



Fachbereich: Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Studiengang: Soziale Arbeit

Sommersemester 2020

Bachelorarbeit

Zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Arts (B.A.)

„Der Waldkindergarten unter der Berücksichtigung ganzheitlicher Bildung“

vorgelegt von

Marvin Awolin

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2020-0469-7

Datum der Abgabe: 21.07.2020

Erstprüfer*in: Prof. Dr. Britta Tammen

Zweitprüfer*in: Dipl.-Soz.-Päd. Silke Schwartz

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Kindertagesstätten als Bildungseinrichtung	6
3. Begriffserläuterungen	10
3.1 Bildung.....	10
3.2 Betreuung	11
3.3 Erziehung	12
4. „Der Waldkindergarten“	14
4.1 Was ist ein Waldkindergarten?.....	14
4.2 Wodurch ist die Umgebung eines Waldes gekennzeichnet?	14
4.3 Entstehungsgeschichte der Waldkindergärten.....	14
4.4 Konzeptionelle Grundlagen und Schwerpunkte im Waldkindergarten.....	16
4.5 Formen des Waldkindergartens.....	18
4.5.1 Klassische Waldkindergärten.....	18
4.5.2 Integrierte Waldkindergärten.....	18
4.5.3 Weitere Formen der Waldpädagogik.....	19
4.6 Organisatorische Struktur.....	20
4.6.1 Der Tagesablauf und die pädagogische Praxis im Spiel.....	20
4.6.2 Gruppenstruktur.....	25
4.7 Bedingungen für die Betriebsführung.....	26
4.8 Theoretische Grundlagen frühkindlicher Bildung im Waldkindergarten.....	28
4.8.1 Ganzheitliches Lernen.....	28
4.8.2 Lebenspraktischer Ansatz.....	29
4.8.3 Autonom strukturierte Umgebung.....	31

4.8.4	Spielen mit Naturmaterialien.....	32
4.9	Pädagogische Anliegen.....	33
4.9.1	Naturerleben, Umwelterziehung und Nachhaltigkeit.....	33
4.9.2	Soziale Erziehung.....	36
4.9.3	Förderung der Sinne	37
4.9.4	Körper- und Bewegungserziehung.....	39
4.10	Bedingungen an die Fachkräfte.....	41
4.10.1	Werthaltungen der pädagogischen Fachkräfte.....	42
4.10.2	Grundlagenwissen der pädagogischen Fachkräfte.....	43
5.	Fazit.....	44
6.	Literatur- und Quellenverzeichnis.....	46
7.	Eidesstaatliche Erklärung.....	49

1. Einleitung

In meiner Ausbildung zum Erzieher wurde ich erstmals auf die Existenz von Waldkindergärten aufmerksam. Nachdem ich mich mit dem Konzept der Waldkindergärten beschäftigte, bin ich sowohl in der Theorie als auch in der Praxis immer wieder verstärkt auf die Einflüsse der Umweltpädagogik gestoßen, fokussierte diese und nahm sie in meine Gedankengänge mit auf. In der Waldpädagogik werden zwei meiner Interessengebiete miteinander verknüpft. Das betrifft die Natur und vor allem die Erziehung und die frühkindliche Bildung unter der Betrachtung pädagogischer Aspekte. Auch im Rahmen meines Studiums gab es an der Hochschule eine Gastvorlesung über Waldkindergärten, die mein Interesse in soweit weckte, dass ich nun meine Bachelorarbeit dieser Thematik widmen möchte.

Der erste Gedanke über Waldkindergärten wirft bestimmte Assoziationen auf, aus denen Vorurteile und Befürchtungen entstehen können. Dies bekam ich auch im Austausch mit Freunden und Verwandten zu spüren, mit denen ich mich über Waldkindergärten austauschte. Oftmals ist der primäre Gedanke mit spielenden Kindern im Wald verbunden, wobei die Komplexität der Waldpädagogik mit der zielgerichteten Konzeption und den pädagogischen Schwerpunkten zunächst nicht beachtet wird. Allerdings hat das Konzept der Waldkindergärten, welches sich seit der Entstehung kontinuierlich weiterentwickelte, weit mehr zu bieten und beeinflusst die Soziale Arbeit und die Elementarbildung und Erziehung mit ihrem konzeptionellen Inhalt vielseitig und zeichnet sich vor allem durch die Nutzung der räumlichen Möglichkeiten, die Nutzung der Ressourcen des Waldes und die Betreuung und Förderung durch die qualifizierten Fachkräfte aus.

Der Waldkindergarten versteht sich als eine Alternative zum Regelkindergarten, welcher das Spektrum der Erziehungsansätze bereichert und das Erleben und Erfahren in der Natur auf die Erziehung einfließen lässt. Unter anderem verstehen sich Waldkindergärten als eine Reaktion auf das veränderte soziale Umfeld und die Veränderung der ökologischen Umgebung, welche zur Folge hat, dass primäre Spiel- und Sinneserfahrungen allmählich in den Hintergrund treten. Diesem Sachverhalt möchte die Waldpädagogik durch das Erleben ganzheitlicher Naturerfahrungen entgegenwirken. ¹

¹ vgl. Häfner 2002, S. 32

Ich werde mich in meiner Ausarbeitung mit der Fragestellung auseinandersetzen, welche Potenziale und Möglichkeiten in der besonderen Umgebung des Waldes bezogen auf die Bildungsmöglichkeiten entstehen. Hierbei werde ich mich vor allem auf den zur Verfügung stehenden Raum des Waldes, das geschulte Personal und die Konzeption beziehen, welche unter anderem den Rahmen der Waldpädagogik bilden.

Zu Beginn der Ausarbeitung beziehe ich mich auf die Funktion der Kindertageseinrichtungen als Erziehungs- und Bildungseinrichtung und gehe auf die Begrifflichkeiten der Bildung, der Erziehung und der Betreuung ein. Danach leite ich dann zum Modell des Waldkindergartens über. Hier werde ich zunächst darauf eingehen, was ein Waldkindergarten ist und wodurch die Umgebung des Waldes gekennzeichnet ist. Folgend werde ich auf die Entstehungsgeschichte der Waldkindergärten eingehen. Im Anschluss daran widme ich mich den konzeptionellen Schwerpunkten und Grundlagen der Arbeit in Waldkindergärten. Danach schildere ich die Formen von Waldkindergärten und gehe auf die Unterschiede der verschiedenen Umsetzungsmöglichkeiten ein. Anschließend beziehe ich mich auf die organisatorische Struktur, welche sowohl den Tagesablauf und die pädagogische Praxis als auch die Gruppenstruktur beinhaltet. Darüber hinaus thematisiere ich die Bedingungen für die Betriebsführung von Waldkindergärten. Folgend thematisiere ich die theoretischen Grundlagen der frühkindlichen Bildung im Waldkindergarten. Des Weiteren werden die pädagogischen Möglichkeiten und die daraus entstehenden Chancen der Waldkindergärten präzisiert. Abschließend beziehe ich mich auf die besondere Rolle der pädagogischen Fachkräfte, die in der besonderen Umgebung des Waldes gewisse Fähig- und Fertigkeiten mitbringen müssen, ehe ich in Anbetracht meiner Ausarbeitung ein Fazit verfasse.

2. Kindertagesstätten als Bildungseinrichtung

In den letzten Jahren ist die Bedeutung des Bildungsauftrages in Kindertageseinrichtungen für Kinder verstärkt in den Fokus gerückt. „Bildung von Anfang an“ ist speziell in Bezug auf die nachwachsende Generation zu einer zentralen Thematik geworden.² Neben der Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz in unserer Gesellschaft, welche die Fürsorge und Erziehung des Kindes von der Geburt an bis zu seiner Volljährigkeit übernimmt, leisten auch die Institutionen der Kindertagesstätten und Schulen im Elementarbereich wichtige und entscheidende Beiträge zur Erziehung und Bildung von Kindern.³ Die Kindertageseinrichtungen verfügen über einen eigenständigen Bildungsauftrag. Sie sollen den Kindern als familienergänzende Einrichtung optimale Bedingungen für die Entwicklung bieten und Kompetenzen vermitteln. Diese aus der Kompetenzentwicklung entstehenden Fähigkeiten sollen den Kindern ermöglichen, ihr Leben sowohl in der Gegenwart als auch in der Zukunft möglichst selbstständig zu bewältigen und für eine aktive Lebensgestaltung sorgen.⁴

Folgend widme ich mich prägnanten gesetzlichen Inhalten, welche die Kindertagesstätten als Bildungseinrichtung sicherstellen. Die gesetzlichen Grundlagen für die Arbeit in einer Kindertagesstätte sind auf der Bundesebene im Sozialgesetzbuch VIII verfasst.

Im SGB VII § 1 Abs. 1 ist Folgendes formuliert: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.“ Darüber hinaus sind dort im dritten Absatz weitere grundlegende Aufgaben niedergeschrieben.

Die „Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechts nach Absatz 1 insbesondere

1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen,
2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen,

² vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S. 35 (Internetquelle)

³ vgl. Häfner 2002, S. 57

⁴ vgl. Zimmer 2015, S. 18

3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen,
4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten oder zu schaffen.“

Der Kindergarten versteht sich als eine Tageseinrichtung. Nach § 22 Absatz 1 SGB VIII sind Tageseinrichtungen „, Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztägig aufhalten und in Gruppen gefördert werden.“

Nach § 22 Absatz 3 SGB VIII umfasst der Förderauftrag die Komponenten der Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und richtet sich dabei auf die körperliche, geistige, soziale und emotionale Entwicklung des Kindes. Dieser Förderauftrag beinhaltet nach § 22 Absatz 3 SGB VIII die Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und zielt auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Zudem umschließt der Absatz die Vermittlung orientierender Werte und Regeln. Des Weiteren soll die Förderung altersspezifisch stattfinden und sich am individuellen Entwicklungsstand anpassen. Sowohl die Lebenssituation, die Interessen und die Bedürfnisse, die individuellen Fähigkeiten der Kinder (zum Beispiel im motorischen oder im kognitiven Bereich) als auch die ethnische Herkunft sollen hierbei berücksichtigt werden.

In § 22a des SGB VIII werden die Aufgaben und die Qualität der Förderung präzisiert. Zu den Aufgaben der Träger der öffentlichen Jugendhilfe zählen nach § 22a Absatz 1 SGB VIII die Qualitätssicherung der Förderung durch den Einsatz einer pädagogischen Konzeption sowie die Evaluation der Arbeit in den Einrichtungen. Des Weiteren sollen die Träger gemäß § 22a Absatz 2 SGB VIII zur Förderung der Tageseinrichtungen sicherstellen, dass die Fachkräfte der Einrichtung:

- „1. mit den Erziehungsberechtigten und Tagespflegepersonen zum Wohl der Kinder und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses,
2. mit anderen kinder- und familienbezogenen Institutionen mit Initiativen im Gemeinwesen, insbesondere der Familienbildung und -beratung,
3. mit den Schulen, um den Kindern einen guten Übergang in die Schule zu sichern und um die Arbeit mit Schulkindern in Horten und altersgemischten Gruppen zu unterstützen.“

Darüber hinaus hat der Kindergarten als eine Tageseinrichtung nach § 22 Absatz 2 SGB VIII folgende Grundsätze zu beachten:

- „1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern,
2. die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen,
3. den Eltern dabei helfen, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung besser miteinander vereinbaren zu können.“

Im § 22a Absatz 4 SGB VIII ist zudem der Gedanke der Inklusion verankert. Kinder mit und ohne Behinderung sollen demnach, sofern es der Hilfebedarf ermöglicht, in gemeinsamen Gruppen gefördert werden.

Der § 26 im SGB VIII umfasst den Landesrechtvorbehalt und verweist auf die in diesem Abschnitt geregelten Aufgaben und Leistungen im Landesrecht.

