund zu gehen, um eigene Erkenntnisse zu gewinnen. In Kindertageseinrichtungen sollte auf alle Themen, die die Kinder beschäftigen, anbringen oder zu welchen sie Fragen haben, eingegangen werden. Dabei spielt es auch eine wichtige Rolle, Religionen und andere Kulturen zu thematisieren und somit deutlich zu machen, dass man mit anderen Menschen, egal ob sie eventuell eine andere Kultur oder Meinung, ein anderes Aussehen oder eine geistige oder körperliche Beeinträchtigung haben, immer respektvoll umgehen sollte. Auch das Thema der Diskriminierung hat dabei einen hohen Stellenwert. So sollten pädagogische Fachkräfte Kinder immer mit all ihren individuellen Kompetenzen wahrnehmen und sogenanntes ‚Schubladendenken‘ unterbinden. Um gemeinsam auf Grundthemen eingehen zu können, sollten bestimmte Rituale und Traditionen gepflegt werden wie z.B. das Feiern von Festen.

4.2.3 Sprache

Der Bildungsbereich Sprache geht nicht nur auf die Lautsprache an sich ein, sondern auch auf non-verbale Ausdrucksformen wie Körpersprache und Haltung, Mimik und Gestik. Das starke Bedürfnis von Kindern, sich auszudrücken und verstanden zu werden, sollte von pädagogischer Seite aus genügend Beachtung finden, in dem sich die Fachkräfte beispielsweise mit Geduld und ungeteilter Aufmerksamkeit, Erzählungen der Kinder widmen oder auch in einen gemeinsamen Dialog mit ihnen kommen. Außerdem liegt der Fokus auf der Förderung einer guten Sprachkultur durch das Verwenden wertschätzender und respektvoller Worte aller untereinander. Um Kindern Sprache näher zu bringen, sollten kommunikative

Elemente auf spielerische Art erprobt und erlernt werden. Auch das Thema Schrift kann dabei schon eine Rolle spielen, in dem Kinder, diese im Alltag entdecken und deren Bedeutung als weiteres Kommunikationsmittel erfahren.

4.2.4 Bildende Kunst

Der Bereich der bildenden Kunst umfasst sowohl das selbstständige künstlerisch tätig sein, als auch das bloße Wahrnehmen von Kunst und Kunstwerken. Kinder erkunden das zur Verfügung stehende Material intensiv und mit all ihren Sinnen, setzen sich mit verschiedenen Farben und Formen auseinander, probieren sich an unterschiedlichen Materialien aus und entdecken auf diesem Wege wiederum neue Ausdrucksmöglichkeiten. Dadurch machen sie die Erfahrung, dass ihr eigenes Tun Dinge verändern kann. Die Materialien sollten ausreichend vorhanden, eher robust und stabil für die jüngeren Kinder und vor allem selbsterklärend und gut zugänglich sein. Besonders viel kreatives Potenzial kann sich bei Kindern entwickeln, wenn sie sich in eigenen freien künstlerischen Prozessen entfalten können. Dabei kommt es auch zur Schulung ihrer motorischen Fähigkeiten.

Für die während des künstlerischen Vorgangs entstandenen Werke sollte es in der Einrichtung eine angemessene Präsentation geben, um den Kindern für ihre Produkte Aufmerksamkeit entgegenzubringen, was gut für die Stärkung des Selbstwertgefühls ist. Außer der eigenen künstlerischen Betätigung sollte es den Kindern auch ermöglicht werden, Kunst in verschiedenster Weise zu erfahren, z.B. durch den Besuch von Gemäldegalerien, Museen oder das Einladen von Künstlern in die Einrichtung.

4.2.5 Darstellende Kunst

Zum Bildungselement der darstellenden Kunst zählen Figuren-, Objekt- und Menschentheater sowie Schattenspiel, Pantomime, Tanz, Akrobatik, Hörspiele o.Ä. Gemeinsam haben diese Kunstformen, dass sie in den meisten Fällen vor einem Publikum aufgeführt werden. Können Kinder sich in solchen Darstellungsformen ausprobieren, ist ihr Körper dabei in Bewegung, sei es beim Theaterspiel oder beim Tanz – immer können bei den Kindern über die Bewegung neue körperliche Erfahrungen entstehen, was wiederum ihr Körperbewusstsein fördern kann. Theaterspielen bedeutet für Kinder außerdem immer lustbetontes Spiel, bei dem zahlreiche verschiedene Kompetenzen gefördert werden. Auch die Verarbeitung von bedeutsamen Themen und das Austesten unbekannter Verhaltensweisen gelingen Kindern gut im Rollenspiel. Auch hier gilt es wie schon im Bereich der bildenden Kunst, die Ergebnisse – in diesem Fall also das Einstudierte – gebührend zu präsentieren, d. h. beispielsweise Inszenierungen von Theater – oder Tanzstücken möglich zu machen. Das Augenmerk der pädagogischen Fachkräfte sollte vor allem darauf gerichtet sein, dass allen Kindern gemäß ihrer individuellen Fähigkeiten die Beteiligung am Geschehen ermöglicht wird. Für die Umsetzung dieses Bildungsbereiches wäre es von Vorteil, wenn eher unspezifische Materialien bereitstehen, sodass die Kinder ihrer Fantasie möglichst freien Lauf lassen können und diese nicht durch ergebnisorientiertes Material, z.B. fertige Kostüme, Requisiten, Kulissen, zu schnell in vorgefertigte Bahnen gelenkt wird.

4.2.6 Musik

Im musischen Bildungsbereich werden die Themen Gesang, Instrumente, Geräusche und Rhythmik in den Mittelpunkt gerückt. Kinder nehmen Klänge und Geräusche im Alltag wahr und lernen nach und nach, selbst Geräusche zu verursachen. Erzeugen die Kinder gemeinsam Geräusche kann dies sich auch zum Kommunikationsmittel und gemeinsamen Erlebnis entwickeln. Auch das selbstständige musizieren soll den

Kindern ermöglicht werden, z.B. durch die Bereitstellung von einfachen Instrumenten. Zu wünschen wäre es außerdem, wenn sich die pädagogische Fachkraft selbst ebenfalls an Instrumenten betätigt, um das kindliche Interesse an musikalischen Prozessen zu wecken. Musik und Geräusche sollten jedoch nie nur als bloße Berieselung in der Einrichtung dienen, sondern immer konzentriert wahrgenommen werden. Der Gesang von Einzelnen und auch das Singen in der Gruppe haben großen Stellenwert bei der musikalischen Förderung von Kindern. Wichtig ist dabei, sie zum Singen und Ausprobieren der eigenen Stimme zu ermutigen und ihnen genügend Aufmerksamkeit dabei zu schenken. Am besten lassen sich erste Geräusch – und Musikerfahrungen mit einfachen Gegenständen, wie z.B. Naturmaterialien und simpel zu handhabenden Instrumenten, machen.

4.2.7 Mathematik

Im Komplex der mathematischen Förderung steht das Kennenlernen von Zahlen, von symmetrischen Mustern und Formen, von Reihenfolge, Gleichheit und Ungleichheit, Beständigkeit und Veränderung im Vordergrund. Außerdem geht es darum, dass Kinder lernen, Dinge in Verhältnisse zueinander zu setzen, zu sortieren, zuzuordnen oder auch zu messen. Sie beginnen Lagen im Raum zu bestimmen und Dimensionen zu erkunden. Beides dient ihnen als Grundlage für spätere abstrakte Lernprozesse wie Schreiben oder Rechnen.

Für die praktische Veranschaulichung von symmetrischen Formen und Mustern können alltägliche Dinge und Erscheinungen in der Einrichtung genutzt werden. Hier einige Beispiele: symmetrisch aufgeschnittene Früchte, natürlich Formen von Obst und Gemüse, kreisrunde Abdrücke von Gläsern, Spinnennetze, Schneckenhäuser, oder auch der Aufbau von Schneekristallen.

Ebenso wichtig wie das Kennenlernen von Zahlen, ist für Kinder die Entwicklung des Zeitverständnisses. Hierfür sollten das Konzept der Einrichtung sowie die pädagogischen Fachkräfte die Voraussetzungen für transparente Abläufe und

Strukturen schaffen, sodass das Verständnis für bestimmte Zeitverläufe bei den Kindern gefördert werden kann.

Die materiellen Grundlagen im Bereich Mathematik sollten in Form und Größe recht vielfältig und vor allem in hohen Stückzahlen vorhanden sein. So haben die Kinder die Möglichkeit zu zählen, zu ordnen, zu vergleichen usw. Um sie ein Gefühl für messbare Werte bekommen zu lassen, wäre es von Vorteil, wenn entsprechende Geräte und Messwerkzeuge in der Einrichtung angeboten werden.

4.2.8 Technik

Kinder erfahren die Bedeutung von technischen Geräten und Werkzeugen zum einen durch das genaue Beobachten des Umgangs von Erwachsenen mit diesen, zum anderen durch das eigenständige Sammeln technischer Erfahrungen durch Bauen, Transportieren, Graben etc. Deshalb ist das Einrichten einer Werkstatt o.ä. zum selbstständigen Werkeln und Ausprobieren von Vorteil. Um Einsatzmöglichkeiten von technischen Systemen zu erkennen und zu verstehen, stellen Kinder häufig Fragen zu deren Funktionsweisen. Für solche Fragen gilt es, offen zu sein und mit Geduld auf sie einzugehen. Der Fokus des Bildungsbereiches Technik liegt vor allem darauf, Kindern zu verdeutlichen, welchen Nutzen einzelne technische Gerätschaften haben und diese dann auch in gewissem Maß und gemäß der kindlichen Fähigkeiten zur Verfügung zu stellen. Auf zu viele technisierte Gegenstände, die keinen expliziten Nutzen haben, sollte ansonsten eher verzichtet werden. So wird ein zweckgerichteter und bewusster Einsatz von Technik vermittelt.

5 Empirische Untersuchung mittels eines Experteninterviews

5.1 Methodisches Vorgehen

Die empirische Untersuchung erfolgt in Form eines leitfadengestützten Experteninterviews.

5.1.1 Auswahl und Kontaktierung des Interviewpartners

Für die Auswahl des Experten fand eine Recherche nach möglichen Verantwortlichen für waldpädagogische Arbeit in Sachsen-Anhalt statt. Auf der Internetseite des BDF (Bund Deutscher Forstleute) und forstlicher Umweltbildung¹ ist der Name von Stefan Heinzl unter dem Punkt des Ansprechpartners für Waldpädagogik in Sachsen-Anhalt zu finden. Zunächst wurde von der Autorin intensiv zur Person Heinzls und seinem Arbeitsgebiet recherchiert, um seine Eignung als Interviewpartner sicherstellen zu können. Diese erste Vermutung bestätigte sich durch die Information über Heinzls Arbeit in der Position als Leiter des Haus des Waldes (HDW) und der Darstellung der Bildungsangebote des HDW, in welche Kinder-, Familien- und Jugendgruppen involviert sind und Partnerschaften zu Regel- als auch Waldkindergärten bestehen. (vgl. HDW, Landeszentrum Wald S.-A. 2014)

Die erste Kontaktaufnahme mit Herrn Heinzl wurde daraufhin per E-Mail vorgenommen, mit der Schilderung, welchem Untersuchungsthema in dieser Arbeit nachgegangen wird und der Anfrage, nach seiner Bereitschaft, in einem Interview einige Fragen zu diesem Themenkomplex zu beantworten. Auf die Anfrage folgte, ebenfalls per E-Mail, eine positive Rückmeldung seinerseits, woraufhin der genaue Termin und Treffpunkt für das Interview telefonisch vereinbart wurden.

