

Natur- und Waldkindergärten

Ein Weg zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte



Anika Lier

Lier, A. (2007):

Natur- und Waldkindergärten – Ein Weg zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte

Ausgewählte Veröffentlichungen des Studiengangs Gesundheitsförderung und -management an der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)

Publikationen mit ISBN / ISSN

Kategorie: Abschlussarbeiten

Themenschwerpunkt: Setting und Lebenswelten

Projekt: Kinder-Umwelt-Gesundheit

Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Diplom-Gesundheitswirtin (FH)

Name, Vorname	Lier, Anika
Titel	Natur- und Waldkindergärten – Ein Weg zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte
Matrikel-Nr.	20031077
Erstgutachter	Prof. Dr. Thomas Hartmann
Zweitgutachterin	Dipl.-Sozialpädagogin Ramona Stirtzel
Abgabeort	Magdeburg
Abgabetermin	April 2007
Studiengang	Gesundheitsförderung und -management
Fachbereich	Sozial- und Gesundheitswesen
Hochschule	Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)
Stand	Korrigierte und überarbeitete Fassung: 07/2007

Die Verfasserin, Anika Lier, studierte von 2003 bis 2007 an der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH) im Studiengang Gesundheitsförderung und -management. Im Rahmen des Studiums setzte Sie sich bereits im dreisemestrigen Projekt "Spielhaus" mit der Betreuung von Kindern und Jugendlichen auseinander. Darauf aufbauend hat Sie ihr zweites Praxissemester in der Kindertagesstätte "Bummi" absolviert, in der Sie vorranglich die Naturkindergartengruppe "Die Spatzen" begleitete und analysierte. Auf diesem Erfahrungsschatz beruht diese Diplomarbeit, die den gesundheitsförderlichen Anteil des pädagogischen Ansatzes der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland herausarbeitet.

Kontakt

Dipl.-Gesundheitswirtin (FH)
Anika Lier
Pablo-Picasso-Str. 36
D-39128 Magdeburg
E-Mail: anikalier@compuserve.de

oder

Prof. Dr. Thomas Hartmann
Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)
Breitscheidstraße 2
D-39114 Magdeburg
E-Mail: thomas.hartmann@hs-magdeburg.de

© 2007 Anika Lier

Alle Rechte bei Anika Lier.

Dieses Werk ist durch das deutsche und internationale Urheberrecht und andere Gesetze geschützt. Weitergabe, Nachdruck, Fotokopie und Speicherung auf Datenträger jeder Art sind erlaubt. Ein Veröffentlichungs-, Verbreitungs- oder kommerzielles Verwertungsrecht besteht nicht. Der Verkauf, Abdruck in Printmedien, Veröffentlichung auf Vorträgen bedürfen der ausdrücklichen Zustimmung der Autorin. Widerrechtliches Handeln kann eine straf- und zivilrechtliche Verfolgung nach sich ziehen.

Online-Version auf <http://www.gesundheitsfoerderung.info>

Band: 6
Satz: Vorlage der Autorin
Druck: Hochschule Magdeburg-Stendal (FH), Eigendruck 2007 (25 Exemplare)
Verlag: Blauer Punkt Verlag
ISBN: 978-3-937339-70-2
Preis: 20,00 Euro

Vorwort

Die Auseinandersetzung mit der Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ist eine wichtige Aufgabe im Gesundheitswesen. Hierbei gilt es herauszufinden woran Kinder und Jugendliche erkranken, worin hier die möglichen Ursachen liegen und wie sich Erkrankungen abwenden lassen. Die Gesundheitsförderung untersucht hingegen wie sich der Gesundheitszustand trotz bestehender Risiken erhalten und stärken lässt. Um dies zu erreichen werden mit Hilfe des Setting-Ansatzes Maßnahmen entwickelt und umgesetzt, die eine Stärkung kindlicher Gesundheitsressourcen gezielt herbeiführen sollen.

Auf der Suche nach Methoden und Modellen zur Umsetzung der Gesundheitsförderung im Kindesalter bin ich auf eine Naturkindergartengruppe in Magdeburg aufmerksam geworden. Nach genauerer Betrachtung und Auseinandersetzung mit den Folgen der Verlagerung der elementarpädagogischen Theorie und Praxis in den Naturraum, ist mir klar geworden, dass die Gesundheit der Kinder durch den Besuch von Natur- und Waldkindergärten mittels der Stärkung wichtiger Gesundheitsressourcen entscheidend gefördert wird.