Als Arbeitsgrundlage der pädagogischen Arbeit in Kindertagesstätten auf Landesebene fungieren heute die Bildungspläne der zuständigen Bundesländer in Deutschland. Sie liefern inhaltliche Bezugspunkte für die Ausarbeitung und Entwicklung eigener Bildungskonzepte von Trägern oder einzelnen Einrichtungen. Die jeweiligen Bildungspläne der Bundesländer unterscheiden sich in ihrer Ausrichtung und können sowohl als Empfehlungen, Orientierungspläne oder gemeinsame Vereinbarungen von Trägerverbänden verstanden werden. Diese unterschiedlichen Ausrichtungsformen visualisieren, dass unterschiedliche Gewichtungen in Bezug auf die Arbeit in Kindertageseinrichtungen vorhanden sind. Eine Besonderheit der Kindertagesstätten in Deutschland ist es, dass Träger entscheiden können, welche Ausrichtung ein pädagogisches Konzept prägt und somit entscheidet, in welchen Bereichen die Kinder besonders gefördert werden.⁵ Beispielsweise können Waldkindergärten die Naturerfahrungen, die Bewegung oder die Vermittlung sozialer Kompetenzen in den Mittelpunkt ihrer Arbeit stellen.⁶

⁵ vgl. Stoltenberg, Thielebein-Pohl 2011, S.16

⁶ vgl. Häfner 2002, S. 38

Allumfassend ist, dass in Kindertagesstätten, durch das Zusammenleben in der Gemeinschaft von Kindern und Erwachsenen, den räumlichen Gegebenheiten und durch das pädagogische Konzept, optimale Entwicklungsbedingungen geboten werden können. Kindertagesstätten sind Orte der Begegnungen sowie der kultureller Vielfalt und können hinsichtlich zunehmender Armutsentwicklung, Migrationsfolgen oder Veränderungen des sozialen Zusammenhaltes präventiv als ausgleichende oder primäre Einrichtung frühkindlicher Bildung in Erscheinung treten. Sie sind zudem ein Begegnungsort vieler Kinder, woraus Entwicklungschancen und Herausforderungen entstehen. Unter anderem erlebt sich das Kind in Kindertageseinrichtungen in Gruppen und kann in diesen seine eigene Rolle finden ⁷ „Kitas können als Ort gesehen werden, an dem beispielhaft praktiziert und damit gezeigt wird, wie man auf die Bedürfnisse von Kindern nach Ruhe und Bewegung, Ernährung und gesunder Umgebung, nach Spiel und Lernen eingehen kann“. ⁸ Bei einer genaueren Betrachtung wird deutlich, dass Kindertagesstätten unter anderem Einfluss auf die individuellen Entwicklungschancen und die Persönlichkeitsentwicklung haben und zudem das Gemeinwesen beeinflussen. Sowohl die Kinder als auch die Eltern können auf Erfahrungen aus der Kindertagesstätte zurückgreifen, diese in ihr Umfeld übernehmen und von diesen profitieren. ⁹

Die Grundlage von Bildungsprozessen in der Kita sollten so konzipiert sein, dass informelles mit formellem Lernen verbunden ist. Denn Kinder lernen vor allem in der Gemeinschaft und im Zusammensein mit anderen, durch die Gestaltung des Alltages, durch die Kommunikation und das Nachdenken über situative Einflüsse des Alltages, ebenso wie durch gestaltete Bildungsprozesse, zum Beispiel in Form von Projekten oder gezielten, themenzentrierten Angeboten. Kinder lernen zudem auch außerhalb der Kindertagesstätte und auch außerfamiliär durch Erlebnisse an vielfältigen Orten. Hierbei kommt es darauf an, wie ihnen die Welt gezeigt wird und ob sie in Lage sind, diese zu erschließen. Kinder bringen beispielsweise spezifische Erfahrungen in verschiedenen Bereichen, wie zum Beispiel Medienerfahrungen in die Kindertagesstätte mit und nutzen ihr vorhandenes Wissen für Fragen und Erwägungen. Die Organisation von

⁷ vgl. Stoltenberg, Thielebein-Pohl 2011, S. 14 f.

⁸ Stoltenberg, Thielebein-Pohl 2011, S. 15

⁹ vgl. Stoltenberg, Thielebein-Pohl 2011, S. 15

Bildungsprozessen in Kindertagesstätten richten sich nach dem individuellen Wissen der Kinder, fördert Entwicklungsmöglichkeiten und holt das Kind sozusagen dort ab, wo es steht.¹⁰ „Die Diskussion über Bildungschancen im Elementarbereich und die Erkenntnis, dass durch den frühen Besuch von Kindertageseinrichtungen die Bildungskarriere von Kindern nachhaltig beeinflusst wird, führte dazu, dass innerhalb der im Kinder- und Jugendhilfegesetz verankerten Trias „Betreuung, Bildung, Erziehung“ das Gewicht von der Betreuung und der Erziehung zunehmend auf die Bildung verschoben wurde.“¹¹

3. Begriffserläuterungen

3.1 Bildung

Die Suche nach einem allgemein gültigen Bildungsbegriff gestaltet sich schwierig. Im Fachbereich der Pädagogik stößt man bezüglich des Bildungsbegriffs auf ein vielfältiges Spektrum an Begrifflichkeiten mit verschiedenen Anwendungs- und Geltungsbereichen.

„Bildung wird im humboldtschen Sinne als ein Prozess verstanden, in dessen Verlauf alle Kräfte mit dem Ziel angeregt werden, sich die Welt anzueignen.

Wahrnehmungsprozesse haben dabei von Anfang an eine große Bedeutung. Mit allen Sinnen und über eigenes Tun setzen sich die Kinder mit der Welt (mit Dingen, mit Personen, mit Phänomenen) auseinander und konstruieren deren Bedeutung.“¹²

Häufig wird Bildung als Begriff in Verbindung gebracht, der eine bestimmte Qualität von Lernprozessen beschreibt. Bildung bezieht sich auf die eigene Leistung des Kindes und kann nicht durch andere Personen, wie zum Beispiel Erwachsene oder Erzieher*innen, für das Kind übernommen werden. Das Kind kann also nur sich selbst bilden, dabei aber durch die soziale Gemeinschaft und den pädagogischen Ansatz der Ko-Konstruktion unterstützt werden.¹³ Erwachsene können zu Bildungsprozessen

¹⁰ vgl. Stoltenberg, Thielebein-Pohl 2011, S. 16

¹¹ Zimmer 2015, S. 18

¹² vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S.35 (Internetquelle)

¹³ vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S.35 (Internetquelle)

beitragen, indem sie einen Rahmen schaffen, der die Neugierde der Kinder anregt und Antworten auf diese gibt und ihnen ein Höchstmaß an eigenem Mithandeln erlaubt. ¹⁴

Huppertz bezeichnet unter „wirkliche Bildung“ das Resultat von einer Bereicherung der Persönlichkeit, welches durch ein besseres Wissen oder eine bessere Einstellung hervorgeht und betont das Bildung sowohl als Ergebnis wie auch als Prozess verstanden werden kann. ¹⁵

Gerd Schäfer ist der Ansicht, dass jeder Mensch auf eine persönliche Weise bereits gebildet ist und über Ressourcen sowie Vorerfahrungen verfügt, mit denen er in der Lage ist, die Wirklichkeit sinnvoll zu verstehen und Problemstellungen zu lösen. Darüber hinaus werden in der Auseinandersetzung mit neuen Sachgebieten neue Handlungsmöglichkeiten und Denkmuster erschlossen, welche die individuelle Bildung erweitern. Des Weiteren beschreibt er den Bildungsbegriff als egalitär und vom Lebensalter unabhängig, weil er jedem Menschen seine Bildungsmöglichkeiten zugesteht, diese nicht von bestimmten Bildungsinhalten abhängig macht und jedem Menschen Prozesse der Weiterentwicklung bezüglich der Bildung unterbreitet. Zusammengefasst bezeichnet er Bildung als den soziokulturellen Rahmen, der Beteiligung ermöglicht und darüber hinaus bestimmt, welche Bildungsprozesse sich ereignen können. ¹⁶

3.2 Betreuung

Die Betreuung umfasst die Sicherung des Kindeswohls und beinhaltet die physische Versorgung (Wärme, Liebe Zuneigung), die Ernährung, die Pflege und den Schutz vor Gefahren. Diese Aspekte sind für das Wohlbefinden und die Befriedigung leiblicher Bedürfnisse der Kinder primär. Die Erfüllung dieser Grundbedürfnisse müssen durch die Institutionen der Krippen und Kindertageseinrichtungen erfüllt werden. ¹⁷

¹⁴ vgl. Schäfer 2019, S. 215

¹⁵ vgl. Huppertz 2004, S. 71

¹⁶ vgl. Schäfer 2019, S.64

¹⁷ vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S. 29 (Internetquelle)

„Die Betreuung sichert zunächst den verlässlichen Rahmen, damit die Prozesse der Bildung und Erziehung in ihrer wechselseitigen Bedingtheit qualitativ gestaltet werden können.“¹⁸

Durch eine bedarfsgerechte und qualitativ hochwertige Betreuung können Kindern Bildungschancen ermöglicht werden. Es gilt stetig zu überprüfen, ob das Betreuungsangebot den kindlichen Entwicklungsmöglichkeiten entspricht. Des Weiteren umfasst die Betreuung die Darbietung von Schutzräumen, welche durch die Kindertageseinrichtungen und das geschulte Personal gewährleistet werden können. Die Kinder sollen die Möglichkeit haben, sich frei von ernsthaften Gefährdungen entfalten zu können. Zudem ist eine verlässliche Betreuung eine wichtige Voraussetzung und ein Grundbaustein für die Elternarbeit und den damit verbundenen Aufbau von Erziehungspartnerschaften mit den Familien. Durch die Betreuung in Kindertagesstätten kann zudem die Vereinbarkeit zwischen der familiären Betreuung und dem Beruf gewährleistet werden.¹⁹

3.3 Erziehung

„Im Allgemeinen versteht man unter Erziehung das soziale Handeln, welches bestimmte Lernprozesse bewusst und absichtlich herbeiführen und unterstützen will. Sie soll relativ dauerhafte Veränderungen des Verhaltens erreichen, die bestimmten, vorher festgelegten Erziehungszielen entsprechen.“²⁰

Wolfgang Brezinka definiert Erziehung als: „Soziale Handlungen, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Disposition anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder ihre als wertvoll beurteilten Komponenten zu erhalten. Das Wort Erziehung wird als Sammelbezeichnung für alle erfolgreichen und erfolglosen Versuche verwendet, das Verhalten von Mitmenschen, insbesondere von Kindern, in einer gewünschten Richtung zu ändern. Zur Erziehung gehören demnach:

¹⁸ vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S.30 (Internetquelle)

¹⁹ vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S.30 (Internetquelle)

²⁰ Winter 2018, S. 65

Erziehung im Elternhaus, Unterricht, Bildung, Seelsorge, Sozialarbeit u.a. [...].“²¹

In der Bildungskonzeption MV ist vermerkt, dass sich Erziehung auf die Anregung aller Kräfte des Kindes bezieht. Das bildungsanregende Milieu inklusive der räumlichen Bedingungen und Materialien sowie das geschulte Personal sorgen dafür, dass die Kinder ihren Interessen, Neigungen und Wünschen nachgehen können. Den Kindern muss Zeit zum Erkunden, Erforschen und Experimentieren eingeräumt werden. Sie brauchen Zeit für sich alleine, mit anderen Kindern und Erwachsenen. Wichtig ist hierbei, dass die Kinder nicht in starren Vorgaben des Alltags gefangen sind, Fehler gemacht werden dürfen, aus denen wiederum gelernt werden kann und ihnen Freiräume zur Interpretation und zur persönlichen Entwicklung durch die erziehende Haltung der pädagogischen Fachkräfte gewährt werden.²²

Vor allem verbindliche und verlässliche Beziehungen erweisen sich als essenziell und stellen eine Grundlage für die Identitätsentwicklung, das Konstruieren von Bedeutungen und die Auseinandersetzung der Kinder mit der Welt dar.²³ „Hier wird bereits ein Rollenverständnis der pädagogischen Fachkräfte deutlich, welches sich wie folgt beschreiben lässt: Zum einen sind da die Kinder, deren Aufgabe es ist, sich die Welt anzueignen und zum anderen, jene Menschen, deren Aufgabe darin besteht, alle Kräfte des Kindes anzuregen – oder dem Kind etwas zuzumuten, womit es explorativ umgehen kann.“²⁴

²¹ Brezinka 1974, S. 70

²² vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S. 40 (Internetquelle)

²³ vgl. Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S. 37 (Internetquelle)

²⁴ Musiol 2010, Bildungskonzeption M-V S. 38 (Internetquelle)

4. „Der Waldkindergarten“

4.1 Was ist ein Waldkindergarten?

„Waldkindergärten sind Tageseinrichtungen für Kinder von drei bis sechs Jahren, deren primärer Betreuungs-, Erziehungs-, Spiel- und Bildungsraum zum überwiegenden Teil im Wald stattfindet, mit dem Ziel einer ganzheitlichen und systematischen Persönlichkeit.“²⁵

4.2 Wodurch ist die Umgebung eines Waldes gekennzeichnet?

Der Wald versteht sich unter der botanischen Betrachtung als eine von Bäumen strukturierte Vegetation, deren Fläche eine Größe einnimmt unter der sich ein Waldklima entwickeln kann. Dieser Aspekt unterscheidet den Wald von Baumalleen, Parkanlagen oder einer geringeren Anzahl Bäumen.²⁶

Unter der rechtlichen Betrachtung zählt nach dem Gesetz zur Erhaltung des Waldes und zur Förderung der Forstwirtschaft (Bundeswaldgesetz) nach § 2 Abs. 1 „jede mit Forstpflanzen bestockte Grundfläche. Als Wald gelten auch kahlgeschlagene oder verlichtete Grundflächen, Waldwege, Waldeinteilungs- und Sicherungstreifen, Waldblößen und Lichtungen, Waldwiesen, Wildäsungsplätze, Holzlagerplätze sowie weitere mit dem Wald verbundene und ihm dienende Flächen.“ Damit der Wald klar definiert werden kann, gilt eine einheitliche Abgrenzung, die bestimmt, dass eine Fläche erst als Wald erfasst wird, wenn sie mindestens 0,1 Hektar groß ist und eine Breite von 10 Metern umfasst.²⁷

4.3 Entstehungsgeschichte der Waldkindergärten

Die ersten Ursprünge der Wald- und Naturpädagogik waren in Schweden ersichtlich. 1892 gründete sich die Organisation »friluftsförämjandet«, was auf Deutsch soviel wie Freiluftziehung heißt. Diese Organisation bot das ganze Jahr Angebote im naturpädagogischen Bereich für alle Altersstufen an. Für Kinder speziell im

²⁵ Schwarz 2017, S. 21

²⁶ vgl. BMEL 2012 (Internetquelle)

²⁷ vgl. BMEL 2012 (Internetquelle)

Vorschulalter wurde Mitte des 20. Jahrhunderts eine erste Gruppe gegründet. Diese ersten pädagogischen Einflüsse aus Schweden hinterließen auch im Nachbarland Dänemark ihre Spuren. Mitte der fünfziger Jahre ging Ella Flatau mit ihren eigenen Kindern und später dann auch mit den Kindern aus dem direkten Umfeld zur Naturbeobachtung und zum Spielen in den Wald. Daraus entwickelte sich nach und nach eine Elterninitiative, welche bald darauf den ersten Waldkindergarten gründete.²⁸