¹ vgl. Haus des Waldes, Landeszentrum Wald S.-A. (2014), http://waldpädagogik.de/adressen/sachsen_anhalt.html [02.08.2014]

5.1.2 Vorbereitung und Aufbau des Interviewleitfadens

In der Vorbereitung auf das Experteninterview wurde ein Interviewleitfaden entworfen. Für diesen fanden zunächst Überlegungen zu möglichen Themenbereichen und Fragestellungen statt. Die Autorin entschied sich für die Festlegung von vier Fragenkomplexen mit jeweils einer thematischen Hauptfragestellung und mehreren detaillierten Fragen. Der erste Entwurf des Leitfadens wurde per E-Mail zur Begutachtung zum Erst – sowie Zweitkorrektor der Arbeit geschickt. Nach Anmerkungen und Ergänzungen ihrerseits, wurde der Leitfaden hinsichtlich dieser noch einmal überarbeitet und fertiggestellt. (s. Anhang)

In der Endfassung gestaltet sich der Aufbau des Interview-Leitfadens folgendermaßen:

Der erste Fragenkomplex enthält für den Gesprächseinstieg zunächst einmal Fragen zur Person Stefan Heinzels und seiner Arbeit im Haus des Waldes sowie zu seinen persönlichen Erfahrungen während der waldpädagogischen Arbeit mit Kindern.

Im zweiten Fragenkomplex soll es um die Potenziale und Grenzen waldpädagogischer Konzepte im Hinblick auf die Umsetzung der Bildungsbereiche aus ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘ gehen. Zuerst mit einer allgemeinen Frage zu den möglichen fördernden und hemmenden Bedingungen in Waldkindergärten und zur Einstellung des Interviewpartners gegenüber kritischen Stimmen bezüglich waldpädagogischer Arbeit. Danach folgen nacheinander die Fragen zur Umsetzung der einzelnen Bildungsbereiche, ausgenommen des Bereiches Natur, mit teilweisen gesonderten Nachfragen zu bestimmten Aspekten. Des Weiteren gehört die Frage zum Umgang und der Nutzung der jahreszeitlichen Rhythmen und zur Bedeutung verschiedener Wetterverhältnisse zum zweiten Fragenkomplex.

Die dritte Fragekategorie bezieht sich auf Fragen zum aktuellen Stand, der Bedeutung und der zukünftigen Entwicklung der Waldpädagogik nach Meinung des Interviewpartners. Außerdem wird nach eventuellen Vorbehalten gegenüber waldpädagogischer Arbeit gefragt.

Der letzte Komplex beinhaltet abschließende offene Fragen zum gesamten vorher angesprochenen Themengebiet. Zum einen die Frage nach Ergänzungen oder Widersprüchen von Seiten des Interviewten, zum anderen nach zusammenfassenden Erkenntnissen zur Umsetzung der Bildungsrichtlinien aus waldpädagogischer Sicht.

5.1.3 Durchführung des Interviews

Für das Interview mit Stefan Heinzl fand ein persönliches Treffen mit ihm im Haus des Waldes (Schloss Hundisburg) statt. Zu Beginn fand nochmals eine kurze Erläuterung seitens der Autorin zum allgemeinen Vorhaben und Thema der Arbeit statt. Außerdem wurde Herr Heinzl um sein Einverständnis zur Audioaufnahme des gesamten Interviews gebeten, welche als Grundlage der Transkription des Interviews und einer detailgetreuen Auswertung dient. Nach seiner Zustimmung begann die Verfasserin mit dem Interview.

5.2 Auswertung des Interviews

Die Auswertung des Experteninterviews erfolgt in Anlehnung an die im Leitfaden festgelegten Fragenkomplexe. Auswertungsgrundlage ist die Transkription des gesamten Interviews, welche nach den Transkriptionsrichtlinien nach Lamnek (2010) niedergeschrieben wurde. (s. Anhang)

Es werden die Antworten auf die Gesprächsfragen einzeln ausgewertet und z.T. mit wörtlichen Zitaten aus der Transkription, jedoch ohne jegliche Füllworte und sonstige Transkriptionssymbole, belegt.

Bei einigen Fragen fehlten dem Interviewpartner direkte(s) Wissen und Erfahrungen aus Waldkindergärten. In diesen Bereichen antwortete er aus waldpädagogischer Sicht auf die Fragen, was jedoch in den meisten Fällen ebenso gut auf die konzeptionelle Arbeit in Waldkindergärten übertragbar ist und somit auch als Auswertungsgrundlage gesehen werden kann.

5.2.1 Fragenkomplex 1

(1) Informationen zur Person und Arbeit:

Der Diplom Forst-Ingenieur Stefan Heinzl arbeitet seit 12 Jahren am Haus des Waldes und übernimmt dort mittlerweile vor allem strukturelle und konzeptionelle Aufgaben für das HDW und den Betrieb des Landeszentrums Wald Sachsen-Anhalt. Vor ca. sechs Jahren begann er außerdem die Zertifikatsausbildung zur Waldpädagogik vor Ort anzubieten.

„[...] und im Jahr 2007/2008 haben wir selber angefangen hier die Zertifikatsausbildung Waldpädagogik nach den in Deutschland länderübergreifenden Standards von der Vorschriftskonferenz hier auch umzusetzen und das versuchen, auch zu leben, sag ich mal.“ (Z. 11-15)

(2) Persönliche Erfahrungen bei der waldpädagogischen Arbeit mit Kindern am Haus des Waldes:

Bei der waldpädagogischen Arbeit mit Kindern sind die Erfahrungen sehr unterschiedlich und vor allem von der Ausgangssituation, aus der die Kinder bzw.

Jugendlichen gerade kommen, abhängig. Da keine Gruppe der anderen gleicht, ist auch das Arbeiten in diesen immer unterschiedlich. (vgl. Z. 31-37)

„Keine Gruppe ist wie die Andere, das ist an sich eigentlich sehr unterschiedlich. Das spielt auch immer, heute würde man sagen, das Setting eine Rolle, also die Frage, wo die gerade herkommen [...].“ (Z. 31-33)

Gerade die jüngeren Kinder sind sehr begeisterungsfähig in Bezug auf spielerische Angelegenheiten. Dies soll bei den Veranstaltungen am HDW auch im Vordergrund stehen. Es soll weniger um festgelegte Abläufe gehen und mehr um das Sammeln von Naturerfahrungen bei den Kindern. (vgl. Z. 38-44)

„Aber Quintessenz ist, wir versuchen, das ja auch immer sehr bewusst, dass wir nicht so kopfgesteuert arbeiten wollen. Ziel ist, gerade die Kinder, die jüngeren, auch Natur erfahren zu lassen, dass zu einem möglichst hohen Grad sie selber die Erfahrung machen und ich glaub schon, dass das auch die Sachen sind, die dann hängen bleiben.“ (Z. 37-42)

Es gibt auch Teilnehmergruppen, bei denen viele der Kinder über keinerlei Erfahrung im Wald verfügen, weil sie noch nie in ihrem Leben im Wald waren. In diesem Fall ist es besonders erfreulich, wenn die anfängliche Verunsicherung der Kinder, während der Veranstaltung im Wald, langsam der Begeisterung für diesen weicht und die Kinder am Ende der Veranstaltung sogar den Wunsch äußern, noch länger bleiben zu dürfen. Eine solche Erfahrung, dass Kinder und z.T. auch Jugendliche noch nie im Wald waren und sich sogar davor fürchten, machen Kollegen Heinzels in anderen Bundesländern mit stärker urban geprägten Gebieten noch viel häufiger als es in Sachsen-Anhalt der Fall ist. (vgl. Z. 45-67)

„[...] wir hatten mal eine Gruppe gehabt aus Gifhorn und auch aus Salzgitter, die hatten mal so ein Ausschreiben gewonnen, da war es tatsächlich so, dass einige gesagt haben, sie sind das erste Mal in ihrem Leben im Wald und die Erfahrung, die man da vermittelt, da merkt man, die waren ganz verunsichert und hinterher haben sie angebettelt: ,Wir wollen noch nicht in

den Bus steigen, wir wollen hier bleiben.‘ Also das sind natürlich auch ganz schöne Erlebnisse.“ (Z. 51-57)

Die Tatsache, ob Kinder Erfahrungen im Lebensraum Wald sammeln können, ist abhängig vom familiären Hintergrund. Es kann sich schwierig gestalten, Zugangsmöglichkeiten zu Familien herzustellen, denen das Kennenlernen von Wald, z.B. aufgrund ihrer Herkunft, nie möglich war.

„[...] wenn man Familien hat mit Migrationshintergrund [...] Die, ich sag mal, aus ihrer eigenen Erfahrungswelt Wald nicht kennen, weil es den schlicht und einfach dort nicht gibt. Da ist das dann auch einfach dann zunächst erstmal kein Zugang da.“ (Z. 68-73)

5.2.2 Fragenkomplex 2

- (1) Potenziale und Grenzen waldpädagogischer Förderung aus Sicht des Bildungsprogramms allgemein:

Die Frage der pädagogischen Beschäftigung und Förderung der Kinder ist unabhängig vom Aufenthaltsort. Der bedeutendste Unterschied liegt zunächst erstmal nur in den unterschiedlichen Hilfsmitteln und Materialien, welche zur Verfügung stehen. (vgl. Z. 98-113)

„Ich hab vielleicht andere Hilfsmittel als im Regelkindergarten, aber die Frage wie ich mich da pädagogisch bewege [...] hängt überhaupt nicht an dem Ort, ob nun Regelkindergarten oder Waldkindergarten. Da stellt sich einfach nur die Frage, welches Material, welche Hilfsmittel benutze ich [...]“ (Z. 108-102)

Vieles, was in Regelkindergärten praktiziert wird, funktioniert in Waldkindergärten genauso gut und teilweise sogar besser, wie z.B. Bewegungsförderung und Förderung der Kreativität. (vgl. Z. 102-110)

„[...] im Waldkindergarten habe ich grundsätzlich die Situation, dass man sich ja vieles dann auch einfach herrichten muss, improvisieren muss, vom Sammelplatz bis [...] kreativ arbeiten, Mobilé und Ähnliches, also das sind alles Geschichten, wo man die Fantasie noch wesentlich stärker anspricht [...] als wenn ich schon was Vorgefertigtes im Regelkindergarten hab. Aber die pädagogische Arbeit, denke ich, ist genauso frei wie anderer Orts. Das schließt sich, glaube ich, in keinster Weise aus.“ (Z. 114-121)

- (2) Umsetzungsmöglichkeiten der einzelnen Bildungsbereiche in Waldkindergärten:

5.2.2.1 Bildungsbereich Körper

Der Komplex der Bewegungsförderung kann im Waldkindergarten besser umgesetzt werden als es im Regelkindergarten der Fall ist, da in letzteren die Bewegung aufgrund ungünstiger Wetterverhältnisse häufiger vernachlässigt wird als bei waldpädagogischen Einrichtungen. Dieser Bewegungsmangel führt z.T. zu Unausgeglichenheit der Kinder. Diesem intensiven Bewegungsbedürfnis von Kindern kann in waldpädagogischen Einrichtungen ideal nachgekommen werden. (vgl. Z. 132-150)