Die vorliegende Arbeit ist das Ergebnis meiner intensiven Auseinandersetzung mit dieser besonderen Form der elementarpädagogischen Bildung:

„Natur- und Waldkindergärten – Ein Weg zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte“,

deren überarbeitete Version ich nun allen Interessierten zur Verfügung stellen möchte.

Sicherlich wird diese Arbeit den bereits seit vielen Jahren tätigen Erzieherinnen und Erziehern in Natur- und Waldkindergärten keine neuen theoretischen Grundlagen vermitteln. Jedoch sollen sie in ihrer Arbeit und in ihrer Überzeugung von der Wichtigkeit des Aufenthaltes der Kinder im Hinblick auf die Förderung der Gesundheit und der Entwicklung in einer solchen besonderen Einrichtung, gestärkt werden. Des Weiteren soll die Transparenz der pädagogischen Arbeit in dieser Einrichtung und deren Bedeutung erhöht werden. Vorurteile sollen beseitigt werden und Eltern dazu ermutigt werden, ihren Kindern den Aufenthalt in Natur- und Waldkindergärten, während dieser wichtigen Altersphase, zu ermöglichen.

Mein Dank richtet sich an die Leiterin der Kindertagesstätte „Bummi“ Frau Schulze, die mir die Möglichkeit gab, mein zweites Praxissemester in der Naturkin-

dergartengruppe zu absolvieren. Des Weiteren sei auch den beiden Erzieherinnen der Naturkindergartengruppe Frau Michaela Berger und Frau Jutta Wolf gedankt, die mir stetig freie Hand während des Praxissemesters ließen und mir einen intensiven Einblick in die pädagogische Praxis ermöglichten. Zudem danke ich auch den „Spatzenkindern“. Ohne ihre Entdeckungslust, ihre wiedergegebenen Eindrücke und ihre Bereitschaft mich an ihren Streifzügen durch die Natur teilhaben zu lassen, wäre diese Arbeit nicht entstanden.

Besonders gedankt sei an dieser Stelle Herrn Prof. Dr. Thomas Hartmann und Frau Ramona Stirtzel, die sich intensiv mit meiner Diplomarbeit auseinandergesetzt und mich mit wichtiger konstruktiver Kritik unterstützt haben.

Nicht zuletzt möchte ich mich von ganzem Herzen bei meinen Eltern bedanken, die mir das Studium erst ermöglichten, sowie bei meinem Freund und meinen engsten Freunden, für die Motivation und die fachliche als auch emotionale Unterstützung während der Entstehung dieser Arbeit.

Anika Lier, Magdeburg im Juni 2007

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	3
1. Einleitung	4
2. Begriffsklärungen	7
2.1. Gesundheit	7
2.2. Gesundheitsförderung.....	9
2.3. Gesundheitserziehung und -bildung.....	12
3. Der Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen in Deutschland ...	16
4. Gesundheitsförderung in Kindertageseinrichtungen	20
4.1. Das Setting Kindertagesstätte	20
4.2. Gesundheitliche Lage von Kindern in Deutschland.....	23
4.2.1. Gesundheitliche Probleme im Kindesalter.....	23
4.2.2. Risiko- und Schutzfaktoren in der Kindheit.....	27
4.2.3. Kindheit im Wandel.....	33
4.3. Handlungsfelder und Ziele der Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten	36
4.3.1. Ernährung.....	38
4.3.2. Bewegung.....	40
4.3.3. Stress	41
4.3.4. Kinderunfälle.....	43
4.4. Qualitätssicherung der Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten	44
5. Natur- und Waldkindergärten in Deutschland	47
5.1. Umwelt- und Waldpädagogik	47
5.2. Geschichtlicher Hintergrund der Natur- und Waldkindergärten.....	49
5.3. Formen der Natur- und Waldkindergärten.....	50
5.4. Organisationsstrukturen innerhalb der Natur- und Waldkindergärten	52
5.5. Pädagogisches Anliegen der Natur- und Waldkindergärten	54
5.5.1. Naturerleben, Umwelterziehung und Nachhaltigkeit	54
5.5.2. Sozialerziehung	56
5.5.3. Wahrnehmen mit allen Sinnen	57
5.5.4. Motorische Förderung	58
5.5.5. Schulvorbereitung und -überleitung.....	58
5.6. Konzeptionelle Grundlagen und Ziele der Natur- und Waldkindergärten.....	59
5.7. Die theoretischen Grundlagen der Natur- und Waldkindergärten	60