In Deutschland (Wiesbaden-Dambachtal) gab es in der Nachkriegszeit Spazierkindergärten. Diese Betreuungsform entstand aus einer Einrichtungsnot zu dieser Zeit. Friedel Knecht, die eine kindbezogene Ausbildung besaß, betreute 10 - 12 Kinder. Sie holte die Kinder morgens von zu Hause ab und wanderte regelmäßig vom Tal bis zum Stadtwald.²⁹ Der erste offizielle Waldkindergarten in der Bundesrepublik Deutschland wurde 1968 von Ursula Sube in Wiesbaden gegründet, die diesen ebenfalls aus einer Notlage heraus ins Leben rief. Sie ging mit den vier Kindern eines Bekannten am Vormittag regelmäßig in den Wald, da dieser keine Betreuungsmöglichkeit für seine Kinder besaß. Ähnlich wie bei Ella Flatau kamen immer mehr Kinder aus der Nachbarschaft hinzu, deren Eltern keine Kindergartenplätze fanden.³⁰ Da Ursula Sube keine Ausbildung zur Erzieherin hatte, standen ihr keine öffentlichen Gelder zu. Die Finanzierung erfolgte lediglich über Elternbeiträge. Ende der achtziger Jahre erhielt ihre Waldgruppe eine offizielle Betriebsgenehmigung unter bestimmten Auflagen. Es wurde zwar festgelegt, dass sie weiterhin alleine mit den Kindern in den Wald gehen konnte, aber die Betreuungsanzahl wurde auf höchstens 15 Kinder festgelegt.³¹ Zudem sollte sie durch das Mitführen eines Handy stets erreichbar sein.³² Ursula Sube wusste nichts vom Bestand dänischer Waldkindergärten und aus ihrer Betreuungsform entwickelten sich keine weiteren Initiativen oder Neugründungen.³³ Im Jahr 1991 wurden die angehenden Erzieherinnen Kerstin Jensen und Petra Jäger in einer pädagogischen Fachzeitschrift auf einen Artikel über dänische

²⁸ vgl. Miklitz 2011, S.14

²⁹ vgl. Miklitz 2011, S. 14

³⁰ vgl. Schede 2000, S.8

³¹ vgl. Miklitz 2011, S.15

³² vgl. Schede 2000, S.9

³³ vgl. Miklitz 2011, S.15

Waldkindergärten aufmerksam. Die vorgestellten konzeptionellen Inhalte glichen sich mit den alternativen Vorstellungen der Frauen ab und weckten Interesse. Sie hospitierten in dänischen Waldkindergärten, entwickelten eine Konzeption, gründeten einen Verein und konnten die Behörden überzeugen. Daraufhin wurde 1993 der erste deutsche staatlich anerkannte Waldkindergarten in Flensburg eröffnet. Durch Publikation, intensive Öffentlichkeitsarbeit und viele Besucher wurde die Idee des Waldkindergartens verbreitet. Es folgten 1994 weitere Gründungen von Waldkindergärten in Berglen (Baden-Württemberg) und Lübeck. Nach diesen Vorbildern entstanden immer mehr derartige Einrichtungen in Deutschland.³⁴ Der Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten e. V. gibt auf seiner Homepage an, dass inzwischen über 1500 Natur- und Waldkindergärten/ Gruppen existieren und die Bewegung der Neugründungen als steigend zu verzeichnen ist.³⁵

4.4 Konzeptionelle Grundlagen und Schwerpunkte im Waldkindergarten

Eine Grundlage, über die jeder Waldkindergarten verfügen sollte, ist eine verständliche und informative Konzeption. Diese publiziert die Themen und Inhalte der Waldpädagogik, welche der Mehrheit der Bevölkerung und auch politischen Entscheidungsträgern teilweise noch gar nicht allumfassend bekannt sind und stellt zugleich ein Qualitätskriterium der Arbeit dar.

Die Entwicklung einer Konzeptionsschrift basiert auf der Grundlage der Zusammenarbeit zwischen dem Träger, den Eltern und dem Team. Hierbei soll eine pädagogische Ausarbeitung aus mehreren Blickwinkeln in Gang gesetzt werden und letztendlich eine pädagogische Positionierung gefunden werden.³⁶

Zu den Inhalten einer Konzeption eines Waldkindergartens zählen reformpädagogische Leitlinien, wie zum Beispiel die Förderung der Eigenverantwortlichkeit, das Lernen in ganzheitlichen Zusammenhängen, die Umwelterziehung und die Naturpädagogik unter der Betrachtung des lebenspraktischen Ansatzes.³⁷

³⁴ vgl. Miklitz 2011, S.15

³⁵ vgl. BvNW (Internetquelle)

³⁶ vgl. Miklitz 2011, S. 28

³⁷ vgl. Miklitz 2011, S. 29

Die einzelnen Waldkindergärten setzen in ihren konzeptionellen Ausrichtungen unterschiedliche Akzente und Schwerpunkte. Neben den grundlegenden gesetzlichen Richtlinien gibt es kein allgemeines Konzept, welches für alle Waldkindergärten gültig und verpflichtend ist. Die Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten im Aufbau der Konzeptionen vieler Waldkindergärten sind klar zu erkennen. Oftmals bestehen lediglich Abweichungen in den Details einzelner Inhalte.³⁸

„Zentrale Themen in allen Konzeptionen sind:

- Förderung der Motorik durch natürliche, differenzierte, lustvolle Bewegungsanlässe,
- Erleben der jahreszeitlichen Rhythmen und Naturerscheinungen,
- Förderung der Sinneswahrnehmung durch Primärerfahrungen,
- ganzheitliches Lernen, das heißt Lernen mit den Sinnen, mit dem Körper, alle Ebenen der Wahrnehmung ansprechend,
- Erleben der Pflanzen und Tiere in ihren originären Lebensräumen,
- Möglichkeit körperliche Grenzen zu erfahren,
- Erfahren von Stille und Sensibilisieren für das gesprochene Wort,
- Sensibilisierung für ökologische Zusammenhänge und Vernetzungen,
- Wertschätzung der Lebensgemeinschaft Wald und des Lebens überhaupt.“³⁹

³⁸ vgl. Häfner 2002, S. 38

³⁹ Miklitz 2011, S. 29

4.5 Formen des Waldkindergartens

Es gibt zwei unterschiedliche Formen von Waldkindergärten. Zum einen den „klassischen“ und zum anderen den „integrierten“ Waldkindergarten. Darüber hinaus gibt es zudem auch Regelkindergärten, die Waldprojekte, Waldwochen oder auch Waldtage durchführen. ⁴⁰

4.5.1 Klassische Waldkindergärten

Im klassischen Waldkindergarten verbringen die Kinder und die pädagogischen Fachkräfte den gesamten Tag in der Natur und halten sich dabei in einem bestimmten räumlich begrenzten Gebiet auf. Der Wald ist dabei als Hauptaufenthaltort festgelegt. Jedoch werden auch Felder, Wiesen und Stände in der Umgebung des Waldes für die Alltagsgestaltung genutzt. ⁴¹ Klassische Waldkindergärten verfügen über kein festes Gebäude und sind nicht an bestehende Kindergarteneinrichtungen gebunden. Jeder Waldkindergarten dieser Form verfügt über einen vorgeschriebenen Schutzraum, zum Beispiel in Form eines Bauwagens. Dieser Schutzraum wird lediglich bei Witterungsverhältnissen, wie zum Beispiel Sturm, Gewitter oder Hagel aufgesucht. ⁴² Alternativ könne auch Holzhütten, Tipis oder Jurten als Schutzunterkünfte genutzt werden. Diese Unterkünfte dienen neben der Funktion zum Schutz auch zur Aufbewahrung von Spielmaterialien, Wechselbekleidung, Bastelmaterial und weiteren Utensilien. Eine Anbindung an einen Strom- und Wasseranschluss ist in der Regel nicht vorhanden. ⁴³

4.5.2 Integrierte Waldkindergärten

Die Form integrierter Waldkindergärten ist in Dänemark und in der Schweiz weit verbreitet und stärker frequentiert als in Deutschland. In Deutschland nimmt die Zahl integrierter Waldkindergärten allmählich zu. Beim integrierten Waldkindergarten wird das pädagogische Konzept des Waldkindergartens in einem häuslichen

⁴⁰ vgl. Miklitz 2011, S. 17 ff.

⁴¹ vgl. Häfner 2002, S. 44

⁴² vgl. Miklitz 2011, S.17 f.

⁴³ vgl. Miklitz 2019, S. 17

Regelkindergarten integriert. ⁴⁴ Mit der Ergänzung einer offenen Wandergruppe in den regulären Betrieb eines Regelkindergartens kann das Konzept eines integrierten Waldkindergartens umgesetzt werden. Hierbei gibt es verschiedene Ausprägungen und Möglichkeiten der Umsetzung. ⁴⁵ Integrierte Waldkindergärten gibt es als eine täglich stattfindende offene Waldgruppe, der sich Kinder aus verschiedenen Gruppen der Einrichtung freiwillig zuordnen können. Es können aber auch feste Waldgruppen mit wöchentlichem oder auch monatlichem Wechsel der Kinder bestehen. Zudem gibt es die Möglichkeit der Kombination von Wald- und Regelkindergarten. Bei dieser Form sind die Waldkindergartenkinder vormittags in der Natur und nachmittags im Regelkindergarten. ⁴⁶ Ein Merkmal des integrierten Waldkindergartens ist die Mindestaufenthaltsdauer von vier Stunden im Wald. ⁴⁷ Die Räume des Kindergartens werden bei der Kooperationsform zwischen Waldkindergärten und Regelkindergärten für die Randzeitbetreuung genutzt und stehen auch für die Versorgung zur Verfügung. Die Kinder, die sehr früh in den Kindergarten kommen, können die Räumlichkeiten vor Beginn des Waldtages nutzen. Und den Kinder, die sehr lange am Nachmittag bleiben, stehen die Räumlichkeiten nach dem Abschluss des Waldtages zur Verfügung. ⁴⁸

4.5.3 Weitere Formen der Waldkindergartenpädagogik

Zu den weiteren Formen zählen unter anderem Projektwochen, die in Regelkindergärten meist über einen mittelfristigen Zeitraum angeboten werden. Eine weitere Variante wäre, dass Regelkindergärten einmal wöchentlich einen Waldtag anbieten. Besonders Regeleinrichtungen, die den Kindern die Phänomene der Natur nicht in vollem Umfang gewährleisten können, profitieren von den primären und originären Erfahrungen in der Natur. Durch die Öffentlichkeitsarbeit der Waldkindergärten und Hospitationen von pädagogischen Fachkräften, welche sich auf ihre Projektwochen oder die Umsetzung von regelmäßigen Waldtagen vorbereiten, kann die Idee der Waldpädagogik auch in Regelkindergärten transparent gemacht

⁴⁴ vgl. Miklitz 2019, S. 21

⁴⁵ vgl. Del Rosso 2010, S. 41

⁴⁶ vgl. Miklitz 2011, S. 18 f.

⁴⁷ vgl. Miklitz 2019, S. 21

⁴⁸ vgl. Miklitz 2019, S. 21

werden.⁴⁹ Laut Ingrid Miklitz können die Eltern, die einem dauerhaften Aufenthalt ihrer Kinder im Naturraum eher abgewandt entgegenstehen, eher von den Varianten der Projektstage oder Projektwochen überzeugt werden, da diese Formen eine zeitliche Begrenzung gepaart mit überschaubaren Rahmenbedingungen aufweisen.⁵⁰ Peter Häfner betont, dass diese Varianten den Waldkindergarten im klassischen Sinne nicht ersetzen, da nur bestimmte Grundzüge und respektive Elemente aus dem Waldkindergarten in den Tagesablauf eines Regelkindergartens einfließen. Er betont zudem, dass der Aufenthalt im Wald gerade für Kinder aus den Städten neue außergewöhnliche Erfahrungen mit sich bringen und den Erfahrungshorizont erweitern können.⁵¹

4.6 Organisatorische Struktur

4.6.1 Der Tagesablauf und die pädagogische Praxis im Spiel

Grundsätzlich hat jeder Waldkindergarten seine eigenen zeitlichen und individuellen Besonderheiten, Strukturen und Ablaufpläne. Der Tagesablauf in einem Waldkindergarten ist jahreszeitlich angepasst und abhängig von der Betriebsform (integrierter, klassischer Waldkindergarten). Trotz vieler Individualitäten findet man gleiche Abläufe und Rituale, welche nach einer festen Einteilung ablaufen.⁵² Folgend werde ich einen Vormittag im Waldkindergarten zusammenfassen und dabei unter anderem auf Befragungen zum Tagesablauf von Walderziehern und Walderzieherinnen durch Norbert Huppertz zurückgreifen und bezüglich der Spielformen die pädagogische Praxis schildern.⁵³ Zu Beginn des Tages sammelt sich die Gruppe an einem bestimmten Treffpunkt. Die Ankunft ist für Kinder im reinen Waldkindergarten etwas täglich Wiederkehrendes und somit gewohnt und vertraut. Die Ankunftszeit kann wie im Regelkindergarten für den Austausch von Informationen und für kurze Absprachen

⁴⁹ vgl. Miklitz 2011, S.19

⁵⁰ vgl. Miklitz 2019, S. 22

⁵¹ vgl. Häfner 2002, S. 47

⁵² vgl. Miklitz 2019, S.50

⁵³ vgl. Huppertz 2004, S.55 ff.