„Ja, also ich kenne das von meinen eigenen auch, die waren halt im Regelkindergarten. [...] da weiß ich ganz genau, wenn das Wetter mal nicht ganz so ideal war, da überlegen sie sich halt, ob sie mit denen raus gehen, allein, ich meine, die ganzen Kinder immer anzuziehen, das ist ja ein ziemlicher Aufwand, den man nicht unterschätzen kann [...] dann würde ich mal behaupten, dann haben sie das auch häufig mal unterlassen und gesagt: ‚Jetzt bleiben wir halt alle drinnen.‘ Und ich denke, dass da die Bewegung schneller mal zu kurz kommt.“ (Z. 132-141)

Des Weiteren wird Kindern in Waldkindergärten eine Fülle an unterschiedlichen Bewegungsmöglichkeiten geboten. Da es im Lebensraum Wald viele unebene Flächen gibt, auf denen sich die Kinder bewegen, lernen sie diese abschätzen zu können, wodurch es zur Förderung ihres räumlichen Vorstellungsvermögens kommt, welches eine wichtige Voraussetzung für spätere logische Denkprozesse darstellt. (vgl. Z. 641-645)

Auch in Waldkindergärten gibt es das Ritual der gemeinsamen Mahlzeiten. Zumeist ist dies nur die Frühstücksmahlzeit, welche dann gemeinschaftlich in einer selbst hergerichteten Sitzmöglichkeit zu sich genommen wird. Es gibt aber auch Ganztages-Waldkindergärten, in denen dann auch eine Mittagsversorgung im Wald stattfindet. (vgl. Z. 174-185)

„Soweit ich es in Waldkindergärten kenne, machen die das aber alle so, dass die da schon zumindest gemeinsam Frühstück machen. Die haben ihre Brotdose, ihren Proviant dabei und auch im Wald wird dann an irgendeinem selbstgebastelten Adlerhorst oder Sitzgruppe, Waldsofa dann auch gemeinsam gegessen, selbstverständlich.“ (Z. 175-180)

Das Element der Entspannung findet in Waldkindergärten ebenfalls Beachtung. Erfahrungsgemäß haben die Kinder der Waldgruppen meistens ein ausgeglicheneres Bewegungsbedürfnis als Kinder, für die es die Ausnahme ist, in der Natur zu sein. Der Wald bietet den Kindern der waldpädagogischen Einrichtungen genügend Rückzugsmöglichkeiten und diese nutzen sie auch, um sich auch mal allein zu beschäftigen. Befinden sich die Kinder, wie im Beispiel der örtlichen Kita, den ganzen Tag im Waldkindergarten, finden Ruhephasen statt, in denen auch geschlafen wird. (vgl. Z. 192-212)

„[...] ich weiß beispielsweise, dass die in dem Waldkindergarten hier, der zur Stadt Haldensleben gehört, wo die den ganzen Tag da sind, dass die da auch schlafen da. Die haben da ihre Ruhephasen und die schlafen sogar im Wald und von daher gibt es ja auch die Rückzugsmöglichkeiten [...]“ (Z. 193-197)

Im Waldkindergarten bietet sich außerdem für die einzelnen Kinder eine bessere Möglichkeit für individuelle Rückzugsphasen, in denen sie ungestört sein und für sich allein etwas tun können. Dass dies weniger gut in Regelkindergärten umsetzbar ist, sieht Herr Heinzl in der stärkeren räumlichen Begrenzung begründet. Durch die Weite der nutzbaren Flächen im Wald, können die Kinder individualistischer entscheiden wie nahe sie bei anderen Kindern der Gruppe sein wollen und welcher Platz ihnen am besten als Rückzugsmöglichkeit erscheint. Vermehrte Situationen der Konfrontation zwischen den Kindern, die aufgrund von Platzmangel öfter in Regelkindergarten zustande kommen, können somit in Waldkindergärten verringert werden. (vgl. Z. 777-795)

„[...] wenn man in einem [Regel-]Kindergarten was macht, viele Aktivitäten finden einfach im Raum statt. Der ist halt auch begrenzt. Und ich denke, da sind sie Kinder mitunter sich selbst auch viel mehr Stress ausgesetzt, weil da sind dann halt zehn Kinder in einem Raum und wenn fünf das eine machen wollen und der eine will seine Ruhe haben, das geht dann nicht so einfach. In einem Wald ist das eine völlig andere Situation, da steht man fünf Meter daneben und man stört keinen, man hat dann auch wirklich mal die Freiheit[...]“ (Z. 779-787)

Heinzl erklärt außerdem, dass er aus Erfahrung sagen kann, dass die Kinder in Waldkindergärten immer viel ausgeglichener und ruhiger sind als jene im Regelkindergarten, für die es eher die Ausnahme ist, sich im Wald bzw. in der Natur aufzuhalten. (vgl. Z. 796-804)

„[...] wir haben eine Gruppe hier [im Haus des Waldes], die gehen in den Wald, das ist immer total laut. Die brüllen, da ist Gekreische und sowas. Kinder, die das gewohnt sind, immer im Wald zu sein, die sind nicht so. Die sind einfach viel ausgeglichener, stehen auch nicht so unter Strom und da ist es einfach erstaunlich ruhig.“ (Z. 797-801)

5.2.2.2 Bildungsbereich Grundthemen des Lebens

In Bezug auf Rituale und Feierlichkeiten bietet der Wald vielfältige Möglichkeiten, mit unterschiedlichen Ansätzen auf nicht-religiöse sowie religiöse Feste einzugehen. Auch Themen wie Entstehung von Leben und Vergänglichkeit können anhand von Bäumen und Pflanzen im Wald gut versinnbildlicht werden. (vgl. Z. 231-230)

„[...] man kann auch gerade im Wald viel Bezug nehmen auf die Feste, auch auf die religiösen Feste. Also angefangen vom Schöpfungsgedanken, wenn man von der Bibel ausgeht, also der Begriff der Schöpfung, das kann man hervorragend im Wald erklären. [...] oder ich kenne das jetzt von einem Waldkindergarten, wo ich auch öfter mal, die ich auch öfter mal besucht habe, die hatten so eine Art Maskottchen, so einen Baum, den sie auch bunt gestaltet haben, der war jetzt faul geworden innen, den mussten sie absägen. Also, da stellt sich natürlich dann auch schon die Frage: Tod - was kommt danach?“ (Z. 233-242)

Auch die Grundthemen Inklusion und Toleranz gegenüber Fremden bzw. Anderen sind waldpädagogisch gut umsetzbar. Erfahrungen zeigen, dass es gut möglich ist, Menschen mit körperlicher oder geistiger Behinderung in waldpädagogische Förderung zu involvieren. Hierbei findet die Erfahrungsvermittlung zu einem großen Teil über Sinneswahrnehmungen der Beteiligten statt.

Der Lebensraum Wald kann auch gerade für Menschen, die im Alltäglichen eher benachteiligt erscheinen, neue Perspektiven und Erfahrungsmöglichkeiten bei der Entfaltung ihrer Fähigkeiten bieten. Zum Teil finden laut Heinzl z.B. bei Kindern, die unter Autismus oder ADHS leiden, sogenannte Perspektivwechsel während des Aufenthalts im Wald statt, d.h. sie können dort dann ihre Fähigkeiten viel besser vorzeigen als in dem alltäglichen Umfeld, in dem sie sich sonst aufhalten. Des Weiteren ergeben sich häufig über das Setting des Waldes bessere Zugänge zu Kindern mit Migrationshintergrund, da dort auf diese individueller und zielgerichteter eingegangen werden kann. (vgl. Z. 258-309)

„Wir hatten mal Waldjugendspiele mit unterstützt [...] Und da kam gleich am Anfang die Lehrerin auf uns zu, das waren auch schon ältere, die waren 5./6. Klasse, und sagte: ‚Na hier, die Gruppe da vorne, das ist eine Migrantenfamilie, Spätaussiedler und so. Ignorieren Sie die, die machen nix, die machen nix mit, unterhalten Sie sich auch nicht mit denen, starten Sie einfach durch und gut ist es.‘ [...] Und die kamen dann auch an die Station und haben auch erst nicht so richtig mitgemacht und dann fingen sie an, im Wald herum zu suchen und haben irgendwie Pilze gesammelt und mein Kollege, der kann ganz gut russisch und hat die halt auf Russisch angesprochen, naja und dann haben sich halt Türen geöffnet. Und da kam raus, dass die sich also hervorragend im Wald auskannten, die kannten also alle Baumarten, kannten sie halt bloß nicht auf Deutsch. Die wussten ganz viel Sachen, was zu machen, also die wussten genau wie die Pilze zu bewerten sind, die wussten sogar beim Birkensaft was mit anzustellen. Die hatten halt schon ein gewisses Wissen und auch Stärken, die bloß nie abrufbar waren und dadurch, erstens dass sie das vorzeigen konnten und dann über die sprachliche Möglichkeit, waren die plötzlich total konstruktiv und die Lehrerin, der fiel die Kinnlade runter, die hat das gar nicht für möglich gehalten. Das zeigt so ein bisschen wie, ich sag mal, die Prämissen sich im Wald manchmal umdrehen und das halt eine gute Chance ist.“
(Z.287-309)

Auch bei dem von einer Kollegin Heinzels durchgeführten waldpädagogischen Projekt ‚Waldfuchs‘ findet eine regelmäßige Arbeit mit integrativen Kindergartengruppen statt. (vgl. Z. 311-317)

„[...] da haben wir auch zwei Kindergärten, die jeweils mit einer integrativen Gruppe kommen. Das heißt, die einen haben prinzipielle auch einen Rollstuhlfahrer dabei und ja, das klappt auch ganz gut.“ (Z. 314-317)

5.2.2.3 Bildungsbereich Sprache

Sprachliche Förderung wird auch gezielt bei waldpädagogischen Einrichtungen in den Mittelpunkt gestellt. Es wird versucht, jedes Kind gemäß seiner individuellen Möglichkeiten zu fördern sowie zu fordern. Dies geschieht in großem Maße auf spielerische und wiederholend Weise, indem die Kinder sich gemeinsam oder einzeln sprachlich bzw. akustisch artikulieren können. Es existieren sogar spezielle Kurse zur Sprachförderung im Wald, welche von einer Kollegin Heinzels angeboten werden. (vgl. Z. 334-357)

„[...] dass wir es auch mit den Jüngeren so machen, dass jeder auch mal im Rahmen seiner Möglichkeiten auch gefordert ist, auch sich zu artikulieren und sei es nur, dass er einfach ein Tier benennt, das er als Abbildung kriegt oder vielleicht ein bisschen was dazu erzählt [...] und wir insofern darauf eingehen, dass wir gewisse Spiele haben, wo auch einfach Sachen wiederholt werden, wo man gemeinsam einen Tiernamen nennt und alle Sprechen es aus [...]“ (Z. 343-353)

Das gemeinsame Sprechen und Wiederholen soll vor allem dazu dienen, die Entstehung von negativen Ereignissen für Kinder zu vermeiden, wenn ihnen beispielsweise in bestimmten Situationen noch das Wissen oder Aussprache-Kenntnisse fehlen. Ziel ist es, das Selbstwertgefühl der Kinder zu stärken und niemanden vorzuführen. Deshalb spricht sich Stefan Heinzl auch dafür aus, auf den Bereich Schrift im Vorschulalter noch nicht explizit einzugehen. (vgl. Z. 354-368)