5.7.1.	Autonom strukturierte Umgebung.....	60
5.7.2.	Naturmaterialien	61
5.7.3.	Suchtprävention durch Verzicht auf Spielzeug.....	62
5.7.4.	Der lebenspraktische Ansatz.....	62
5.7.5.	Ganzheitliches Lernen.....	63
5.7.6.	Bildungsstrukturen und Bildungsprozesse im Naturraum.....	64
5.8.	Die pädagogische Praxis im Natur- und Waldkindergarten.....	64
5.9.	Die Rolle der Erzieherin im Natur- und Waldkindergarten	67
5.10.	Gefahren im Natur- und Waldkindergarten	68
5.11.	Studien zu Natur- und Waldkindergärten	73
5.12.	Kritik an Natur- und Waldkindergärten	80
5.13.	Praxisbeispiel Konzept der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“.....	82
5.13.1.	Vorstellung des Konzeptes einer Naturkindergartengruppe in Magdeburg...	82
5.13.2.	Gewonnene Erkenntnisse aus Sicht der Erzieherinnen	85
 6. Einordnung des pädagogischen Konzeptes in die		
Gesundheitsförderung		88
6.1.	Setting Natur- und Waldkindergarten	88
6.2.	Gesundheitserziehung und -bildung im Natur- und Waldkindergarten.....	89
6.3.	Förderung des Bewegungsverhaltens.....	92
6.4.	Förderung der geistig-seelischen Gesundheit.....	96
6.5.	Stärkung des Immunsystems	98
6.6.	Nachhaltigkeit der Natur- und Waldpädagogik.....	99
6.7.	Förderung der Sinneswahrnehmung.....	100
6.8.	Entwicklung der sozialen Kompetenz.....	103
 7. Diskussion.....		105
 8. Zusammenfassung		113
 9. Literaturverzeichnis.....		115

Anhang

Abkürzungsverzeichnis

ADHS	Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätssyndrom
BMU	Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit
BZgA	Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung
FKE	Forschungsinstitut für Kinderernährung
FLUGS	Fachinformationsdienst Lebenswissenschaften Umwelt und Gesundheit
FSME	Frühsommer-Meningo-Enzephalitis
GRR	Generalized resistance resources (generalisierte Widerstandsressourcen)
GSF	Forschungszentrum für Umwelt und Gesundheit
KgCH	Verband der KindergärtnerInnen der Schweiz
KiGGS	Bezeichnung für den vom RKI durchgeführten Kinder- und Jugendsurvey
KiTa	Kindertagesstätte
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
ÖGD	Öffentlicher Gesundheitsdienst
ÖPNV	Öffentlicher Personennahverkehr
RKI	Robert Koch-Institut
SGB VIII	Achtes Buch des Sozialgesetzbuchs
SOC	Sense of Coherence (Kohärenzsinn, Kohärenzgefühl)
UNCED	Konferenz für Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen
WHO	World Health Organisation (Weltgesundheitsorganisation)

1. Einleitung

Die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen steht zunehmend im Blickpunkt der gesundheitspolitischen Diskussion. Zwar wird diese Bevölkerungsgruppe als die gesündeste angesehen, jedoch zeigen die Trends der letzten Jahre, dass gesundheitliche Störungen und gesundheitsschädigende Verhaltensweisen im Kindes- und Jugendalter zunehmen.

Anstelle der früher dominierenden Infektionskrankheiten, die mittels der Einführung von Hygienemaßnahmen, Reihenimpfungen, Maßnahmen der Früherkennung und den verbesserten Behandlungsmethoden in den westlichen Industrienationen zurück gedrängt werden konnten (Hurrelmann 2003), traten Belastungen und Verschmutzungen der natürlichen Lebensgrundlagen, sowie Veränderungen der Aufwachs- und Lebensbedingungen der Kinder in den Mittelpunkt der Forschung. Diese haben vor allem Auswirkungen auf die psychische und soziale Umweltwahrnehmung und können Beeinträchtigungen der körperlichen und sensorischen Entwicklung zur Folge haben (ebd.).