genutzt werden.⁵⁴ Den Treffpunkt stellen oftmals die Hütten oder Bauwagen dar, welche im Wald platziert und somit in einigen Fällen erschwert zugänglich sind. Infolgedessen wird oftmals ein zentraler und verkehrsgünstiger Ort in Waldnähe mit den Eltern als Treffpunkt vereinbart, um ihnen bei der Übergabe der Kinder entgegenzukommen. Eltern, die ihre Kinder im späteren Tagesverlauf bringen, treffen am aktuell genutzten Waldplatz ein.⁵⁵

Nach der Ankunft wird sich zunächst in einem Morgenkreis positioniert. In der kalten Jahreszeit wird dieser verhältnismäßig kurz gehalten und durch die Ausführungen von ganzkörperlichen Bewegungen ergänzt, damit es zu keinen Unterkühlungen kommt.⁵⁶ In der Runde des Morgenkreises wird sich erst einmal begrüßt und die Anwesenheit überprüft. Weitere Inhalte, auf die im Morgenkreis zurückgegriffen werden kann, sind zum Beispiel musikalische Inhalte oder auch Spiele, welche sich auf alle Bildungsbereiche beziehen können. Anschließend wird dann mit den Kindern gemeinsam besprochen, wohin an diesem Tag gegangen wird.⁵⁷ Die Tagesplanung und die Auswahl der Aufenthaltsorte ist unter anderem von der Witterung abhängig. An kalten Tagen werden beispielsweise sonnige Plätze bevorzugt, an Regentagen werden Plätze mit einem humosen Boden und einer gute Regenversickerung präferiert, an heißen Tagen werden zum Schutz vor der Sonne schattige Plätze aufgesucht und an sehr windigen Tagen werden wiederum eher windgeschützte Bereiche als Aufenthaltsort aufgesucht.⁵⁸

Im Anschluss des Morgenkreises wird sich dann auf den Weg zu den Waldspielplätzen gemacht. Die Kinder gehen in ihrem eigenen Tempo zu den Sammelpunkten, welche den Kindern bekannt sind, in überschaubarer Entfernung liegen und die Gruppe wieder zusammenführen. Bereits auf dem Weg zu den Waldspielplätzen machen die Kinder jede Menge Beobachtungen und Entdeckungen, welche aus dem Ökosystem des Waldes hervorgehen. Wenn die pädagogischen Fachkräfte das Gefühl haben auf einen für die Kinder besonders lehrreichen oder spannenden Ort zu treffen, wird den Kindern

⁵⁴ vgl. Miklitz 2011, S. 159 f.

⁵⁵ vgl. Miklitz 2019, S. 50

⁵⁶ vgl. Miklitz 2019, S. 51

⁵⁷ vgl. Huppertz 2004, S.55

⁵⁸ vgl. Miklitz 2019, S.50

Zeit zur Erkundung gegeben und das Erreichen des eigentlichen Zielortes wird zweitrangig.⁵⁹

Nachdem alle Kinder am vereinbarten Waldspielplatz angekommen sind, ist Zeit für das Freispiel. Wie auch im Regelkindergarten verbringen die Kinder im Waldkindergarten einen Großteil ihrer Zeit in der Natur in dieser Spielform.⁶⁰ Das Freispiel ist von Selbstbestimmung geprägt und die Kinder dürfen dabei frei entscheiden, was und mit welchen Materialien sie im Naturraum spielen wollen. Während des Freispiels kann jedes Kind entscheiden, ob es sich einer Gruppe spielender Kinder anschließt, alleine spielt oder sich selber Spielpartner sucht. Die Kinder können während des Freispiels selbst über ihre Zeiteinteilung bestimmen und entscheiden, ob es an einem offenen Angebot teilnehmen möchte, welches von den Erziehern offeriert wird.⁶¹

Sowohl im Freispiel als auch in geplanten Angeboten sollen die Kinder die Möglichkeit haben auch auf Materialien zurückzugreifen, die in erster Linie nichts mit dem Wald zu tun haben. Ein Angebot, welches ausschließlich aus Naturmaterialien bestünde, würde die Möglichkeit wichtiger Lernerfahrungen einschränken. Auch Waldkindergärten sollten mit bestimmten Utensilien ausgestattet sein, dazu zählen unter anderem Bücher, Instrumente oder Bälle.⁶² Das freie Spiel im Waldkindergarten nimmt einen großen Stellenwert ein, da es eine Phase des Tages ist, in der die pädagogischen Fachkräfte die Möglichkeit haben einzelne Kinder oder die Gesamtgruppe bei ihrem Tun gezielt zu beobachten, zu begleiten und Impulse zu setzen.⁶³ Das Freispiel bedeutet für die Kinder, sich selbst unter den aktuell vorhandenen Bedingungen anzupassen und zu strukturieren, Entscheidungen zu treffen, zu kommunizieren und auf vorhandene Bedingungen zu reagieren.⁶⁴ Renz-Polster und Hüther formulieren bezüglich des Freispiels Folgendes: „Natur ohne Freiheit funktioniert nicht. Die Natur öffnet sich dem

⁵⁹ vgl. Huppertz 2004, S.57

⁶⁰ vgl. Huppertz 2004, S.58

⁶¹ vgl. Miklitz 2011, S.136

⁶² vgl. Miklitz 2011, S. 138 f.

⁶³ vgl. Miklitz 2011, S. 137

⁶⁴ vgl. Miklitz 2011, S. 136

Kind, wenn es dort Kind sein kann. Und womöglich nicht, wenn es dort Schüler sein muss, Forscher oder Anwalt der Zukunft.“⁶⁵

Weitere Spielformen und Aktivitäten die in der pädagogischen Praxis im Waldkindergarten umgesetzt werden können, sind das gelenkte und das spontane Rollenspiel. Beim gelenkten Rollenspiel setzt die pädagogische Fachkraft gezielte und richtungsweisende Impulse auf der Grundlage von situativen Erlebnissen aus Alltagssituationen im Kindergarten.⁶⁶ Um dies zu verdeutlichen, möchte ich folgend auf eingehen. Die Kinder entdecken am Rand eines Teiches Frösche und entdecken den Laich dieser Lebewesen. Durch die situative Entdeckung des Laiches, welcher sich durch den Durchlauf der Entwicklungsstadien in den nächsten Wochen und Monaten verändern wird, kommen bei den Kindern verschiedene Fragen auf. Die pädagogische Fachkraft hat nun die Möglichkeit im gelenkten Rollenspiel die Entwicklungsvorgänge realisierbar zu vermitteln. Die verschiedenen Stadien und die Entwicklung vom Laich zur Kaulquappe zum Frosch können beispielsweise auch spielerisch dargestellt und vermittelt werden. Unter Einbeziehung der Jahreszeit und die visuelle Nähe zur Entwicklung des Laiches bis hin zum Frosch werden Zusammenhänge begreifbar. Diese würden sich durch das alleinige Betrachten von Büchern oder nur durch Wort und Bild schwerer nachvollziehen lassen. Durch die Nähe zum Geschehen kann das Kind sich auf der empathischen Ebene intensiver mit dem Frosch und der Entwicklung des Frosches verbinden.⁶⁷ Im spontanen Rollenspiel steht mit der Umgebung des Waldes ein breiter Raum zur Verfügung, welcher die Kinder in ihrem Vorhaben weder einengt noch beschränkt. Typische Rollenspiele, wie Mutter - Vater - Kind, Entdeckungsreisen oder auch das Bauen von Unterschlüpfen, können realisiert werden.⁶⁸ Die weitgehende Zweckfreiheit der Natur und die von den Kindern in dieser Umgebung verwendeten Gegenstände erfordern als Grundlage für das Zusammenspiels sowohl stille Interpretationen als auch auch den gegenseitigen verbalen und nonverbalen kommunikativen Austausch, damit es zu einer Einigung zwischen den Kindern kommen kann. Weitere Einflussfaktoren im generellen Rollenspiel sind Einflüsse, welche durch

⁶⁵ Renz-Polster ; Hüther 2013, S. 222

⁶⁶ vgl. Miklitz 2011, S.142

⁶⁷ vgl. Miklitz 2011, S. 142 f.

⁶⁸ vgl. Miklitz 2011, S. 144

äußere Faktoren hervorgerufen werden. Zu nennen wären da die Witterungsbedingungen oder situativen Bedingungen, die zum Beispiel durch das Vorbeifliegen eines Vogels auftreten. Aber auch die Materialien, Gegenstände und die Strukturierung in der vorherrschenden Umgebung beeinflussen das Rollenspiel. ⁶⁹

Im pädagogischen Alltag werden viele Aktivitäten in der Gesamtgruppe durchgeführt, in denen das Bewusstsein der Kinder für ihre Gruppe gefördert wird und verbindende Gemeinschaftserlebnisse erzeugt werden. Allerdings sind auch die Aktivitäten in Kleingruppen nicht zu vernachlässigen, da in dieser Aktivitätsform Kinder besser in ihren individuellen Bedürfnissen wahrgenommen werden können. ⁷⁰

Ein weiterer Fixpunkt im Tagesablauf ist die gemeinsame Mahlzeit in Form von einer Frühstücksmahlzeit / Vesper. Bei der Wahl des Frühstücksplatzes gibt nicht der Raum die Struktur vor, sondern die pädagogische Fachkraft, welche unter Bedacht der Witterung einen Mittelpunkt festlegt, um den sich dann kreisförmig aufgeteilt und hingesetzt wird. Auch im Naturraum ist die Tischkultur ein wesentlicher Bestandteil. ⁷¹ Im Tagesverlauf kommt es nach dem gemeinsamen Essen zur zweiten Freispielphase, bei der sowohl am derzeitigen Ort verweilt als auch ein neuer Ort aufgesucht werden kann. Zum Ende des Tages wird sich noch einmal zu einem Schlusskreis versammelt. Hierbei besteht die Möglichkeit ein Spiel durchzuführen, ein Lied zu singen oder eine Geschichte vorzulesen. Des Weiteren kann sich über Erkenntnisse und besondere Vorkommnisse im Tagesverlauf ausgetauscht werden. Kurzinformationen, die den nächsten Kindergarten tag betreffen, können thematisiert werden. ⁷² Danach wird sich dann auf den Rückweg zum Treffpunkt gemacht.

Nach der Ankunft am Treffpunkt werden die Kinder abgeholt, wobei die Abholzeiten unterschiedlich geregelt sind. „In der Regel werden die Kinder in den einzelnen Waldkindergärten zwischen 12.00 und 13.00 Uhr von ihren Eltern abgeholt.“ ⁷³ Im

⁶⁹ vgl. Miklitz 2011, S. 145

⁷⁰ vgl. Miklitz 2011, S. 146 f.

⁷¹ vgl. Miklitz 2011, S. 167 f.

⁷² vgl. Huppertz 2004, S. 65

⁷³ Häfner 2002, S. 49

Vergleich zu den 1990er Jahren, in denen die meisten klassischen Waldkindergärten eine Halbtagsbetreuung im Umfang von vier bis sechs Stunden anboten, gibt es heute immer mehr Einrichtungen mit Betreuungszeiten von bis zu acht Stunden. Dieser Wandel passt sich den Bedarfslagen der Eltern an und ist eine Reaktion darauf, dass immer häufiger beide Eltern berufstätig sind. ⁷⁴

4.6.2 Gruppenstruktur

In Waldkindergärten können prinzipiell Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren betreut werden. Unter der Beachtung länderspezifischer Auflagen können aber auch Kinder vor Vollendung des dritten Lebensjahres aufgenommen werden, ab ca. 2,7 Jahren. ⁷⁵

Es gibt Waldkindergärten, die altershomogene Gruppen von Kindern im Alter von zwei bis drei Jahren führen. Ab dem dritten Lebensjahr wechseln diese Kinder dann in die altersgemischten Gruppen der drei- bis sechsjährigen Kinder. Die altershomogenen Gruppen der zwei- bis dreijährigen Kinder haben zum Vorteil, dass man sich individueller auf die Bedürfnisse der unter Dreijährigen einstellen kann und dementsprechend den Tagesrhythmus gestaltet. ⁷⁶

Die maximale Gruppengröße liegt im Waldkindergarten bei 20 Kindern. ⁷⁷ Die Gruppen werden vom pädagogischen Fachpersonal betreut, welches in der Regel aus meist zwei Erzieher*innen besteht, die durch eine zusätzliche dritte Kraft, wie zum Beispiel Eltern, Rentnern oder Vereinsmitgliedern, in ihrer Arbeit unterstützt werden. Die Gruppe wird in den meisten Fällen von einer Erzieherin oder einem Erzieher geleitet, aber auch Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen können eine Waldkindergartengruppe leiten. Als Zweitkräfte können neben Erzieher*innen auch Heilpädagogen/Heilpädagoginnen, Biologen/Biologinnen, Forstingenieure/Forstingenieurinnen, Landwirte/Landwirtinnen oder aber auch Heilerziehungspfleger*innen in Waldkindergärten arbeiten. Die Zusammenarbeit mit Kollegen/Kolleginnen aus unterschiedlichen Berufen soll die Arbeit

⁷⁴ vgl. Miklitz 2019, S.17

⁷⁵ vgl. Miklitz 2019 S. 17

⁷⁶ vgl. Miklitz 2011, S. 91

⁷⁷ vgl. Miklitz 2011, S. 242

bereichern und sich positiv auf die Bildungsprozesse der Kinder auswirken.⁷⁸ Peter Häfner verweist darauf, dass durch diesen Personalschlüssel durchschnittlich mehr Zeit für die Bedürfnisse jedes einzelnen Kindes aufgebracht werden kann.⁷⁹

Viele Wald- und Naturkindertagesstätten verstehen sich als integrative und inklusive Kindertagesstätten. Inklusion schließt die Bedürfnisse aller Kinder ein und stellt zugleich eine Herausforderung für die pädagogischen Fachkräfte dar.⁸⁰ Die Betreuung und die Förderung von Kindern mit einer Behinderung in einem oder mehreren Bereichen kann auch im Rahmen des Waldkindergartens gewährleistet werden. Die Aufnahme von Kindern mit einem erhöhten Assistenzbedarf kann für die Erzieher*innen mit einem erhöhten Betreuungsaufwand einhergehend sein. Einige Kinder sind daher auf eine Zusatzbetreuung in Form einer heilpädagogischen Einzelbetreuung angewiesen.⁸¹

4.7 Bedingungen für die Betriebsführung

Seit 1999 sind auf Bundesebene die rechtlichen Bedingungen für die Kindertagesbetreuung im Kinder- und Jugendhilfegesetz niedergeschrieben. Nach dem Bundesrecht braucht nach § 45 im Kinder- und Jugendhilfegesetz jeder Träger einer Einrichtung in der Kinder betreut werden eine Betriebserlaubnis. Diese wird über das zuständige örtliche Jugendamt beim Landesjugendamt in Antrag gestellt. Eine wesentliche Grundlage zur Betriebsführung ist, dass die Kindertagesstätten nach § 22 im Kinder- und Jugendhilfegesetz und nach § 2 dem Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder eine Einrichtung der Jugendhilfe sind, welche die Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern sicherstellen. Auch bezüglich der Öffnungszeiten der Einrichtungen gibt es gewisse Richtlinien. Vom Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit wurden als Mindestöffnungszeiten vier Stunden in den Sommermonaten und drei Stunden in den Wintermonaten an allen fünf Tagen unter der Woche aufgrund der Besonderheiten des Naturraumes genehmigt. Die Kapazität der

⁷⁸ vgl. Miklitz 2011, S. 213 f.