„Also die Schrift lassen wir eigentlich in der Altersstufe außen vor, weil ich dann auch eher so den Eindruck habe, [...] eigentlich steht das meiner Ansicht nach eher einer Schule an und dann würde man so eher, ich sag mal, diejenigen, die da vorgearbeitet haben nochmal bestätigen und die, die vielleicht von Haus aus gar nicht besonders gefördert werden eigentlich nochmal eher zum Negativ-Erlebnis, weil sie nichts verstehen, oder so verhelfen, das ist ja eigentlich nicht Sinn der Sache [...]“ (Z. 357-364)

5.2.2.4 Bildungsbereich Bildende Kunst

Im Wald bietet sich den Kindern die Möglichkeit aus verschiedensten Naturmaterialien eigene Kunstwerke herzustellen. Sie können entweder beim Basteln von Mobilés, Mandalas oder einem Mosaik aus Ästen, bunten Blättern und Blütenblättern feinmotorisch tätig sein oder auch Behausungen für Tiere des Waldes bauen und somit grobmotorisch aktiv werden. Die künstlerische Fantasie der Kinder ist im Wald weitaus weniger eingeschränkt als im Regelkindergarten, da es kaum vorgefertigte Grundlagen gibt und dadurch mehr eigene Ideen gefordert sind. Den Bereich der bildenden Kunst macht bezüglich Waldpädagogik aus, dass aus den einfachsten und natürlichsten Dingen etwas Besonderes entstehen kann. (vgl. Z.388-419)

„[...] dieser kreative Bereich ist einer, den ich, meiner Meinung nach, den man sehr gut im Wald fördern kann. Weil es einfach nochmal eine andere Sicht, es ist einfach Wald, Waldboden, die Blätter, ist und da fällt ihnen dann in der regel auch was zu ein. Und das finde ich sogar effektiver zu sagen, ja wir haben in Anführungsstrichen mit Nichts, können wir hier unserer Fantasie freien Lauf lassen und es wird dann doch was, als wenn man jetzt schon wieder ganz viele Hilfsmittel stellt und damit im Grunde eigentlich auch die Fantasie schon wieder und die Kreativität eigentlich schon wieder einschränkt, dadurch dass man das doch sehr stark dann in bestimmte Bahnen lenkt.“ (Z. 407-417)

5.2.2.5 Bildungsbereich Darstellende Kunst

Der Lebensraum Wald animiert die Kinder dazu, sich in verschiedene Rollen zu versetzen, sei es in tierische Rollen, Rollen anderer Menschen oder auch von

Fantasiewesen. Sie haben Spaß daran, sich mit Hilfsmitteln des Waldes zu verkleiden und sich so im Theaterspiel auszuprobieren. (vgl. Z. 420-400)

„[...] in den Theaterbereich rein gehen, kann Märchen nachspielen oder Erzählmärchen machen, dass man einfach was erzählt und sie müssen dazu spielen und sich mit Materialien aus dem Wald verkleiden, als Waldfee, als Waldtroll und so. Also da gibt es ganz, ganz viele Möglichkeiten und die machen das auch gerne.“ (Z. 420-424)

Das Einstudierte wird später dann auch in einem angemessenen Rahmen vorgeführt, um so die Präsentation vor Publikum gezielt zu üben und den Kindern zu ermöglichen Aufmerksamkeit und Anerkennung für ihre Arbeit zu bekommen. (vgl. Z. 557-563)

„[...] also dass möglichst auch das geübt wird, vielleicht mal zu zeigen, was sie gemacht haben und das halt nicht nur den Nachbarn, sondern einer etwas größeren Gruppe. Weil man muss sagen, das ist eine kleine Form der Präsentation und auch das wollen wir bewusst üben.“ (Z. 559-563)

5.2.2.6 Bildungsbereich Musik

Auch der Bildungsbereich Musik spielt in Waldkindergärten eine wichtige Rolle. Es wird in ihnen ebenso musiziert, gesungen und mit Geräuschen experimentiert wie in Regelkindergärten, weiß Heinzl aus einer Beispiel-Waldkita zu berichten.

„Also ein Waldkindergarten, den ich kenne, weiß ich, dass die eine Erzieherin ist da auch Musiklehrerin nebenbei, also da wird auch viel mit Musik gemacht. Da wird auch gesungen. Also mit oder ohne Gitarre, das gehört dazu.“ (Z. 454-457)

Zum besonderen Erlebnis für die Kinder kann das Ausgestalten von sogenannten Geräusch-Geschichten im Wald werden. Bei diesen werden mit Hilfsmitteln, die im Wald zu finden sind, passende Geräusche zum Erzählten erzeugt. (vgl. Z. 463-474)

„[...] das heißt, wir erzählen einmal eine Geschichte und die Kinder machen die Geräusche dazu. Also man gibt da ein paar Tipps zu, beispielsweise, wenn man Regen nachmachen will, dann höhlt man halt Nüsse aus, die können sie aufeinander schlagen [und sagt] jetzt tröpfelt es, jetzt nieselt es und jetzt gibt es einen richtig dollen Gewitterschauer.“ (Z. 464-469)

5.2.2.7 Bildungsbereich Mathematik

Genau wie in Regelkindertagesstätten existiert in Waldkindergärten auch eine feste zeitliche Struktur für die alltäglichen Abläufe, sodass die Kinder lernen können, sich zeitlich zu orientieren.

„Bei den Waldkindergärten ist es natürlich so, dass die auch genauso wie die anderen Kindergärten eine gewisse Struktur haben, nämlich mit einer Begrüßungsrunde, mit einer Frühstückspause, die stattfindet, dann weiteren Aktivitäten und dann entweder Mittagspause oder dann geht es halt zurück, da steht ja auch ein Zeitmanagement dahinter.“ (Z. 498-503)

Die Beschäftigung mit Formen, Symmetrie, Zahlen und Mustern, welche im mathematischen Bildungsbereich eine tragende Rolle spielt, kann waldpädagogisch auf verschiedenste Weise gut umgesetzt werden. Die Kinder können die Naturmaterialien sammeln und sie danach gemeinsam nach ausgewählten Aspekten wie deren Form oder Farbe sortieren und vergleichen. Symmetrische Muster lernen die Kinder beispielsweise durch die naturmaterialistische Gestaltung von Mandalas kennen und auch das Zählen wird in Einrichtungen mit naturpädagogischer Spezifizierung gezielt geübt. (vgl. Z. 504-519)

„Was man im Wald gut machen kann [...] sind so gerne die Fragen zur Formenansprache, also das lässt sich sehr einfach machen [...] dass man verschiedene Früchte sammeln lässt, auch aufreht und guckt, was ist gleich, wo sind andere Sachen, wo muss man diese eine Frucht hin sortieren, zu

welcher Gruppe? [...] Formen haben wir im Mandala, die wir haben, oder man sortiert Blätter nach Formen, damit sie lernen, den Unterschied zu erkennen und guckt: ist das eher rund, ist das spitz, dreieckig, pfeilförmig?“
(Z. 504-517)

5.2.2.8 Bildungsbereich Technik

Der Bereich der Auseinandersetzung mit technischen Systemen und Geräten ist aus den Erfahrungen Heinzels für den Elementarbereich eher schwieriger umzusetzen. Die Vermittlung technischer Vorgänge beschränkt sich für die Vorschulkinder zu einem Großteil eher auf das Beobachten eines solchen Hergangs, was jedoch bei den großen Maschinen der Waldarbeit starkes Interesse bei den Kindern hervorruft. Selbst tätig werden und praktische Erfahrungen im technischen Bereich sammeln, wird laut Heinzels erst im Grundschulalter besser möglich, da sich in diesem Alter die Benutzung von Werkzeugen wie Hammer oder Säge nicht mehr so gewagt gestaltet wie mit den jüngeren Kindern. Diesen Bildungsbereich sieht der Interviewpartner insgesamt gesehen als den mit dem geringsten Schwerpunkt aus waldpädagogischer Sicht. (vgl. Z. 536-552)

„[...] wenn wir wissen, dass da ein Holzeinschlag in der Nähe ist, dann gucken wir uns das auch mal an. Das ist ja auch gerade für die was Faszinierendes so einen Harvester zu sehen, so Vollerntemaschinen, wie die so einen Baum greift, absägt und was die nicht alles gleich kann, entrinden, entasten, aber das ist mehr dann gucken, zuschauen. Oder auch nehmen wir einen Kollegen dann mit der Motorsäge mit raus.“ (Z. 537-543)

- (3) Nutzung der Jahreszeitlichen Rhythmen in Waldkindergärten bzw. bei waldpädagogischer Arbeit:

Waldpädagogik nutzt das gesamte Kalenderjahr für die Bildungsförderung der Kinder. Die vier Jahreszeiten werden auf unterschiedliche Art und Weise genutzt,

indem durch die pädagogischen Fachkräfte die Vermittlung der jahreszeitlichen Besonderheiten umgesetzt wird. (vgl. Z. 679-704)

„[...] die Natur im Herbst oder Tiere im Herbst, was machen die? Wir gehen darauf ein, von Blätterfärbung über, was weiß ich, Zugvögel, wo die hin verschwinden. [...] das Eichhörnchen legt sich sein Winterquartier [an], darauf gehen wir ein. [...] Also wir haben das in so Ferienaktionen schon verpackt, wenn es um Spurensuche im Winter geht oder über die Schneeflocke oder was, da geht es dann auch um die Frage wie eigentlich Natur sich im Winter verhält oder was machen einzelne Tiere?“ (Z. 688-696)

„[...] gerade im Frühjahr blüht ja auch sehr viel – angefangen von den Kirschen und bevor das Laub austreibt, wer genau hinguckt, kann entdecken, dass die Ulmen blühen, dass die eigentlich – man übersieht es immer – wunderschön blühen [...]“ (Z. 700-703)

Der Winter bietet dabei laut Heinzel nicht so viele Möglichkeiten wie die wärmeren Jahreszeiten, jedoch dafür z.B. durch die große Anzahl an Tierspuren, die bei vorhandenem Schnee zu entdecken sind, besonders faszinierend für die Waldgruppen. (vgl. Z. 714-719)

(4) Umgang mit ungünstigen Wetterverhältnissen:

Waldkindergartengruppen halten sich grundsätzlich erstmal immer draußen auf. Nur in Ausnahmesituationen wie beispielsweise bei besonders starkem Regen oder an zu kalten Tagen, ziehen sie sich in ihr Rückzugsquartier zurück. (vgl. Z. 708, 728-734)

„[...] so ein Nieselregen hält die nicht ab, aber so ein Regentag wie er gestern zum Beispiel war, da sind dann auch die Grenzen erreicht. Und dann werden die sich da auch dann zurückziehen.“ (Z. 731-734)

5.2.3 Fragenkomplex 3

- (1) Aktueller Stand, zukünftige Entwicklung und Bedeutung von Waldkindergärten und Waldpädagogik:

Stefan Heinzl sieht die waldpädagogische Arbeit in einer sehr wichtigen Rolle, da diese sozusagen die Aufgabe der Vermittlung zwischen Kind und Natur übernimmt. Diese Vermittlung ist deshalb so bedeutend, weil Kinder im Vergleich zu früheren Generationen nur noch selten selbstständig und frei Wald und Natur erkunden, und kennenlernen und somit weniger Erfahrungen in der sie umgebenden natürlichen Umwelt sammeln. Aufgrund dessen würden ihnen essentielle Aspekte für die Entwicklung motorischer und geistiger Fähigkeiten fehlen. (vgl. Z. 633-653)

„Oder das Toben in der Wildnis – also bei meiner Generation, für uns war das irgendwie selbstverständlich, dass wir da irgendwie im Wald rumstromern [...] da brauchte man eigentlich keine gesonderte Waldpädagogik. Heute ist es leider nicht mehr selbstverständlich und deshalb [...] muss die Waldpädagogik da einspringen [...]“ (Z. 637-653)

Als bedeutendsten Punkt bei kindlicher Naturerfahrung sieht Heinzl dabei nicht den Bildungsaspekt, sondern eher die Vermittlung einer gewissen Bodenständigkeit, des allgemeinen Wertes der Erfahrungssammlung im Lebensraum Wald, wodurch Kinder beginnen können, diesen mit seinen vielfältigen Facetten und Möglichkeiten auch schätzen zu lernen. (vgl. Z. 653-667)

„[...] weil es im Grunde eine Erfahrung ist, die nicht nur Bildung vermitteln kann, Bildung elementar, je nachdem wie man es macht, sondern ganz banal gesehen, einen so ein bisschen zu den Grundwurzeln eigentlich unseres Seins führt und so eine, ich sag mal, auch ein ganz bisschen Bodenständigkeit mit vermitteln kann.“ (Z. 653-657)

Für die zukünftige Entwicklung hält es der Interviewpartner für sehr wahrscheinlich, dass die Bedeutung von waldpädagogischer Arbeit zunimmt. Unsicher ist er sich in Bezug auf die verstärkte Professionalisierung und Pädagogisierung sowie auf die eventuelle verstärkte Anpassung an das Bildungsprogramm ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘. (vgl. Z. 658-662)

(2) Vorbehalte/Vorurteile gegenüber Waldpädagogik:

Insgesamt überwiegt bei Stefan Heinzl die Erfahrung, dass – bezogen auf die Eltern – kaum Vorurteile gegenüber waldpädagogischen Aktivitäten bestehen. Zu einem Großteil sind diese sehr offen für verschiedene Ansätze und reagieren zumeist positiv auf die Vorhaben und Umsetzung dieser durch die Waldpädagogen. Als spezifisches Beispiel, bei dem sich das Verhalten und die Einstellungen der Eltern und Kinder gegenüber den Meinungen der Waldpädagogen stark unterscheiden und dies manchmal die Entstehung schwer händelbarer Situationen zur Folge hat, nannte er das Thema Zecken. (vgl. Z. 599-611)

5.2.4 Fragenkomplex 4

Ergänzungen von Seiten des Interviewpartners:

Stefan Heinzl spricht abschließend über zwei Aspekte, die ihm bezogen auf das Thema Bildung im Vorschulalter besonders wichtig sind. Zum einen sollte seiner Meinung nach großes Augenmerk auf die Vermittlung und Stärkung des Selbstwertgefühls der Kinder gelegt werden, da eine häufige Ursache für spätere Problematiken im Jugendalter mangelndes Selbstwertgefühl ist. Die Förderung eines positiven Selbstwertes im Vorschulalter hat laut Heinzl das Potenzial dazu, die Entstehung einiger Problematiken im späteren Kindes – und Jugendalter zu verringern bzw. zu verhindern. (vgl. Z. 742-754)

„[...] Kindern auch ein gewisses Selbstwertgefühl zu vermitteln, das brauchen die eigentlich immer, denn häufig später, wenn man sogenannte Problemkinder hat, hat es häufig, auch nicht immer natürlich, aber häufig auch was mit mangelndem Selbstwertgefühl zu tun. Dass Leute auch dann, ich sag mal, Theorien oder auch anderen Gruppierungen sich dann auch gerne anschließen, was an sich ein selbstbewusster Mensch, dann vielleicht nicht so schnell machen würde [...]“ (Z. 746-753)

Der zweite Punkt, der vom Interviewpartner ergänzt wird, betrifft den Themenbereich des Spiels, welcher bei der Bildungsvermittlung im Vorschulalter eine tragende Rolle einnehmen sollte, da das Spiel „die Form wie Kinder [...] von Natur aus gegeben lernen“ (Z. 682/683) darstellt und sie durch spielen vielfältige Kompetenzen erwerben können. Die Vermittlung und der Transport von Schlüsselkompetenzen, wie beispielsweise mit Regeln umzugehen, Erfolg sowie Misserfolg zu erleben und Teilhabeerfahrungen zu machen, gelingen bei Vorschulkindern durch den Einsatz spielerischer Elemente besonders gut, weshalb diese nicht unterschätzt und vernachlässigt werden sollten. (vgl. Z. 755-768)

Zusammengefasst sieht Heinzl den körperlichen Bildungsbereich – dabei vor allem den Bewegungsaspekt – und den Bereich der bildenden Kunst als die beiden Bereiche, die am besten bezüglich waldpädagogischer Arbeit umgesetzt werden können. Ebenfalls gut handelbar sind die musikalische und mathematische Förderung sowie Aktivitäten im darstellenden Bereich. Nur der Bildungsbereich Technik biete, laut Heinzl, aus waldpädagogischer Sicht für Vorschulkindern eher weniger Möglichkeiten der praktischen Umsetzung als es in Regelkindergärten der Fall sei. (vgl. Z. 551-565)

5.3 Theoriebezogene Diskussion der Interview-Ergebnisse

Anhand der zusammengefassten Antworten des Interviewpartners auf die Fragen der vier Themenkomplexe im vorherigen Kapitel (5.2) wurde bereits deutlich,

welcher Stellenwert waldpädagogischen Einrichtungen zugeschrieben werden kann und dass die inhaltlichen Schwerpunkte der Bildungsbereiche aus ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘ auch in Waldkindergärten beachtet werden und zu einem Großteil auch deren Umsetzung dort stattfindet.

In diesem Kapitel sollen nun die im Interview getroffenen Aussagen mit den Bildungskriterien des Bildungsprogramms (s. Kap. 4.2) in direkten Zusammenhang und teilweisen Vergleich gebracht und außerdem durch entsprechende themenbezogene Beispiele der Literaturrecherche ergänzt werden.

5.3.1 Bewegung als zentrales Thema

Infolge der Auswertung des Interviews konnte eindeutig festgestellt werden, dass der Interviewpartner bzgl. des Bereichs der körperlichen Aspekte, die Bewegungsförderung stark im Fokus der waldpädagogischen Ansätze sieht. Aber auch die anderen Kriterien für die Entstehung von Wohlbefinden, die laut Bildungsprogramm abgedeckt werden sollten, werden in Waldkindergärten in hohem Maß erfüllt. Auch wenn Stefan Heinzl in seinen Ausführungen nicht explizit auf alle angesprochenen Kriterien eingeht, muss an der ausreichenden Umsetzung des Bereichs ‚Körper‘ nicht gezweifelt werden. Dafür gibt es eine Vielzahl an Belegen in der einschlägigen Literatur. Die Körperliche Erkundung beispielsweise kann in Waldkindergärten über vielfältige Möglichkeiten erschöpft werden. Beim Naturerleben sind häufig alle bzw. mehrere Sinne gleichzeitig beteiligt, sodass der Prozess der kindlichen Sinneswahrnehmung und –schulung stark gefördert wird. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S. 35) Auch der Fakt, dass Waldkindergärten mit ihren natur – bzw. waldpädagogischen Konzepten den Leitgedanken des ganzheitlichen Lernens verfolgen, zeigt, dass die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, dessen Sinnen und der Verknüpfung zum geistigen Erleben eine bedeutende Rolle spielt. Des Weiteren können Kinder beim Aufenthalt im Wald vielerlei Grenzerfahrungen machen. Die Überwindung derer fördert die Entwicklung eines

gestärkten Selbstbewusstseins der Kinder. Sie sollten regelmäßig vor Herausforderungen gestellt werden, um so den Mut für neue Erfahrungen aufbringen zu müssen und gestärkt aus solchen Situationen hervorgehen zu können. (vgl. Miklitz 2011, S.70)

Wie schon aus Heinzels Antwort zu entnehmen, wird in Waldkindergärten auch für Zeiten gemeinsamer Mahlzeiten gesorgt. Dies deckt sich auch mit Erläuterungen der Literatur bzgl. des Themas. Miklitz (2011, S. 167f.) beschreibt die Gestaltung der Frühstückspause folgendermaßen: „Im Regelkindergarten geben die Räume die Struktur vor, [...]. Im Wald sollte (falls es keinen festen Frühstückstisch mit fixiertem Mittelpunkt gibt) die Erzieherin diese Struktur bestimmen; das bedeutet in diesem Fall die Schaffung eines Mittelpunkts. Um diesen Mittelpunkt gruppieren sich dann alle in entsprechendem Abstand [...]“ Was in einem Waldkindergarten wohl nur schwer umsetzbar ist, wäre der Punkt der Zubereitung von Mahlzeiten, wie er im Bildungsprogramm zu finden ist, da dafür einfach die notwendigen Utensilien und Gerätschaften nicht ausreichend vorhanden sind.

Auch wer denkt, dass in Waldkindergärten immer nur ‚Action‘ angesagt ist, liegt damit falsch. Das Ergebnis des Interviews stellt klar, dass es sehr wohl auch Ruhe – und teilweise sogar Schlafphasen dort gibt. Auch macht Heinzl anhand eines praktischen Beispiels (s. Kap. 5.2.2.1) gut deutlich wie viel individueller die Rückzugsmöglichkeiten der Kinder im Waldkindergarten sind, wenn man sie mit denen in einer Regelkindertagesstätte vergleicht. In Letzterer ist es für die Kinder zumeist schwieriger, sich für das Einzelspiel zurückzuziehen, da sie aufgrund der räumlichen Gegebenheiten oftmals durch andere spielende Kinder unbeabsichtigt gestört werden. Somit kommt es zum einen zur Unterbrechung des Spiels, zum anderen zur gleichzeitigen Unterbrechung der darauf gerichteten Konzentration. (vgl. Miklitz 2011, S. 148)

Bolay und Reichle (vgl. 2013, S.102) sehen den Verlust von Erholungszeit in der heutigen Gesellschaft besonders in der Beschäftigung mit den modernen Medien und technischen Geräten begründet. Ihrer Meinung nach kann der Lebensraum Wald in dieser Hinsicht als Ort für Erholung, Ruhe und Bewegung dienen und für

eben diese stark medial geprägte und schnelllebige Welt „einen beständigen und ruhigen Gegenpol für alle Sinne“ (Bolay & Reichle 2013, S.35) bieten. Auch gehen sie hier auf den wichtigen Wechsel von Bewegung und Entspannung, wie er auch im Bildungsprogramm angesprochen wird, ein. So entsteht dieser in der Natur durch das Vorhandensein der Gegensätze des Suchens, Entdeckens und Reflektierens sowie der Muskelanspannung und anschließender Entspannung beim Bewegen im Wald. Die Aussage Heinzels, wonach es in ‚normalen‘ Kindergartengruppen meist sehr laut ist, bestätigt Miklitz (2011, S.98) mit dem Verweis auf eine Untersuchung in Regelkindergärten, bei welchen hohe Lärmbelastungen nachgewiesen wurden. Sie betont im Folgenden auch noch einmal wie wichtig die Rolle der Waldkindergärten also im Hinblick auf die Erfahrung von Stille bei Kindern ist. (vgl. S. 98)

Der Aspekt des Umgangs mit dem Thema körperlicher Nähe und Zuwendung wurde im Interview in der Form thematisiert, dass Heinzl den Umgang mit Kindern, die noch nie im Wald waren, beschrieb. In diesem Fall verspüren Kinder häufig eine gewisse Angst bzw. enormen Respekt beim Betreten des Waldes, sodass die pädagogischen Fachkräfte gefordert sind, sich diesen Gefühlen sensibel anzunehmen und über Wissensvermittlung und geduldige Auseinandersetzungen mit den angstbesetzten Themen, zu versuchen gemeinsam mit den Kindern die Ängste zu lösen.