⁷⁹ vgl. Häfner 2002, S. 36

⁸⁰ vgl. Miklitz 2019, S. 86

⁸¹ vgl. Miklitz 2011, S. 249

Gruppen sind auf höchstens 20 Kinder bestimmt, dabei gilt als Empfehlung, dass ab 15 Kindern eine Drittkraft eingestellt werden sollte.⁸²

Folgend werde ich auf prägnante Richtlinien eingehen, die für das Erlangen einer Betriebserlaubnis ebenfalls eine Notwendigkeit darstellen.

Damit die Betreuungsform der Waldkindergärten umgesetzt werden kann, ist das Vorhandensein eines fest umgrenzten Waldgebietes erforderlich. Weiterhin ist eine Nutzungsberechtigung durch den Eigentümer des Waldes unumgänglich und eine Grundlage um weitere Schritte planen zu können. Ebenfalls unerlässlich ist die Genehmigung von der zuständigen Forstbehörde zum Betreten des Waldes. Um vor der Witterung als möglicher Gefahrenfaktor gewappnet zu sein, muss eine geprüfte Räumlichkeit zum Beispiel in Form einer Schutzhütte vorhanden sein. Zudem ist eine räumliche Möglichkeit für die Elternarbeit, in der beispielsweise Entwicklungsgespräche durchgeführt werden können, erforderlich. Eine pädagogische Konzeption, welche die Ausrichtung, die Zielsetzungen, die Förderung der Kinder, die Gestaltung des Tagesablauf, die Aktivitäten und ein Ersatzprogramm für gefährliche Wetterlagen beinhaltet ist verpflichtend. Auch ein Mobiltelefon muss für mögliche Notfälle vorhanden sein. Dieser Aspekt umschließt auch das Vorhandensein einer Telefonliste mit den Notrufnummern und den Telefonnummern der Eltern, auf die im Notfall zurückgegriffen werden kann. Eine Erste-Hilfe-Ausrüstung muss in greifbarer Nähe sein, zur Grundausrüstung gehören und im Tagesverlauf mitgeführt werden. Zudem gilt es, Vorsorgemaßnahmen für Gesundheit und Hygienemaßnahmen einvernehmlich mit dem Gesundheitsamt zu klären und umzusetzen. Dazu gehört zum Beispiel, der Schutz vor Zecken oder die Beseitigung von Fäkalien. Der permanente Austausch mit der Forstverwaltung oder den Revierförstern aufgrund möglicher auftretender Gefahren im Wald wie zum Beispiel Astabbrüchen, Waldarbeiten, Veränderungen des Geländes aufgrund von Witterungseinflüssen oder anderweitigen Gefahren, gilt es zu bewahren. Auch mit den Ämtern, wie dem Amt für Umweltschutz oder dem Veterinäramt Kontakt aufgenommen und kooperiert werden. Die Kindergartenordnung über Besonderheiten im Waldkindergarten aufklären. Des Weiteren sollte die Aufsichtspflicht klar bestimmt sein und eindeutige Vereinbarungen über den Treffpunkt, die Übergabe der Kinder, den

⁸² vgl. Miklitz 2011, S.36 f.

Abholort, vertragliche Angelegenheiten und die Unterstützung beziehungsweise Mitwirkung durch die Eltern bestehen.⁸³

4.8 Theoretische Grundlagen frühkindlicher Bildung im Waldkindergarten

4.8.1 Ganzheitliches Lernen

In der Waldkindergartenpädagogik stehen ganzheitliche Lernprozesse in Bezug auf die Natur im Vordergrund. Die Umgebung des Naturraumes bietet den Kindern besonders günstige Bedingungen in Hinsicht auf Naturerfahrungen, auf die im Alltag des Waldkindergartens jederzeit zurückgegriffen werden kann.

Das ganzheitliche Lernen verbindet die Komponenten Herz, Kopf und Hand miteinander und ermöglicht somit das Erleben umfassender Erfahrungen.⁸⁴ Ein wichtiger Faktor des ganzheitlichen Lernens sind originäre und primäre Erfahrungen, die in der Umgebung des Waldes oder in der Natur erlebt werden.⁸⁵ Der Naturraum bietet dabei ideale Voraussetzungen für Erfahrungen an realen Objekten in natürlichen Zusammenhängen und Sinneserfahrungen aus erster Hand.⁸⁶ Dabei ist die sinnliche Erfahrung die Grundlage aller Lernprozesse, denn die Komponenten der Sinneserfahrungen, Sinndeutung und des Handelns ergeben die Basis für das Handeln in Alltagssituationen.⁸⁷ Die Erfahrungen, die ein Kind im Waldkindergarten macht, sind von den natürlichen Düften, der Farbenpracht des Waldes in den verschiedenen Jahreszeiten sowie von Sonne, Wind, Regen und Schnee geprägt. Diese enormen sinnlichen Wahrnehmungen sorgen für eine besonders starke Verankerung des Erlebten im Langzeitgedächtnis.⁸⁸ Folgend möchte ich auf ein Beispiel von Ingrid Miklitz eingehen, welches die Verknüpfung der sinnlichen Wahrnehmungen verdeutlicht.

⁸³ vgl. Miklitz 2011, S.242 f.

⁸⁴ vgl. Miklitz 2011, S. 62

⁸⁵ vgl. Huppertz 2004, S. 17

⁸⁶ vgl. Miklitz 2011, S. 63

⁸⁷ vgl. Miklitz 2019, S.32

⁸⁸ vgl. Miklitz 2011, S.62 f.

„Ein Kind, dessen Ersteindruck von einer Kuh am realen Objekt, also einer lebenden Kuh, erfolgt, wird diese mit allen seinen Sinnen aufnehmen. Kind riecht die Kuh, streicht vielleicht über das samtweiche Kuhmaul, hört Laute, die die Kuh von sich gibt, und hat vielleicht sogar ein bisschen Angst vor diesem großen Tier.“⁸⁹

Vor allem wenn die Verknüpfung der Echtheit von Primärerfahrungen und die Anregung der Sinne wie im vorhergehenden Beispiel eine emotionale Reaktion hervorruft, prägen sich diese besonders gut ein und können für ein tieferes Verständnis des Erlebten sorgen.⁹⁰ Speziell auf die Sinnesförderung im Waldkindergarten gehe ich Kapitel 4.9.3 ein. Ganzheitliche elementare Naturerfahrungen ermöglichen es Kindern auch in der Zukunft und im fortgeschrittenen Alter Lerninhalte besser zu verinnerlichen, die ihnen durch mediale Einflüsse vermittelt werden.⁹¹

Des Weiteren heißt ganzheitliches Lernen aber auch, zu erkennen wann und wie der Mensch sich helfend oder unterstützend im Naturraum einbringen kann. Um dieses Verständnis zu verinnerlichen, empfiehlt sich eine Zusammenarbeit mit Naturschutzverbänden und oder dem Förster.⁹² Damit ganzheitliche Erfahrungen umgesetzt werden können, müssen Kinder die Möglichkeit haben ausgelassen zu spielen, sich kreativ zu entfalten und den eigenen Körper kennenzulernen.⁹³

4.8.2 Lebenspraktischer Ansatz

„Der lebenspraktische Ansatz will die Kinder befähigen, in ihrem Lebensraum Kindergarten die Aufgaben zu bewältigen, die sich aus dem Zusammenleben und den Bedürfnissen der in dieser Gemeinschaft lebenden Menschen ergeben.“⁹⁴ Die Kinder sollen nach dem lebenspraktischen Ansatz bei anfallenden Arbeiten (alltäglichen Verrichtungen) im Waldkindergarten mit einbezogen werden und diese aktiv miterleben.

⁸⁹ Miklitz 2019, S. 32

⁹⁰ vgl. Miklitz 2019, S. 33

⁹¹ vgl. Kuhlmann 2007, S.48

⁹² vgl. Miklitz 2011, S.63

⁹³ vgl. Kalff 2001 S.42 in Kuhlmann 2007 S. 47

⁹⁴ Miklitz 2011, S.48

Eine Auslagerung dieser Verrichtungen wäre mit einem Erfahrungs- und Lernverlust der Kinder einhergehend. Um den lebenspraktischen Ansatz verwirklichen zu können, ist es wichtig, sich mit der Frage auseinanderzusetzen, welche Arbeiten und Aufgaben des Alltages einen lebenspraktischen Bezug haben, also welche praktischen Fähigkeiten den Kindern sowohl in der Gegenwart als auch in der Zukunft weiterhelfen. Hierbei gilt es zu differenzieren und abzuschätzen, ob die Kinder mit ihren individuellen kognitiven und körperlichen Fähigkeiten in der Lage sind, bestimmte Aufgaben gefahrlos umzusetzen.⁹⁵

Im Waldkindergarten wird vor allem auf Erfahrungen im Rahmen natürlicher Lernprozesse gesetzt, die im Laufe notwendiger Arbeiten entstehen und somit einen Sinn erfüllen.⁹⁶ Auf künstliche Aktivitäten hingegen soll wenn möglich nicht zurückgegriffen werden, da hierbei der Lerneffekt ausbleibt. Da wo Sinnhaftigkeit fehlt und damit ein intrinsisch motiviertes Tun, muss gelobt werden. Dieses wiederum macht abhängig vom Lobenden, also in der Regel den pädagogischen Fachkräften.⁹⁷

Kinder haben ein natürliches Bedürfnis Erwachsene, Geschwister und Vorbilder bei der Bewältigung von im Alltag anfallenden Arbeiten zu unterstützen. Sie wollen sich einbringen, mit anfangen und helfen. Diese Bedürfnisse können durch die Umsetzung des lebenspraktischen Ansatzes im Waldkindergarten erreicht werden.⁹⁸

Der Wald bietet den Kindern in dieser Hinsicht einen ganz neuen Horizont an Erfahrungen an und bietet eine Vielfalt an Möglichkeiten. Sie sind in Erlebnisse involviert, in denen sie etwas „bewegen“, das schwer oder kompliziert ist und bei dem sie ihre gesamte Kraft aufbringen müssen. Aus diesem Aufwand heraus werden lebenspraktische Erfahrungen gesammelt, welche eine Basis für die Aneignung von Kompetenzen bilden, die in anderen lebenspraktischen Bereichen angewandt werden können.⁹⁹

⁹⁵ vgl. Miklitz 2011, S. 48 f.

⁹⁶ vgl. Miklitz 2011, S.49

⁹⁷ Miklitz 2019, S. 37

⁹⁸ vgl. Miklitz 2019, S.37

⁹⁹ Miklitz 2011, S.51

4.8.3 Autonom strukturierte Umgebung

Der Naturraum ist durch eine autonom strukturierte Raumqualität gekennzeichnet. Als autonom strukturierte Räume gelten solche, die sich der Einflussnahme und der Formung durch den Menschen weitgehend entziehen. Der Naturraum befindet sich durch die Einflüsse der Witterung, durch das Leben und Wachstum und durch die Geburt und den Tod in einem stetigen Wandel. Es gibt kein Raumelement im Naturraum, welches diesen dauerhaften Veränderungen nicht unterworfen ist. Manche Veränderungsfaktoren wirken so langsam, dass sie von der kindlichen Wahrnehmung unerkannt bleiben, andere wiederum so rasant, dass das Kind die Veränderung unmittelbar wahrnimmt.¹⁰⁰

Zwar werden auch Wälder nach bestimmten Interessen errichtet und mit einer bestimmten Absicht bewirtschaftet, allerdings hat diese Beeinflussbarkeit ihre Grenzen. Der Wald ist jedoch nicht mit geschlossenen Räumlichkeiten zu vergleichen, die einen eher statischen Charakter aufweisen. Im Areal des Waldes sind die Einflüsse durch den Naturraum zu vielfältig, um vom Menschen kontrolliert zu werden. Dieser Umstand verleiht dem Aufenthalt im Wald eine fortdauernde Spannung.¹⁰¹

Grundsätzlich sollte nur dann in die autonome Struktur eingegriffen werden, wenn es als sinnvoll und notwendig erscheint. Zum Beispiel, durch das Offerieren besonderer Bildungsanlässe oder als Sicherheitsmaßnahme zum Schutz der Kinder. Im Anschluss daran soll die autonome Struktur so weit wie möglich in die Ursprungsform versetzt werden.¹⁰²

Eine autonom strukturierte Umgebung ermöglicht Vorgänge der personalen Interpretation. Ein Stuhl bestimmt alleine durch seine Form seinen Zweck, ist zielgerichtet und nimmt den Umgang und das Verhalten des Nutzers vorweg. Einem Baumstumpf hingegen können viele Bedeutungen zugeschrieben werden. Er kann von den Kindern sowohl als Sitzgelegenheit als auch Tisch, als Tier oder als Sprungbrett gedeutet werden, bedingt durch individuelle Interpretation. Die Interpretation wirkt sich

¹⁰⁰ vgl. Miklitz 2011, S.40

¹⁰¹ vgl. Miklitz 2011, S. 40 f.

¹⁰² vgl. Miklitz 2011, S.45

fördernd auf die Fantasie und Kommunikation aus. Zudem wird den Kindern durch die relativ stetige Veränderung im Naturraum ein hohes Maß an Aufmerksamkeit, Anpassung, Flexibilität, Kreativität und Einfühlungsvermögen abverlangt.¹⁰³

4.8.4 Spielen mit Naturmaterialien

Als Naturmaterialien werden aus der Natur hervorgegangene oder durch die Prozesse der Natur veränderte Materialien bezeichnet. Die Besonderheit der Naturmaterialien ist, dass die Struktur nicht durch den Einfluss von Menschen geschaffen wurde, sondern durch die Natur selbst. Die Materialien, die aus der Natur hervorgehen sind spezifisch und lassen sowohl Freiheiten in der Interpretation als auch in den Zuordnungen zu. Aus diesem Umstand heraus entfällt zugleich der Druck der Erwartungshaltung seitens der Erwachsenen, was den Umgang und die Nutzung der Materialien betrifft. Die Auseinandersetzung mit Naturmaterialien fördert die Kreativität, regt zum logischen Denken an und erfordert eine freie Interpretation.¹⁰⁴

Viele der industriell gefertigten Spielmaterialien, wie zum Beispiel Bewegungsbaustellen oder Matschtische sind nicht unbedingt nötig und können in der Natur in einer ursprünglichen, unveränderten und besseren Qualität aufgefunden werden.¹⁰⁵

Das Spielen mit den Naturmaterialien fördert die Sinne. Während das industriell gefertigte Spielzeug in den meisten Fällen geruchlos ist, weisen Naturmaterialien einen material- und artspezifischen Geruch auf. Die differenzierte Wahrnehmung sowie das Kennenlernen artspezifischer Gerüche werden dadurch gefördert. Zudem haben die Naturmaterialien die Besonderheit in ihrer Beschaffenheit einmalig und unverwechselbar zu sein. Sie haben ein artspezifisches Gewicht und eine materialspezifische Oberflächenstruktur und haben im Gegensatz zu vielen industriell angefertigten Spielzeugen ein entsprechendes Verhältnis von Gewicht und Größe. Unter der visuellen Betrachtung haben Naturmaterialien eine materialspezifische Farbe und sind in ihrer farblichen Erscheinung nuancenreicher als industriell angefertigte Spielzeuge, bei denen die Farbe nicht an das Material gebunden ist. Dadurch wird

¹⁰³ vgl. Miklitz 2011, S. 41

¹⁰⁴ vgl. Miklitz 2011, S. 46 f.

¹⁰⁵ vgl. Miklitz 2011, S. 47

sowohl eine differenzierte Wahrnehmung als auch eine ästhetische Kompetenz vermittelt. Zudem sind Naturmaterialien nicht reproduzierbar, demzufolge steigt die individuelle Wertschätzung der Materialien gegenüber. Bezüglich der Nachhaltigkeit sind Naturmaterialien biologisch abbaubar. Industriell gefertigte Spielmaterialien sind häufig nicht abbaubar oder weisen die Eigenschaft langer Verrottungszeiten auf. ¹⁰⁶

4.9 Pädagogisches Anliegen

4.9.1 Naturerleben, Umwelterziehung und Nachhaltigkeit

„Der Wald ist ein lebendiger Raum, d.h. man muss ihn durchschreiten, begehen, erklettern, erkriechen, ergreifen, ihm zuhören, beschauen, erschnuppern und bisweilen verköstigen, um ihn in seiner ganzen Vielfalt zu erleben.“ ¹⁰⁷

Er ist ein vierdimensionaler Ort, der viel Raum für Erkundungen und Erlebnisse bereitstellt. Es gilt die vorhandenen Ressourcen zu entdecken und zu nutzen. In der Umgebung des Waldes besteht die pädagogische Möglichkeit, etwas über die Vielfalt des Lebens und die Verletzlichkeit / Endlichkeit zu erfahren und zu verinnerlichen. Die Kinder wachsen im natürlichen Lebensraum des Waldes auf und teilen sich diesen mit den Lebewesen (Pflanzen, Tiere) in dieser Umgebung, wodurch ein besonderes Verhältnis entsteht. Durch den Aufenthalt im Wald, der durch die Betreuungsform eines Waldkindergartens gewährt wird, werden die Kinder mit den Potenzialen des Waldes konfrontiert. ¹⁰⁸ Sie erleben jahreszeitliche Abläufe und bauen einen engen und individuellen Bezug zur Natur auf. Sie erleben sich in einer wechselseitiger Verbundenheit als Teil der Natur. ¹⁰⁹ Die Kinder werden durch das Erleben der Abläufe im Naturraum für einen empathischen und von Rücksicht geprägten Umgang mit der Natur sensibilisiert. ¹¹⁰ Zusätzlich erleben die Kinder spontane, nicht voraussehbare

¹⁰⁶ vgl. Miklitz 2011, S.47

¹⁰⁷ Schwarz 2017, S.24

¹⁰⁸ vgl. Schwarz, 2017 S.24

¹⁰⁹ vgl. Kuhlmann 2007, S.48

¹¹⁰ vgl. Häfner 2002, S.40

Ereignisse, wie zum Beispiel Wetterumschwünge, Schneefall usw..¹¹¹ Diese Erfahrungen haben eine elementare Bedeutung, denn wer die Natur in ihrer Vielseitigkeit, Einzigartigkeit kennen und zu schätzen lernt, kann zum schützenden Erhalt dieser beitragen.¹¹²

In Bezug auf die Bildung sollen die Inhalte der Waldpädagogik nicht ausschließlich davon abhängig gemacht werden, was Kinder interessiert, wonach sie fragen und nicht nur aus der Situation heraus entstehen. Die Verfolgung dieser Handlungsgrundlage würde zu einer Einschränkung der Bildungsinhalte führen, wodurch wichtige Erfahrungen verloren gehen. Neben den situativen Bildungsanlässen gilt es diese auch bewusst und zielgerichtet zu planen. Diese geplanten und in gewissen Maßen zielgerichteten Bildungsanlässe lassen sich gerade durch die Vielfalt im Naturraum ideal umsetzen. Den Fokus der Kinder auf etwas Neues zu lenken, regt die Neugier an. Durch den Zufluss des Wissens aus neuen Auseinandersetzungen erweitert sich die Wissensgrundlage aus der wiederum neue Fragen entstehen können.¹¹³

Auch Vollmer betont wie wichtig es in der naturwissenschaftlichen Bildung ist, „Kinder mit Naturphänomenen und darauf bezogene Deutungen bekannt zu machen“.¹¹⁴ Die Vermittlung dieser Phänomene kann in den Alltagssituationen des Waldkindergartens, wie zum Beispiel beim Spazieren, beim Aufsuchen eines Waldspielplatzes, beim Spielen oder durch gezielte Angebote, geschehen.¹¹⁵

Kinder weisen bis zu einem gewissen Alter ein animistisches oder auch anthromorphes Denken auf. Bei diesem Phänomen geht das Kind von der Beseeltheit nichtmenschlicher Objekte aus, wie zum Beispiel Steinen, Tieren oder Pflanzen und schreibt ihnen Gefühle, Ängste und anderweitige Empfindungen zu. Eigene Gefühle und Weltansichten werden dabei auf diese Objekte projiziert. Im Laufe der Entwicklung des Kindes nehmen die Denkmuster mit animistischen Bezügen ab. Es gilt diese

¹¹¹ vgl. Miklitz 2011, S.65

¹¹² vgl. Häfner 2002, S.40

¹¹³ vgl. Miklitz 2011, S.69

¹¹⁴ Vollmer 2012, S. 204

¹¹⁵ vgl. Vollmer 2012, ebd.

animistischen Denkweisen zu wahren, denn durch den Glauben an die Beseeltheit der Objekte kann eine emotionale Bindung zur Natur entstehen, die nachhaltig und weit über das Kindesalter hinaus bestehen kann.¹¹⁶

Die Naturraum-Pädagogik ist von „ungfertigen Situationen“ mit einem großen Interpretationsspielraum geprägt. Die Kinder haben die Möglichkeit Grenzerfahrungen zu sammeln, wodurch das Selbstbewusstsein gestärkt wird und die eigenen Möglichkeiten erprobt werden können. Zu diesen Erfahrungen gehören zum Beispiel, das Überqueren eines Baches oder auch das Klettern auf einen Baum.¹¹⁷

Grenzerfahrungen können sowohl durch Gegenstände als auch Raumelemente und Aufgaben, die es dem Menschen ermöglichen seine individuelle Grenzen im körperlichen und geistigen Bereich zu erfahren, gemacht werden. Eine Umsetzung dieser setzt eine hohe Konzentration, Körperbeherrschung und Abschätzung der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten voraus. Der Naturraum regt die Kinder zu einem risikoreicheren Spielverhalten an und hat Aufforderungscharakter.¹¹⁸

In unserer heutigen modernen Gesellschaft vollzieht sich die Kindheit verstärkt in geschlossenen Räumlichkeiten, mit der Folge, dass viele Kinder die Vielfalt der Natur mit ihrem Bestand an Pflanzen und Tieren nur noch aus den Medien kennen.¹¹⁹ Die multimedialen Einflüsse liefern vorgefertigte Bilder, wodurch den Kinder durch die passiven Betrachtungen wichtige Sinneserfahrungen vorenthalten bleiben. Dabei sind gerade die sinnlichen Erfahrungen essenziell, da sie die Grundlage aller Lernprozesse bilden.¹²⁰ Wie bereits in meiner Einleitung erwähnt, verstehen sich viele der bestehenden Waldkindergärten als eine Antwort, den gesellschaftlichen Veränderungen entgegenzutreten und den Kindern einen unmittelbaren Zugang zur Natur zu ermöglichen.¹²¹

¹¹⁶ vgl. Miklitz 2019, S. 31

¹¹⁷ vgl. Miklitz 2011, S. 65

¹¹⁸ vgl. Miklitz 2019, S. 34

¹¹⁹ vgl. Häfner 2002, S. 40

¹²⁰ Miklitz 2019, S. 32

¹²¹ vgl. Häfner 2002, S.40

4.9.2 Soziale Erziehung

„Im Kindergartenalter wird bereits der Grundstein für die Entwicklung sozialer Verhaltensweisen im Erwachsenenalter gelegt. Die dort erworbenen Verhaltensmuster prägen die gesamten weiteren Lebensabschnitte.“¹²²

Ein bedeutendes Ziel der sozialen Erziehung ist das Erlernen von Sozialkompetenzen des Einzelnen. Diese erlernten Kompetenzen sollen im Zusammenleben in Gruppen angewandt werden und als Handlungsgrundlage praktiziert werden.¹²³ Die Kinder sollen lernen soziale Kontakte zu schließen, eigene und fremde Gefühle zu deuten oder beispielsweise lernen wie Konflikte sachlich gelöst werden können.¹²⁴ Die Aktivitäten in der Gesamtgruppe sind wichtig damit ein Bewusstsein der Kinder für die Gruppe entstehen kann und schaffen darüber hinaus Gemeinschaftserlebnisse, aus denen verbindende Erinnerungen und Beziehungen untereinander entstehen können.¹²⁵

Gerade im Waldkindergarten kommt dem sozialen Miteinander eine besondere Bedeutung zu. Die Kinder sind in der Umgebung des Waldes verstärkt aufeinander angewiesen, wodurch sich ein fester Zusammenhalt entwickelt. Die Kinder im Wald sind oft körperlich und kräftemäßig aufeinander angewiesen und brauchen die Hilfe anderer Kinder, um zum Beispiel einen Hügel zu erklimmen oder auf einem Baumstamm zu balancieren. Hierfür müssen die Kinder untereinander kommunizieren und zusammen einen Lösungsansatz aushandeln.¹²⁶

Vorteilhaft im Rahmen der Waldkindergärten sind die überschaubaren Gruppengrößen, welche eine Anzahl von maximal 20 Kindern nicht überschreiten. Durch die relativ kleine Gruppengröße in der Relation zur guten personellen Ausstattung bleibt mehr Zeit für die Bedürfnisse des einzelnen Kindes.¹²⁷ Aus diesem Umstand ergibt sich unter anderem,