Zum Komplex ‚Bewegung‘ äußerte sich der Interviewpartner sehr ausführlich und stellte diesen in den Mittelpunkt des gesamten ersten Bildungsbereiches. Auch die Literaturanalyse ergab zahlreiche Erläuterungen zur Bewegungsförderung im Wald. Dabei wird darauf eingegangen, welche besondere Bewegungsvielfalt der Wald mit seinen Unebenheiten und dem unstrukturierten Gelände bietet und die Vorteile, welche sich für die Kinder durch den regelmäßigen Aufenthalt dort ergeben, verdeutlicht. Diese können z.B. sein: ein geringeres Verletzungsrisiko der Kinder durch die von ihnen geübten Bewegungsmuster im Wald und den dadurch entstehenden sicheren Umgang mit ‚Stolperfallen‘ des Waldbodens, die Schulung des Gleichgewichtes der Kinder, die Verhinderung einer einseitigen Beanspruchung

ihres Bewegungsapparates sowie das Kennenlernen neuer Perspektiven und anderer Dimensionen durch zahlreiche Klettermöglichkeiten im Wald. Außerdem wird beim Aufenthalt in der Natur immer wieder erneut die Neugier der Kinder geweckt. Um diese neuen Entdeckungen zu verfolgen, wird wiederum Bewegung erfordert, genauso wie beispielsweise bei dem von Miklitz (2011, S.72) beschriebenen und zunächst scheinbar unbedeutenden Thema einer Sitzmöglichkeit, welches aber in einem Waldkindergarten auch mit einer gewissen Herausforderung in Form des Ausprobierens und Suchens verbunden sein kann. Somit scheinen Kinder in waldpädagogischen Einrichtungen automatisch viel in Bewegung zu sein, jedoch fast immer auch mit gewissen Zielen vor Augen, welche sie mittels Bewegung erreichen wollen. (vgl. Miklitz 2011, S. 178ff.)

Braun und Dieckerhoff (2009, S.44) geben gezielte Beispiele zur Veranschaulichung der vorhandenen Bewegungsanreize im Wald. Sie schreiben: „Da können zum Beispiel Hindernisse überwunden werden, Baumstämme bewegt, Beete umgegraben, Kuhlen mit Laub gefüllt und mit Wasser und Erde vermengt werden.“ Im weiteren Verlauf verdeutlichen sie, dass Bewegung in der Natur für die motorische Entwicklung und das Geschicklichkeitstraining von Kindern eine wichtige Rolle spielt.

Ein weiterer bedeutender Aspekt, der der Bewegung zugeschrieben werden kann, besteht darin, dass sie nicht nur förderlich für die körperliche Gesundheit von Erwachsenen und Kindern ist, sondern gleichzeitig auch ein positiv beeinflussender Faktor für die kognitive Entwicklung des kindlichen Gehirns ist. (vgl. Bolay & Reichle, 2013, S. 35) Diese Aussage ist nahezu deckungsgleich mit der aus dem Bildungsprogramm, in dem von der „Bewegung im Raum, drinnen und draußen, [als] der Motor für umfassende Bildungsprozesse der Kinder“ geschrieben wird. Außerdem gleicht es ebenso Heinzels Erläuterung der Schaffung der Voraussetzung für logische Denkprozesse durch die Entwicklung des räumlichen Vorstellungsvermögens. (s. Kap. 5.2.2.1)

5.3.2 Aufenthalt im Freien auch bei ungünstigen Wetterverhältnissen

Ein weiterer Grund, weshalb Kinder ihren Bewegungsdrang in Waldkindergärten so gut befriedigen können, liegt darin begründet, dass sich dort fast ausschließlich im Freien aufgehalten wird, wie der Interviewpartner sowie Autoren der Fachliteratur zu berichten wissen. Dieser Punkt ist auch in den Leitlinien des Bildungsprogramms verankert und wird von Waldkindergärten in besonders hohem Maße umgesetzt. Wie in der Auswertung des Interviews zu lesen ist, halten sich Waldgruppen laut Heinzel immer draußen auf, außer wenn es zu schlechte Witterungsverhältnisse absolut nicht zulassen und sie Schutz in ihrem Bauwagen o.ä. suchen. Dies stellt einen großen Unterschied zum Regelkindergarten dar.



Abbildung 3: Bauwagen in einem Waldkindergarten (Manfi.B. 2011)

Für Waldkindergärten spielen zunächst einmal auch die Jahreszeiten keine Rolle in Bezug auf den Aufenthalt im Freien. Jede der vier wird mit ihren Besonderheiten gemeinsam mit den Kindern genutzt, soweit es die situationsbedingten Umstände zulassen.

Eine schwedische Studie zum Vergleich eines ‚Draußen in allen Wetterlagen-Kindergartens‘ mit einem Regelkindergarten der Stadt hat hervorgebracht, dass das Verbringen von Zeit in der freien Natur bei nahezu jeder Witterung über längere

Zeit gesehen zur Stärkung des kindlichen Immunsystems führt, sodass die Kinder weniger häufig krank waren als die Vergleichsgruppe im ‚normalen‘ Kindergarten. (vgl. Miklitz 2011, S. 285f.)

5.3.3 Individualität wird groß geschrieben

Bezüglich des Bildungsbereiches ‚Grundthemen des Lebens‘ wird im Interview speziell auf das Feiern von Festen, den Umgang mit Leben und Tod und auf das Thema Inklusion eingegangen und die Umsetzung dieser Komplexe beispielhaft belegt. Vor allem aus den Antworten zu den Inklusions - bzw. Integrationsaspekten geht hervor, dass der respektvolle und wertschätzende Umgang mit allen Menschen in Waldkindergärten groß geschrieben wird. Laut Bolay und Reichle (2013, S. 188) möchte waldpädagogische Arbeit „allen Menschen Wege eröffnen, sich einfühlsam ihrer Mitwelt, dem Lebensraum Wald zu nähern“. Dabei sollten sich die pädagogischen Fachkräfte für die Stärken und Schwächen der verschiedenen Menschengruppen öffnen und individuell darauf eingehen. Gerade bei Menschen mit Behinderung ist es wichtig, sie nicht bemitleidend oder tröstend zu behandeln, sondern sie zur aktiven Nutzung ihrer individuellen Fähigkeiten und Stärken zu ermutigen. Die von Heinzel beschriebene Chancenverbesserung bei waldpädagogischen Aktivitäten für im Alltag eher benachteiligte Kinder, wird auch in der Literatur beschrieben. Louv (2011, S. 273) geht sogar von einem „Zusammenhang zwischen dem Spiel in freier Natur und der Verringerung von ADHS“ aus.

5.3.4 Jeder soll zu Wort kommen

Aus der Interview-Auswertung sowie der Literaturrecherche ergab sich, dass zur gezielten Förderung der kindlichen Sprachentwicklung in Waldkindergärten vieles über spielerische Elemente umgesetzt wird. Die pädagogischen Fachkräfte achten

dabei darauf, jedes Kind nach seinen individuellen Möglichkeiten zu Wort kommen zu lassen, sodass das freie Artikulieren in der Gruppe gezielt geübt wird. Herr Heinzel verdeutlicht in seinen Ausführungen, dass dabei das Vermeiden von negativen Situationen in Form von Nicht-Können vermieden werden sollten, um die Kinder nicht zu demotivieren. (s. Kap. 5.2.2.3) Spielerische Sprachförderung kann vom Silbenzerlegen, über Bewegungs – und Abfragespiele bis hin zum Erzählen von gemeinsamen Geschichten orientiert an Abbildungen alles beinhalten. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S. 176)

Im Unterschied zu Heinzels Meinung bezüglich der Heranführung an Schrift und Lesen im Kindergartenalter, wird dies von den Autoren Bolay und Reichle explizit als wichtiges Element der sprachlichen Bildungsprozesse in waldpädagogischen Einrichtungen benannt. Sie stützen sich dabei auf Erkenntnisse, welche belegen können, dass es „sinnvoll [ist], wenn Kinder bereits vor dem siebten Lebensjahr Lesen lernen“. (Bolay & Reichle 2013, S. 174)

5.3.5 Künstlerisch tätig sein einmal anders

Bei der Gestaltung der künstlerischen Bereiche in Waldkindergärten sticht ein Aspekt besonders heraus. Die Materialien und Hilfsmittel zum künstlerisch tätig werden, sind weitaus weniger vorstrukturiert, sondern meist eher unspezifisch. Kinder können mit Hilfe von Naturgegenständen ihrer Fantasie freien Lauf lassen und sich ohne vorgefertigte Hilfsmittel ganz individuell künstlerisch entfalten. Durch das Vorhandensein dieser zahlreichen und vielfältigen Materialien, die der Wald für die Kinder bereithält, beginnen diese meist automatisch bei der künstlerischen Gestaltung ihrer Werke zu experimentieren. (vgl. Braun & Dieckerhoff 2009, S. 55) Heinzel nennt im Interview als Beispiele für naturbezogene Kunstwerke unter anderem Mandalas aus verschiedenfarbigen Blättern und Blüten, Mobilés oder auch mit pflanzlichen Farben gestaltete Farbbilder. Auch Braun und Dieckerhoff (2009, S. 159ff.) tragen diese und weitere ähnliche Beispiele zusammen. Sie nennen z.B. das

Waldsofa – das heißt eine aus Holzpfählen, Ästen und Sträuchern gebaute Sitzmöglichkeit; Blätterkunst – also z.B. Girlanden aus Blättern oder auch das Modellieren von Grasfiguren.