¹²² Verlinden ; Haucke 1990, zit.in Häfner 2002, S. 38

¹²³ vgl. Häfner 2002, S. 38

¹²⁴ vgl. Del Rosso 2010, S. 49

¹²⁵ vgl. Miklitz 2011, S. 146

¹²⁶ vgl. Del Rosso 2010, S.49

¹²⁷ vgl. Del Rosso 2010, S.49 f.

dass Streitigkeiten schneller und auch konstruktiver geschlichtet werden können. Die Weite der räumlichen Möglichkeiten ist ein Faktor, welcher dem großen Bewegungsdrang der Kinder entgegenkommt und für Ausgeglichenheit sorgt. Aufgestaute Aggressionen, welche in Regelkindergärten oft durch beengte räumlichen Möglichkeiten entstehen, können in Waldkindergärten besser ausgelebt und kompensiert werden. ¹²⁸

4.9.3 Förderung der Sinne

Die Sinne ermöglichen uns die Umgebung wahrzunehmen und Erfahrungen zu sammeln. Die Wahrnehmung bewährt sich sowohl für die Aufnahme als auch die Verarbeitung aller Informationen und Reize aus der Umwelt als eine Grundvoraussetzung. Durch die Sinneseindrücke, die in den ersten Lebensjahren besonders intensiv in Erscheinung treten, lernen die Kinder die Welt wahrzunehmen, Zusammenhänge zu erschließen und sich in der Welt zurechtzufinden. Die Reize und Informationen, welche sich zum Begriff der Sinneseindrücke zusammenfassen lassen, werden über die Sinnesorgane aufgenommen und gelangen über diese zum zentralen Nervensystem. Hier werden die aufgenommenen Informationen erkannt, verarbeitet und in Handlungen umgesetzt. Die Wahrnehmungsfähigkeit ist bei den meisten Menschen von Geburt an vorhanden. Essenziell ist es jedoch die Wahrnehmungstätigkeit zu beanspruchen und zu fördern, damit es zu einer optimalen Herausbildung dieser kommen kann. ¹²⁹

Die über die Sinne aufgenommenen Erfahrungen und Erlebnisse sind wie eben bereits erwähnt eng mit der Gehirnaktivität verknüpft und voneinander abhängig. Es wird deutlich, welche grundlegende Bedeutung sinnliche Erfahrungen auf die Entwicklung, die Bildung und das Lernen von Kindern hat. Dies bekräftigt auch Braun, die auf Folgendes verweist: „Durch sinnliche Erfahrung werden Vorstellungen und Erkenntnisse über Phänomene und Sinnzusammenhänge der Welt gebildet.“ ¹³⁰

¹²⁸ vgl. Häfner 2002, S.39

¹²⁹ vgl. Zimmer 2004, S. 68 f.

¹³⁰ Braun 2010, S. 146

Bezogen auf die Umgebung des Waldes können Sinneseindrücke und Wahrnehmungen primär und in einer gewissen Vielfalt erlebt werden, ohne von digitalen Medien unterbrochen zu werden. Die Unterbrechung hätte zur Folge, dass lediglich die akustischen und visuellen Wahrnehmungen verstärkt beansprucht werden. Der kinästhetische und vestibuläre Sinn werden beim Mediengebrauch kaum geschult. Im Wald können echte und ungefilterte Erfahrungen aus der direkten Umwelt erlebt werden.¹³¹ Durch die Möglichkeiten und Potenzialität des Waldes kann die Entwicklung und Förderung der Sinne auf eine natürliche Weise gefördert werden. Durch den Naturraum, welcher von einer gewissen Lebendigkeit durch die Flora und Fauna geprägt ist und sich tagtäglich verändert, entsteht eine Vielzahl von Bildern. Zudem können individuelle Erlebnisse wahrgenommen werden. Die Kinder haben die Möglichkeit tagtäglich neue Ereignisse zu beobachten, wodurch die Aufmerksamkeit und die Genauigkeit der Beobachtungen geschult werden. Die Kinder erleben im Wald neben den Bildern die visuell aufgenommen werden, eine Vielzahl an Gerüchen und Geräuschen.¹³²

Die Vielfalt der Sinneswahrnehmungen im Wald ist nicht mit einer Reizüberflutung oder einem Überangebot an Signalen aus der Umwelt einhergehend, sondern wirkt am Beispiel der akustischen Wahrnehmung als filternd. Schwarz zieht den Vergleich zu den städtischen Regionen mit vielen gleichzeitig stattfindenden akustischen Geräuschen, die sich teilweise überschneiden. Die Geräusche im Wald können klar voneinander getrennt und wahrgenommen werden. Im Wald lassen sich die einzelnen Geräusche besser voneinander differenzieren, weil sie leiser und hintereinander erfolgen.¹³³

Auch für die Herausbildung der kinästhetischen und der vestibulären Wahrnehmung sind im Waldkindergarten optimale Entwicklungsbedingungen gegeben. Im Waldkindergarten werden auch diese beiden Sinne durch die Umgebung und die Beschaffenheit des Waldes gefördert. Kinder haben in der Umgebung des Waldes vielfältige Bewegungsmöglichkeiten und können sich erproben und ausprobieren.¹³⁴

¹³¹ vgl. Häfner 2002, S. 41 f.

¹³² vgl. Del Rosso 2010, S. 47

¹³³ vgl. Schwarz 2017, S. 27

¹³⁴ vgl. Del Rosso 2010, S. 48

4.9.4 Körper- und Bewegungserziehung

„In keiner anderen Lebensphase ist der natürliche Bewegungsdrang so ausgeprägt wie im Kindesalter. Bewegung ist für den Menschen entwicklungsnotwendig und erfüllt beziehungsweise verknüpft dabei Funktionen auf mehreren Ebenen.“¹³⁵

Sie beinhaltet, den eigenen Körper kennen zu lernen und in der Auseinandersetzung mit den eigenen körperlichen Fähigkeiten ein realistisches Selbstbild zu erlangen. Auch die Umwelt wird durch Bewegung erschlossen und in Erfahrung gebracht. Darüber hinaus können durch Bewegung soziale Erfahrungen in der Gemeinschaft gesammelt werden. Bewegung ist zudem ein Mittel des körperlichen Ausdrucks, welches zur Verarbeitung von Gefühlen sorgt. Zugleich bringt die Ausführung von Bewegung Gefühle und Emotionen, wie Freude, Zufriedenheit, Stolz oder Erschöpfung, zum Vorschein. Sie kann einen Maßstab für den Vergleich und das Messen von Fähigkeiten darstellen und lehrt den Umgang mit Sieg und Niederlage. Das Ertragen von Belastungen, an körperliche Grenzen zu gehen und die Anpassung von eigenen oder von der Umwelt herangetragenen Anforderungen ist eine weitere Funktion der Bewegung.¹³⁶

Der Wald bietet durch ein nahezu unbegrenztes Raumangebot optimale Bedingungen für uneingeschränkte körperliche Aktivitäten und die Förderung motorischer Fähig- und Fertigkeiten.¹³⁷ Als mehrdimensionaler Raum mit verschiedenen Reliefaspekten und Vegetationen bietet er die Möglichkeit vielfältiger Bewegungsformen, welche sich aus der Bodenbeschaffenheit ergeben und in dieser Form in Regelkindergärten nicht realisierbar sind.¹³⁸ Beispielsweise haben die Kinder die Möglichkeit auf Bäume zu klettern, Hügel zu erklimmen, zu balancieren, Bäche zu überqueren usw.. Somit ist ihnen die Möglichkeit gegeben, ihrem natürlichen Bewegungsdrang auf individueller Art und Weise nachzukommen.¹³⁹

¹³⁵ Zimmer 2004, S. 19

¹³⁶ vgl. Zimmer 2004, S. 19

¹³⁷ vgl. Häfner 2002, S. 43

¹³⁸ Schwartz 2017, S.25

¹³⁹ vgl. Häfner 2002, S.43

Durch das unebene Gelände sind die Kinder zu differenzierten Bewegungsabfolgen gefordert. Diese Bedingungen führen zu einer dauernden Förderung des Gleichgewichtsorgans und verhindern eine einseitige Beanspruchung der Muskulatur. Der Naturraum ist aus seiner Beschaffenheit heraus ein Ort, an dem das Fallen und Stolpern unvermeidbar ist. Allerdings wird durch den Vorgang des Fallens die Körperwahrnehmung geschult und das richtige Fallen und Abfangen sowie die Einschätzung des Körpers erlernt. Im Ernstfall eines Sturzes kann auf erlernte Bewegungsmuster zurückgegriffen werden, wodurch es zu weniger Verletzungen kommt. In geschlossenen Räumen hingegen ist der Boden größtenteils eben und ermöglicht vor allem gleichförmige Bewegungen. Diese Bedingung ermöglicht den Kindern die Fortbewegung ohne die Konzentration auf den Boden richten zu müssen. Die differenzierten Bewegungsformen bleiben im Alltag größtenteils aus. Hinzu kommt, dass der Platz und somit auch der Raum für Bewegungen in geschlossenen Räumen oftmals begrenzt ist. Die Bewegungsabläufe werden eingeschränkt und dem Bewegungsdrang kann nicht in vollem Umfang nachgegangen werden. Die Bewegungsaktivitäten müssen oftmals auf den Außen- oder Sportbereich, beziehungsweise den Gymnastikraum verlagert werden.¹⁴⁰

Auch die Feinmotorik, welche unter anderem kleingelenkige und mit dem Auge und der Hand koordinierte Herausforderungen umfasst, kann im Wald gefördert werden. Im Umgang mit Samen, kleinen Steinen, Halmen, Blättern und anderweitigen kleinteiligen Utensilien kann die Feinmotorik geschult werden. Zudem kann im Bauwagen auch schulvorbereitende Übungen, wie den Umgang mit der Schere, Stiften und Klebe, eingegangen werden.¹⁴¹

Der Waldkindergarten bietet den Kindern die Möglichkeit körperliche Grenzerfahrungen zu erleben. Eine Erfahrung dieser Art ist zum Beispiel, dass die Kinder an kalten Tagen in Bewegung bleiben müssen, um ihre Körpertemperatur zu halten. Etablierte Waldkindergartenkinder reagieren auf Kälteempfindungen mit körperlicher Aktivität. Der Umgang mit diesen Erfahrungen muss von den pädagogischen Fachkräften vor allem bei jüngeren oder unerfahrenen Kindern begleitet werden. Bei sichtlichen Kälteempfindungen gilt es in diesem Beispiel den Kinder Bewegungsanreize zu

¹⁴⁰ vgl. Miklitz 2011, S.178

¹⁴¹ vgl. Schwarz 2017, S. 25 f.

schaffen. Vor allem die Erfahrung, dass Bewegung sich positiv auf das Wohlbefinden auswirkt und dem Körper gut tut, erweist sich als bedeutend. Das Kind lernt den Bedürfnissen seines Körpers Beachtung zu schenken und erfährt was passiert, wenn es diese missachtet. Die Erzieher sollten daher auch unter Bedacht zulassen, dass die Kinder erfahren was passiert, wenn sie diese Bedürfnisse ignorieren, um Eigenerfahrungen im Bildungsprozess zuzulassen. Eine Erkenntnis dieser Art könnte zum Beispiel sein, dass Kälte unangenehm ist und Schmerzen in den Füßen verursachen kann. Diese Erkenntnis, welche sich auf die Selbstwahrnehmung des Körpers bezieht, kann zu einer handelnden Reaktion des Kindes führen, indem es versucht, sich durch Bewegung warm zu halten. ¹⁴²

4.10 Bedingungen an die Fachkräfte

Pädagogische Fachkräfte sind aufgrund der Vielfältigkeit des Waldes und der Bedingungen im Naturraum mit anderen Anforderungen konfrontiert als Erzieher*innen oder pädagogische Fachkräfte aus Regelkindergärten. Damit den Kindern eine kompetente Betreuung gewährleistet werden kann, müssen die pädagogischen Fachkräfte über ein umfassendes Basiswissen in dieser besonderen Umgebung verfügen. Neben den allgemeinen Anforderungen, welche in den jeweiligen länderspezifischen Bildungsplänen für den Elementarbereich aufgelistet sind, kommen für pädagogische Fachkräfte, die im Naturraum tätig sind, besondere Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinzu. ¹⁴³ Eine Grundlage für die Förderung ist auch im Waldkindergarten die gezielte Beobachtung und Unterstützung der Kinder. Diese dient der Erforschung der Interessenlagen der einzelnen Kinder und schätzt die Entwicklung dieser ein. ¹⁴⁴ Die pädagogischen Fachkräfte gelten in Bezug auf die Bildung als „Sinnesstifter und Wertevermittler.“ ¹⁴⁵

¹⁴² vgl. Miklitz 2011, S. 179 f.

¹⁴³ Miklitz 2019, S. 46

¹⁴⁴ vgl. Miklitz 2011, S. 150

¹⁴⁵ Miklitz 2011, S.72

4.10.1 Werthaltungen der pädagogischen Fachkräfte

Eine grundlegende Werthaltung der pädagogischen Fachkräfte beinhaltet, dass sie in jeglicher Hinsicht und speziell im Umgang mit der Pflanzen- und Tierwelt sowie im Umgang mit den vorhandenen Ressourcen als Vorbild agieren. Die persönliche Wertschätzung gegenüber der Natur gilt es verbal und nonverbal zum Ausdruck zu bringen.¹⁴⁶ Allgemein nimmt die Einnahme einer Vorbildfunktion in jeglicher Hinsicht einen besonderen Stellenwert ein, da die Beobachtung und Nachahmung, vor allem in Bezug auf die Grundhaltung und Einstellung der Kinder, eine Methode der Weltaneignung sind.¹⁴⁷

Neben der positiven Grundhaltung der Natur gegenüber geht es seitens der pädagogischen Fachkräfte darum, den Sinn der Natur zu erfassen und die daraus entstehenden Erkenntnisse und Werte auf verschiedenen Wegen zu vermitteln. Es gilt sich die Frage zu stellen, was einem die Natur bedeutet und welchen Stellenwert diese im Leben einnimmt. Die Kinder beobachten sehr genau und sind feinfühlig dafür, wie die pädagogischen Fachkräfte der Natur begegnen, ob sie sich mit dem Naturraum identifizieren oder Empathie entwickeln. Wichtige Aspekte in der Auseinandersetzung mit der Natur sind die Kontemplation (Betrachten; geistiges Versenken in etwas) und sich Zeit für bestimmte Vorgänge oder aufkommende Situationen in der Natur zu nehmen.¹⁴⁸ Eine Aufgabe der pädagogischen Fachkräfte, die den rücksichtsvollen und emphatischen Umgang mit der Natur voraussetzt, ist die Förderung einer beziehungsstiftenden und gefühlsbetonten Begegnung der Kinder mit der Natur. Zur Naturbegegnung gehört es auch, sich mit persönlichen eventuell aufkommenden Ängsten und Abneigungsgefühlen auseinanderzusetzen. Die pädagogischen Fachkräfte sollen jederzeit auch offen für neue Sinneserfahrungen sein und sich auf diese einlassen. Sie verstehen sich dabei zugleich auch als Lernende und lassen die Kinder an der Suche nach Wahrheit und Wirklichkeit teilhaben. Diese Grundhaltung ist wichtig, um den Kindern mögliche Lernprozesse nicht vorweg zu nehmen. Auch die hoffnungsvolle Vorstellung der Kinder, Einfluss auf die Welt zu nehmen und sich für den

¹⁴⁶ vgl. Miklitz 2019, S. 46

¹⁴⁷ vgl. Senckel 2004, S.139 f.

¹⁴⁸ vgl. Miklitz 2011, S.72 f.

Naturraum einzusetzen, soll bekräftigt und unterstützt werden. Durch Waldputzaktionen, die Pflege von Vogelnistplätzen oder durch die Winterfütterung (Fütterung der Wildtiere im Winter durch den Menschen) zum Beispiel, können diese Hoffnungen unterstützt werden. Auch das Zulassen von Grenzerfahrungen und die Achtung des kindlichen Animismus, auf die ich in meiner Arbeit bereits eingegangen bin, zählen zu den Werthaltungen, welche die pädagogischen Fachkräfte verkörpern sollten. ¹⁴⁹

4.10.2 Grundlagenwissen der pädagogischen Fachkräfte

Ein Grundlagenwissen in den verschiedensten Bereichen sollte vorhanden sein. Dies betrifft vor allem das Wissen über die heimische Flora und Fauna, die potenziellen Gefährdungen durch (Giftpflanzen, Fuchsbandwurm, Zecken...), die Naturphänomene, die Wetteranzeichen und das Verhalten bei verschiedenen Witterungen, die Wirkung der Windstärke und den Eisbruch sowie das Wissen über die Nassschneefälle. Des Weiteren sollten die Einrichtungen der Jagd- und Forstwirtschaft, Waldgesetze, Schon- und Setzzeiten der Tiere, geschützte Pflanzen, forstliche Hinweisschilder und potenzielle Gefahren beim Klettern und Balancieren auf zusammengelegten Holzstämmen (Holzpoltern) bekannt sein. Essenziell ist zudem die regelmäßige Weiterbildung in Bezug auf die Maßnahmen der Ersten - Hilfe. Wichtig ist es auch, über eventuell auftretende Allergien der Kinder Bescheid zu wissen, um zum Beispiel im Falle eines Stiches oder eines Bisses durch Insekten, wie Hummeln, Bienen, Hornissen oder Mücken entsprechende Maßnahmen zu ergreifen und kompetent zu agieren. Die Bedeutung des Waldes als Ökosystem und die Wirkungsweise des Stoffkreislaufs der Natur und die daraus entstehenden Konsequenzen für die Nutzung der Waldplätze sollten bekannt sein und respektiert werden. Durch den Aufenthalt im Freien ist besonders darauf zu achten, dass die Kinder entsprechend der Witterung gekleidet sind und die Kleidung keine Gefährdung darstellt, wie zum Beispiel durch Haken oder Kordeln (Gefahr der Strangulation). Wichtig ist es, über die Wirkung des Ozons und der UV- Strahlen Bescheid zu wissen, welche in einem gewissen Umfang und ohne entsprechende Schutzmaßnahmen schädigend sind. Durch den Aufenthalt in schattigen Bereichen und das Bedecken des Körpers der Kinder lässt sich dieser Gefährdung entgegenwirken. Die körperlichen Fähigkeiten und Belastungsgrenzen sollten den

¹⁴⁹ vgl. Miklitz 2019, S.46

pädagogischen Fachkräften bekannt sein. Zudem gilt es die Bedeutung der vorausschauenden Aufsichtspflicht im Naturraum umzusetzen.¹⁵⁰ Zusammenfassend ist das Grundlagenwissen essenziell zum Schutz vor Gefahren, aber auch in Bezug auf die Wissensvermittlung und die damit verbundene Anregung der Bildungsprozesse der Kinder prägend.

5. Fazit

Für mich steht fest, dass ich später im Idealfall als Sozialarbeiter mit Kindern zusammenarbeiten möchte, daher habe ich mich bewusst auf eine Thematik, welche das Kindergartenalter betrifft, bezogen. Speziell in Bezug auf ein Engagement im Waldkindergarten, habe ich noch keine praktischen Erfahrungen sammeln können. Durch die Ausarbeitung und meine Recherche zu der vorliegenden Arbeit konnte ich mir jedoch einen umfassenden theoretischen Einblick über das Modell des Waldkindergartens und den Einfluss dessen auf die Bildungs- und Erziehungsbereiche verschaffen. Überrascht war ich hierbei von den weitreichenden Potentialen und Möglichkeiten, welche diese Form der Kinderbetreuung beinhaltet.

Der Einfluss der Natur in Kombination mit den pädagogischen Inhalten haben einen weitreichenden Einfluss auf die Bildungs- und Erziehungsprozesse, prägen das Naturverständnis der Kinder ungemein in nachhaltiger Art und Weise und wirken sich maßgeblich auf die Kompetenzentwicklung der Kinder im Elementarbereich aus. Die sinnlichen Erfahrungsmöglichkeiten, welche in der Umgebung des Waldes oder auch im Naturraum weitreichend in Erscheinung treten und sich positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirken, stellen einen wesentlichen Teil der Besonderheit von Naturerfahrungen dar. Die Natur ermöglicht und bietet den Kindern Chancen zur eigenaktiven Aneignung der Welt und einer ganzheitlichen Entwicklung, welche im Rahmen der Waldkindergärten sowohl im Freispiel als auch in den geplanten Angeboten umgesetzt werden können. Durch die Bedingungen im Waldkindergarten kann ein mehrkanaliges und ganzheitliches Lernen stattfinden, welches von den pädagogischen Fachkräften unterstützt und angeleitet wird.

Vor allem im Kapitel der theoretischen Grundlagen der frühkindlichen Bildung im Waldkindergarten und dem pädagogischen Anliegen in der Umgebung des Waldes,

¹⁵⁰ vgl. Miklitz 2019, S. 47 f.

konnte ich einen Einblick geben, welchen Einfluss Waldkindergärten auf die Bildung haben können. Ursprünglich wollte ich mich in meiner Ausarbeitung unter anderem auch auf die Nachteile von Waldkindergärten beziehen. Allerdings stieß ich in der Lektüre, die ich nutzte, auf verhältnismäßig wenige Nachteile. Eher stieß ich auf Chancen und Möglichkeiten, welche sich aus der Waldpädagogik ergeben und lediglich umgesetzt werden müssen, um sich von bestehenden Problemen oder auch Grenzen von Regelkindergärten abzuwenden. Natürlich hat jedes Konzept Vor- und Nachteile, allerdings sehe ich persönlich die Vorteile, auf die ich mich bezogen habe, in der Überzahl.

In Anbetracht meiner Arbeit möchte ich darauf aufmerksam machen, dass allen Kindern mehr Aufenthalte in der Natur ermöglicht werden sollten. Meiner Meinung nach sollte für jedes Kind individuell entschieden werden, welches Konzept am besten geeignet ist. Durch den integrierten Waldkindergarten und die weiteren Formen der Waldpädagogik wird die Flexibilität des Konzeptes sichtbar. Ich bin davon überzeugt, dass die Waldpädagogik in Zukunft immer mehr zu einer Schlüsselrolle im Rahmen der neuen Bildungspläne avancieren wird. Mit meinen eigenen ganz persönlichen Erinnerungen an meine Kindheit möchte ich meine Ausarbeitung abschließen. Es gab für mich als Kind nichts Schöneres, als mich frei in der Natur zu bewegen, zu spielen und zu entdecken.

6. Literatur- und Quellenverzeichnis

Braun, D. (2010): Ästhetische Bildung und Kreativität. In: Beudels, Wolfgang / Kleinz, Nicola / Schönrade, Silke (Hrsg.): Bildungsbuch Kindergarten. Erziehen, Bilden und Fördern im Elementarbereich. Dortmund: Borgmann Media Verlag.

Brezinka W. (1974): Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. Analyse, Kritik, Vorschläge. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Del Rosso, S. (2010): Waldkindergarten. Ein pädagogisches Konzept mit Zukunft? Hamburg: Diplomica-Verlag.

Kalff, M. (2001): Handbuch zur Natur- und Umweltpädagogik: Theoretische Grundlegung und praktische Anleitung für ein tieferes Mitweltverständnis. Tübingen: Günter Albert Ulmer Verlag.

Kuhlmann, J. (2007): Be-g-reifen im Wald. Ausführungen zum aktuellen Stand der Waldkindergartenpädagogik in Deutschland. 2. Auflage. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Häfner, P. (2002): Natur- und Waldkindergärten in Deutschland – eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung. Inauguraldissertation. Universität Heidelberg. Zugriff am 6.06.2020. Verfügbar unter: http://www.waldkindergarten-schoeckingen.de/assets/files/Doktorarbeit_Peter_Haefner.pdf

Huppertz, N. (2004). Handbuch Waldkindergärten. Oberried bei Freiburg i. Br.: PAIS – Verlag.

Miklitz, I. (2011): Der Waldkindergarten – Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes. 4. Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag.

Miklitz, I. (2019): Naturraum-Pädagogik in der Kita. Pädagogische Ansätze auf einen Blick. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.

Renz-Polster, H.; Hüther, G. (2013): Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Ein neuer Blick auf das kindliche Lernen, Denken und Fühlen. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Schäfer, G. (2019): Bildung durch Beteiligung. Zur Praxis und Theorie frühkindlicher Bildung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Schede, H.-G. (2000). Der Waldkindergarten auf einen Blick. Freiburg: Herder Verlag.

Schwarz, Rolf (2017): Pädagogische Ansätze für die Kita. Waldkindergarten. Berlin: Cornelsen Verlag.

Senckel, Barbara (2004): Wie Kinder sich die Welt erschließen. Persönlichkeitsentwicklung und Bildung im Kindergartenalter. München: C.H. Verlag.

Stoltenberg U. ; Thielebein-Pohl R. (2011): KITA 21 - Die Zukunftsgestalter. Mit Bildung die nachhaltige Entwicklung Gegenwart und Zukunft gestalten. München: oekom Verlag.

Verlinden, M. ; Haucke K. (1990): Einander annehmen. Soziale Beziehungen im Kindergarten. Ziele und Anregungen für Erzieher. 2. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Vollmer, K. (2012): Fachwörterbuch für Erzieherinnen und pädagogische Fachkräfte. Überarbeitete Neuauflage. 10. Gesamtauflage. Freiburg: Herder Verlag.

Winter, A. (2018): Zu viel Erziehung schadet! Wie Sie Ihre Kinder stressfrei begleiten. 1. Auflage. Murnau am Staffelsee: Mankau Verlag.

Zimmer, R. (2004): Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Freiburg: Verlag Herder.

Zimmer, R. (2015): Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag.

Internetquellen:

BMEL: Dritte Bundeswaldinventur 2012. Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft. URL: <https://www.bundeswaldinventur.de/drittebundeswaldinventur-2012/hintergrundinformationen/wald-was-ist-das-eigentlich/>
[Stand 07.07.2020]

BvNW: Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland e.V.
URL: <https://bvwn.de/der-bundesverband/>
[Stand 01.06.2020]

Musiol, M.:(2010). Aspekte zur Trias von Betreuung, Bildung und Erziehung in Kindertageseinrichtungen und wie sie in der Praxis sichtbar werden. Redebeitrag zu den Regionalkonferenzen des Landes Mecklenburg-Vorpommern im Mai/Juni 2010. In: Ministerium für Bildung für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (Hrsg.): Bildungskonzeption für 0-10 jährige Kinder in Mecklenburg Vorpommern. URL: https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/Bildungskonzeption_0bis10jaehrige.pdf
[Stand 3.06.2020]

Sozialgesetzbuch VIII

URL: <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html>

URL: <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/22.html>

URL:<https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/22a.html>

URL:<https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/26.html>

[Stand 16.06.2020]

7. Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Bachelor Arbeit selbstständig angefertigt, keine anderen, als die angegebenen Hilfsmittel genutzt und sowohl wörtliche, als auch sinngemäß entlehnte Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit hat in dieser oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.

Marvin Awolin

Neubrandenburg, 20.07.2020