Tabelle 1 enthält eine Auflistung von Miklitz (2011) zu den Unterschieden zwischen industriell gefertigtem Spielmaterial und Naturmaterial und den zugehörigen Erläuterungen zur Bedeutung der Unterschiede. Hierbei wird deutlich, wie stark der Lebensraum Wald zur Kreativitätsförderung beiträgt. Auch Heinzel sah diese Eigenschaft von Natur als eine herausragende, weil sie dazu führe, dass Kinder aus Dingen, die anfänglich unbedeutend erscheinen, vielfältige Produkte erstellen können und darüber ihre Faszination bzgl. Natur geweckt werden kann. (s. Kap. 5.2.2.4)

Industriell gefertigtes Spielmaterial	Naturmaterial	Wirkung von Naturmaterialien auf das Kind
<ul style="list-style-type: none"> Geruchlos 	<ul style="list-style-type: none"> Material – und artspezifischer Geruch 	<ul style="list-style-type: none"> Differenzierte Wahrnehmung Kenntnis artspezifischer Gerüche
<ul style="list-style-type: none"> Normierbar, dadurch ersetzbar Kein artspezifisches Gewicht; Gewicht steht oft in keinem Verhältnis zu Größe und Funktion (Beispiel Plastiktraktor) 	<ul style="list-style-type: none"> Unverwechselbar, einmalig Materialspezifisches Gewicht 	<ul style="list-style-type: none"> Wertschätzung Erfahren physikalischer Gesetzmäßigkeiten Körperliche Grenzerfahrungen Teamgeist
<ul style="list-style-type: none"> Farbe; nicht an das Material gebunden 	<ul style="list-style-type: none"> Materialspezifische Farbe Nuancenreiche Farbabstufungen 	<ul style="list-style-type: none"> Differenzierte Wahrnehmung Ästhetische Kompetenz
<ul style="list-style-type: none"> Nicht kostenfrei 	<ul style="list-style-type: none"> Kostenlos 	<ul style="list-style-type: none"> Alternativen zur Konsumorientierung
<ul style="list-style-type: none"> Beliebig reproduzierbar 	<ul style="list-style-type: none"> Nicht reproduzierbar 	<ul style="list-style-type: none"> Wertschätzung
<ul style="list-style-type: none"> Oberflächenstruktur ist nicht material – und geruchsspezifisch 	<ul style="list-style-type: none"> Materialspezifische Oberflächenstruktur 	<ul style="list-style-type: none"> Differenzierte Wahrnehmung und „Werkstoffkenntnis“
<ul style="list-style-type: none"> Global verfügbar 	<ul style="list-style-type: none"> Landschafts – und standortspezifisch 	<ul style="list-style-type: none"> Regionalspezifische Besonderheiten erkennen Wissen um Standortmerkmale
<ul style="list-style-type: none"> Häufig nicht abbaubar bzw. lange Verrottungszeiten 	<ul style="list-style-type: none"> Abbaubar zu 100 Prozent 	<ul style="list-style-type: none"> Einblick in Naturkreisläufe und Anlage vernetzten Denkens
<ul style="list-style-type: none"> Durch differenzierte Ausgestaltung kaum veränderbar 	<ul style="list-style-type: none"> Veränderbar und persönlich interpretierbar 	<ul style="list-style-type: none"> Förderung von Fantasie und Spielfreude Vielfalt in der Bedeutungserklärung
<ul style="list-style-type: none"> Nach Sicherheitsstandards geprüft 	<ul style="list-style-type: none"> Keine Sicherheitsnormen 	<ul style="list-style-type: none"> Eigenverantwortliches Handeln Grenzerfahrungen
<ul style="list-style-type: none"> Das ganze Jahr über verfügbar 	<ul style="list-style-type: none"> Vielfach an jahreszeitliche Rhythmen gebunden 	<ul style="list-style-type: none"> Kenntnis spezifischer Reifungsprozesse Rhythmisches Erleben Grenzerfahrung Förderung der Kultur des „Warten- Könnens“

Tabelle 1: Industriell gefertigtes Spielzeug versus Naturmaterial (Miklitz 2011, S. 47f.)

Auch die darstellenden Künste werden von Miklitz (2011, S.142ff.) eingehend diskutiert in Bezug auf waldpädagogische Aktivitäten. Sie geht dabei auf das kindliche Rollenspiel mit seinen zwei unterschiedlichen Arten ein. Diese sind zum einen das gelenkte, zum anderen das spontane Rollenspiel. Ersteres baut auf Impulse auf, die von der pädagogischen Fachkraft gesetzt wurden, wo hingegen das spontane Rollenspiel eigenständig und aus spontanen Anlässen heraus von den Kindern begonnen wird. Die Besonderheit beim Rollenspiel im Wald ist dabei, dass die Kinder während ihres Spiels, aufgrund der hohen Zweckfreiheit der Materialien, gefordert sind, verstärkt in Kommunikation mit den Mitspielern zu treten mit dem Ziel der Konsensfindung über die Bedeutung der jeweiligen Spielgegenstände.

Heinzel erläutert im Interview, dass der darstellende Kunstbereich in Waldkindergärten viel Theater –und Rollenspiel beinhaltet und unter Verwendung von Hilfsmitteln aus dem Wald stattfindet sowie, dass Kinder auch viel Freude daran haben, sich in Tierrollen zu versetzen. Er betonte, dass das Eingübte auch gezielt in Präsentationen dargestellt wird. (s. Kap. 5.2.2.5) Über die Umsetzung des Elementes Tanz konnte dem Interview nichts entnommen werden. Auch die Literatur gab sich zu dem Thema eher bedeckt und befasst sich hinsichtlich der darstellenden Kunst verstärkt mit Theater, Rollenspiel oder (Tier-)Pantomime. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S. 168) Ob die Komponente Tanz und damit die im Bildungsprogramm beschriebene und betonte Körpererfahrung dennoch in waldpädagogischen Einrichtungen eingebunden wird, wäre nochmals genauer zu hinterfragen.

5.3.6 Konzentriertes Lauschen

In Sachsen-Anhalts Bildungsprogramm wird dem Bereich der musikalischen Erfahrungen ein hoher Stellenwert zugeschrieben. Es heißt darin: „Pädagogische Fachkräfte wissen, dass Musik ein wichtiger Teil des Lebens der Kinder ist und räumen ihr deshalb in der Tageseinrichtung einen großen Stellenwert ein.“ (Rabe-Kleberg & Jaschinsky 2013, S. 147) Dieser hohe Stellenwert kann, bezugnehmend

auf die Recherchen des Verfassers, nicht in diesem Maß auf Waldkindergärten übertragen werden. Es wurde deutlich, dass mittels waldpädagogischer Arbeit der Musik-Bereich auch abgedeckt werden kann, jedoch dabei eher Geräusch – und Klangerfahrungen im Mittelpunkt stehen. Nach Heinzels Aussage beispielsweise wird in Waldkindergärten auch gesungen (s. Kap. 5.2.2.6), aber z.B. das Anbieten von Instrumenten, wie es im Bildungsprogramm vorgeschlagen wird, kann in Waldkitas wohl eher schwieriger umgesetzt werden. Auch Miklitz fixiert sich in ihren Ausführungen darauf, welche besonderen Klangerfahrungen die Natur den Kindern bieten kann, nämlich das konzentrierte Wahrnehmen von Geräuschen und Klängen aus der Entfernung oder in der Nähe, somit auch leisere und lautere Geräusche und darüber hinaus das Zuordnen des Gehörten zu bereits bekannten Klängen. Außerdem ist das Erleben des Echos in unterschiedlicher Art und Weise eine weitere Besonderheit beim Aufenthalt im freiläufigen Naturraum. (vgl. Miklitz 2011, S. 99)

5.3.7 Mathematische Förderung mit Hilfsmitteln der Natur

Bei der Auseinandersetzung mit den Inhalten des Bildungsbereiches der Mathematik kommt Heinzl (s. Kap. 5.2.2.7) zu dem Schluss, dass er keine Unterschiede in der Qualität der Umsetzung dieses Bereiches feststellen kann, was die Arbeit in Waldkindergärten betrifft. Laut seiner Antworten wird in Waldkindergärten ebenso gezählt, gesammelt, sortiert, verglichen und sich mit Formen, Mustern und Symmetrie auseinandergesetzt. Dies geschieht immer mit Hilfe von Materialien, die in der Natur bzw. im Wald gefunden werden können. Naturmaterialien sind gut in hohen Stückzahlen verfügbar, was im Bildungsprogramm als wichtige Voraussetzung beschrieben wird. So können die Kinder beispielsweise gezielt nach spitzen, langen oder runden Objekten suchen und dadurch ihr Verständnis für Symmetrie und geometrische Formen schulen. (vgl. Bolay & Reichle 2013, S. 169) Des Weiteren bietet der Wald mit seinen zahlreichen Klettermöglichkeiten besonders gute Voraussetzungen und Anlässe für die Kinder,

um andere Perspektiven und verschiedene Dimensionen kennenzulernen. Miklitz (2011, S. 101f.) hält den Lebensraum Wald ebenfalls für einen Ort der „eine schier unerschöpfliche Vielzahl von Anlässen [bereithält], um in Kindern das Interesse an Mengen und Zahlen wach zu halten und gezielt zu fördern“.

Auch was den Punkt der transparenten Strukturierung des Alltags in Kindertagesstätten angeht, stehen Waldkindergärten den Regelkindergärten in nichts nach. Dies verdeutlichen die vielfältigen Auflistungen von zeitlichen Abläufen und Ritualen in Waldkitas, wie sie in der Literatur sowie auf zahlreichen Internetseiten von Waldkindergärten zu finden sind. Auch der Interviewpartner kann diesen Umstand nur bestätigen. Er weiß aus eigener Erfahrung, dass es auch im Waldkindergarten ein strukturiertes Zeitmanagement gibt, an dem sich die Kinder orientieren und somit ein gewisses Verständnis für Zeit entwickeln können. (vgl. Kap. 5.2.2.7)

5.3.8 Technische Erfahrung durch Beobachtung

Der Interviewpartner im Experteninterview sieht für den Bereich Technik nicht allzu viele Möglichkeiten, um Kinder in Waldkindergärten selbst aktiv werden zu lassen, um ihnen so zu ermöglichen, Erfahrungen mit Technik beim selbstständigen Ausprobieren zu machen. Seiner Meinung nach findet die Vermittlung in diesem Bereich eher über das Beobachten des Einsatzes technischer Geräte statt. (s. Kap. 5.2.2.8)

Bei der Beschreibung des Bildungsbereiches ‚Technik‘ ist neben dem Gebrauch von technischen Werkzeugen wie Schaufel, Hammer, Messer oder Säge auch die Rede vom Einsatz technischer Geräte wie z.B. Fotoapparaten, Computern, Beamern oder auch Messgeräten aller Art. Eine Auswahl an Gerätschaften zum Graben und Bauen in einer Waldkita bereitzustellen sollte kein Problem darstellen, jedoch ist eine derartige Fülle an technischen Gegenständen nur schwer im Waldkindergarten mitzuführen. Auch wird deutlich, dass Waldgruppen, die sich nahezu ausschließlich

draußen aufhalten und nur zur Not Schutz im Bauwagen suchen, in ihrem Alltag nicht mit Computern oder Beamern in Kontakt kommen. Dies sieht auch Stefan Heinzl als eindeutige Tatsache und gibt außerdem zu bedenken, dass ihm der Umgang mit Sägen oder ähnlichen Geräten bei Kindern im Vorschulalter zu gewagt wäre.

Bei der Literaturanalyse konnten nur einige technische Ansätze hinsichtlich des Bauens oder Grabens gefunden werden, wie beispielsweise der Bau einer Kreativmulde. (vgl. Braun & Dieckerhoff 2009, S. 157) Hierbei schaufeln die Kinder ein Loch, welches dann mit Blättern oder auch Kräutern befüllt werden kann. Es biete den Kindern die Möglichkeit, sich in das Bett aus Blättern hineinzulegen, sich mit den Blättern zu bewerfen oder den Duft der verschiedenen Kräuter wahrzunehmen.

6 Fazit

In meiner Ausarbeitung bin ich auf die verschiedenen Möglichkeiten der Entwicklung – und Bildungsförderung in Waldkindergärten, bezugnehmend auf die Bildungsbereiche aus dem Programm ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘, eingegangen. Mittels Literatur – und Internetanalyse habe ich zunächst die Frage nach der Entstehung sowie Entwicklung von Waldpädagogik und Waldkindergärten bearbeitet. Dabei stellte sich heraus, dass diese Form der Pädagogik im Rückblick auf die vergangenen 20 Jahre einen starken Entwicklungsaufschwung erfahren hat.

Infolge der Durchführung eines Experteninterviews, kam ich zu dem Ergebnis, dass die Bildungsbereiche aus ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘ auch in Waldkindergärten erfolgreich umgesetzt werden können. Das Interview enthält zunächst keinen Bereich, der vom Interviewpartner nicht auf waldpädagogische Arbeit bezogen, erläutert werden konnte. Bei der Beantwortung einzelner Fragen fehlten dem Interviewten jedoch des direkte Wissen aus Waldkindergärten, sodass die Antworten dann aus der Sicht seiner waldpädagogischen Erfahrungen erfolgten.

Dieser Umstand stellt dabei für mich kein Manko dar, da ich die Ausführungen immer auch gut auf die Arbeit in Waldkindergärten übertragbar empfand.

Nach der Auswertung des Interviews und der weiteren themenbezogenen Literaturrecherche wurde deutlich, dass es z.T. einige Teilbereiche gibt, welche von Seiten der Waldkindergärten noch einer intensiveren Befassung mit den genauen Handlungsorientierungen bedürften, um diese vollständig und an Regelkindergärten angepasst umsetzen zu können. Aus Sicht der einzelnen Bildungsbereiche liegt bei der Arbeit in Waldkindergärten ein stärkerer Fokus auf den Bereichen ‚Körper‘, ‚Grundthemen des Lebens‘, ‚bildende Kunst‘ und ‚Mathematik‘. Für die restlichen Bereiche gibt es auch einige Umsetzungsmöglichkeiten, jedoch sind diese dann nicht so vielfältig und teilweise eingeschränkter durch den Umstand des ständigen Aufenthalts im Freien. Diese stärkere Fokussierung von bestimmten Bereichen führt jedoch nicht dazu, dass es den Kindern in einem Waldkindergarten an Bildungsförderung mangelt. Denn wie es aus dem Interview und der Fachliteratur hervorgeht, profitieren Kinder im Waldkindergarten von ihrem regelmäßigen Aufenthalt in der Natur in vieler Hinsicht. Zum einen führt dieser Aufenthalt im Freien zu einer positiven Beeinflussung der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder. Im Wald können sie ihre motorischen Fähigkeiten durch freie und natürliche Bewegungsanlässe und –möglichkeiten trainieren und verfeinern. Damit sind auch regelmäßige Grenzerfahrungen verbunden, deren Überwindung oftmals zur Stärkung des Selbstwertgefühls beiträgt.

Außerdem bietet der Wald für die Kinder eine Gelegenheit zum Ausgleich gegenüber dem sonst eher schnelllebigen, lauten und stressigen Alltag. Sie lernen den Umgang mit Ruhe, das gezielte Wahrnehmen und gezielte Konzentration kennen, was über längere Sicht dazu führt, dass sich die Kinder selbst auch zunehmend ruhiger verhalten und ausgeglichener sind.

Natur und Wald können auch eine gute Chance sein, um einen besseren Zugang zu Kindern zu finden, die in ihrer alltäglichen Umgebung eher als benachteiligt gelten. So können beispielsweise Kinder mit mentalen Störungen während des Bewegens in der Natur neue bzw. ungeahnte Fähigkeiten an sich entdecken und diese auch

entsprechend entfalten. Dies führt zu einer verbesserten Selbstwahrnehmung und zur Verringerung des Gefühls von Benachteiligung und Ausgrenzung.

Im Hinblick auf den umweltpolitischen Hintergrund tragen Waldpädagogik und Waldkindergärten zu einer Stärkung der Beziehung zwischen Kindern und ihrer Umwelt bei, sodass der Gedanke des bedachten und nachhaltigen Umgangs mit der Natur stärker in deren Bewusstsein rücken kann.

Abschließend bin ich zu dem Ergebnis gekommen, dass ein Waldkindergarten einen Betreuungsort darstellt, welcher im Hinblick auf die Umsetzung der Bildungsbereiche aus ‚Bildung elementar – Bildung von Anfang an‘ und im Vergleich mit einem Regelkindergarten nicht weniger Möglichkeiten der Gestaltung bietet, sondern vielmehr eine Fülle an natürlichen, kreativitätsfördernden und langfristig wirkenden Hilfsmitteln und Materialien, welche zur Erfahrung von intensiven Bildungsprozessen beitragen.

7 Ausblick

Ich bin der Meinung, dass die Bedeutung von Waldkindergärten mit Sicherheit in den nächsten Jahren noch zunehmen wird, da es immer deutlicher wird, wie wichtig dieser Bereich der pädagogischen Arbeit für die kindliche als auch für die umweltbezogene Entwicklung ist. Dafür könnte ich mir gut vorstellen, dass auch immer mehr Regelkindergärten ihre Konzeptionen mit naturpädagogischen Elementen erweitern.

Es wäre von Vorteil, wenn für die zukünftige Entwicklung von Waldkindergärten vermehrt Forschung in diese Richtung betrieben werden würde, sodass mehr aussagekräftige Studien zur Bedeutung und Umsetzung von waldpädagogischer Arbeit und der Arbeit in Waldkindergärten verfügbar sind.

8 Quellenverzeichnis

Literaturquellen

Bolay, Eberhard; Reichle, Berthold (2013): Waldpädagogik. Teil 1: Theorie. Hohengehren: Schneider Verlag

Braun, Daniela; Dieckerhoff, Katy [Hrsg.] (2009): Natur pur. Naturpädagogik im Kindergarten. Berlin, Düsseldorf: Cornelsen Verlag

Cornell, Joseph Bharat (2006): Mit Cornell die Natur erleben. Naturerfahrungsspiele für Kinder und Jugendliche ; der Sammelband. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

Kandeler, Jiri (2005): Kinder lernen Umwelt schützen. Handbuch für Umweltpädagogik in Kindergarten und Grundschule. Berlin, Berlin: Natur-und-Umwelt-Verl.-GmbH; Bundjugend

Louv, Richard (2011): Das letzte Kind im Wald. Geben wir unseren Kindern die Natur zurück! [mit 80 Umweltaktionen für unsere Kinder]. Weinheim: Beltz

Mayer, Frank [Hrsg.]; Witte, Ulrich [Hrsg.] (2000): Nachhaltiges Leben lernen. Modelle der Umweltbildung mit Kindern und Jugendlichen. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag

Miklitz, Ingrid (2011): Der Waldkindergarten. Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

Nutz, Michaela (2006): Lehr-, Lern- und Erlebnispfade zur Umweltbildung. Natur erkennen, erleben, erhalten. Hamburg: Krämer

Pausewang, Freya (2014): Bildung für nachhaltige Entwicklung. Über die Umsetzung und das Leben von nachhaltiger Entwicklung. In: klein&groß. Lebensorte für Kinder. Zeitschrift für Frühpädagogik. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH (Ausgabe 6, S. 7ff.)

Rabe-Kleberg, Ursula; Jaschinsky, Franziska (2013): Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt. Bildung elementar – Bildung von Anfang an. Weimar: Das Netz

Riedelbauch, Alexander (2006): Weltdekade der Vereinten Nationen 2005-2014. Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wie die UN-Dekade in Deutschland umgesetzt wird. In: LWF aktuell 13. Jahrgang (Ausgabe 3, S. 24f.)

Internetquellen

Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland e.V. (2014): Über uns.
verfügbar unter: http://bvnw.de/?page_id=8281 [21.07.2014]

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. [Hrsg.] (2010): Zukunftsfähigkeit im Kindergarten vermitteln: Kinder stärken, nachhaltige Entwicklung befördern. Ein Diskussionsbeitrag der Deutschen UNESCO-Kommission im Rahmen der UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005-2014)“. Bonn
verfügbar unter: [http://www.bne-portal.de/fileadmin/unesco/de/Downloads/Dekade_Publikationen_national/Zukunftsfaehigkeit_im_Kindergarten_vermitteln_253A_2520Kinder_2520st_25C3_25A4higkeit_2520im_2520Kindergarten_2520vermitteln_253A_2520Kinder_2520st_25C3_25A4rken_252C_2520nachhaltige_2520Entwicklung_2520bef_25C3_25B6rdern_2520_25282010_2529.File.pdf?linklisted=4686](http://www.bne-portal.de/fileadmin/unesco/de/Downloads/Dekade_Publikationen_national/Zukunftsfaehigkeit_im_Kindergarten_vermitteln_Kinder_staerken_nachhaltige_Entwicklung_befoerdern_2005_2014.pdf?linklisted=4686) [19.07.2014]

Gorges, Roland (2000): Der Waldkindergarten. Ein aktuelles Konzept kompensatorischer Erziehung.
verfügbar unter: http://www.waldkindergarten-wm.de/files/Gorges_Kompensatorische_Erziehung.pdf [10.07.2014]

Haus des Waldes, Landeszentrum Wald Sachsen-Anhalt (2014): Unsere Angebote.
verfügbar unter: <http://www.landeszentrumwald.sachsen-anhalt.de/waldpaedagogik/haus-des-waldes/angebote/> [05.08.2014]

Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz
verfügbar unter:
http://www.beltz.de/fileadmin/beltz/downloads/OnlinematerialienPVU/Qualitative_Sozialforschung/Transkriptionsregeln.pdf [01.08.2014]

Nuttebaum, Peter (o.J.): Joseph Cornell – Der weltweit anerkannteste Naturpädagoge
verfügbar unter: <http://www.joseph-cornell.de/> [15.07.2014]

Radestock, Klaus (2011): Grundlagen der Waldpädagogik. Diskussionspapier vom 10.01.2011.

Verfügbar unter: http://www.waldpaedagogik.de/daten_fakten/grundlagen.html
[10.07.2014]

Schaffert, Sandra; Textor, Martin R.[Hrsg.] (o.J.): Der Waldkindergarten. In: Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch.

Verfügbar unter: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1216.html> [10.07.2014]

Schleuher, Anke (o.J.) Naturpädagogik, Erlebnispädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Verfügbar unter: <http://www.umweltbildung.bayern.de/materialien/paedagogik.htm>
[14.07.2014]

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Pestalozzi-Dreieck: Bolay, Eberhard; Reichle, Bertold (2013, S. 112)

Abbildung 2: Mögliche jahreszeitliche Themen: Reidemeister, Lutz (2012, S. 28)
In: 19. Landschaftstag. Internationales Jahr der Wälder.
verfügbar unter: http://www.magdeburg-tourist.de/media/custom/37_7614_1.PDF?1349787899 [05.06.2014]

Abbildung 3: Bauwagen in einem Waldkindergarten: Manfi.B. (o.J.)
verfügbar unter:
http://commons.wikimedia.org/wiki/File%3ASchutzwagen_Waldkindergarten.jpg [15.08.2014]

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Industriell gefertigtes Spielzeug versus Naturmaterial: Miklitz, Ingrid (2011, S. 47f.)

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Stellen sind als solche kenntlich gemacht.

Ich versichere weiterhin, dass die vorliegende Arbeit weder in gleicher noch ähnlicher Form im Rahmen eines Prüfungsverfahrens eingereicht wurde.

Ort, Datum

Unterschrift

Anhang

Interview-Leitfaden

Transkription des Experteninterviews