Jedoch birgt diese sehr junge Bevölkerungsgruppe auch viele Gesundheitspotentiale in sich, die es zu aktivieren und zu erhalten gilt. Gelingt die Förderung von Gesundheitskompetenzen in diesem Alter, ist mit weitreichenden Wirkungen zu rechnen, die die Entwicklung der Kinder, deren gesundheitliche Einstellungen und Verhaltensweisen und damit auch das spätere Gesundheitsverhalten im Erwachsenenalter stark prägen. Das Setting Kindertagesstätte gilt hierbei als ideales Feld für eine frühzeitig einsetzende Gesundheitsförderung (BZgA 2002a), da ein Großteil der Kinder in dieser sehr sensiblen Phase auf pädagogischem Wege erreicht werden kann. Es gilt hierbei, die Gesundheitskompetenzen der Kinder zu stärken und mögliche Risikofaktoren zu reduzieren.

In vielen Kindertagesstätten werden unter großem Aufwand Maßnahmen zur Gesundheitsförderung etabliert, die möglichst nicht in bloßem Aktionismus enden sollen. Die **Natur- und Waldkindergärten**, die seit den 90er Jahren in Deutschland florieren, bieten neue Möglichkeiten zur Integration der Gesundheitsförderung in der Elementarstufe des Bildungssystems. Diese *relativ* neue Strömung der Elementarpädagogik ermöglicht den Kindern einen sehr intensiven Kontakt zur Natur und gilt dabei durch die Rahmenbedingungen und Strukturen als äußerst sensibilisierend für Bewegungs- und Sinnesanregungen (vgl.

Miklitz 2005, Michael-Hagedorn & Freiesleben 2003, Bickel 2001, Schede 2000). Zusätzlich soll der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens einen gesundheitsförderlichen Charakter aufweisen, der u.a. durch die Förderung der sozialen Kompetenz der Kinder sowie die Stärkung ihres Immunsystems und die Förderung der geistig-seelischen Gesundheit zum Ausdruck kommt.

Ziel der Arbeit und Vorgehensweise

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, aufzuzeigen, dass der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens die Gesundheit der Kinder fördert, da bekannte Risikofaktoren der kindlichen Gesundheit reduziert und gleichzeitig ihre Schutzfaktoren gestärkt werden können, wodurch ein wichtiger Beitrag zur Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte geleistet werden könnte.

Dazu werden zuerst die notwendigen Schlüsselbegriffe geklärt, sowie das Setting Kindertagesstätte einschließlich der derzeitigen gesundheitlichen Situation der Kinder, der Risiko- und Schutzfaktoren in Bezug auf die Gesundheit im Kindesalter sowie die Rahmenbedingungen der kindlichen Lebens- und Aufwachs-situation analysiert. Bei der Vorstellung der Handlungsfelder der Gesundheitsförderung in der Kindertagesstätte wird näher auf die drei Säulen der Gesundheitsförderung (Ernährung, Bewegung, Stressbewältigung), sowie auf die Unfallprävention in der KiTa eingegangen.

Abgerundet wird dies durch einen Überblick zur Qualitätssicherung der Maßnahmen im Setting Kindertagesstätte. Da sich diese Arbeit intensiv mit diesem Setting auseinandersetzt, wird zuvor noch Bezug auf den derzeitigen Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen in Deutschland, basierend auf dem SGB VIII, genommen.

Anschließend wird der Blick auf die Natur- und Waldkindergärten gerichtet, um die nötigen theoretischen Grundlagen zum Verständnis von Herkunft, Formen, Strukturen, pädagogische Inhalte, konzeptionelle Grundlagen und Ziele dieser Pädagogik zu vermitteln. Aufbauend auf den Erkenntnissen über die Handlungsfelder der Gesundheitsförderung im Setting Kindergarten wird im Abschnitt „Einordnung des pädagogischen Konzeptes in die Gesundheitsförderung“ erläutert, in welcher Weise eine Vielzahl der vorher beschriebenen und aufgezeigten Handlungsfelder der Gesundheitsförderung in der konzeptionellen und pädago-

gischen Arbeit im Natur- und Waldkindergarten umgesetzt werden können. Dies schließt auch ein, welche Schutzfaktoren der kindlichen Gesundheit gestärkt und welche Risikofaktoren abgemildert werden. Besonderes Augenmerk soll hierbei u.a. auf die Förderung des Bewegungsverhaltens, die Förderung der geistig-seelischen Gesundheit, die Stärkung des Immunsystems, die Förderung der Sinneswahrnehmung und die Entwicklung der sozialen Kompetenz gelegt werden.

Die Vorstellung der Konzeption der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ zeigt Beispiele aus der Praxis. Die dazugehörige Darstellung der Erkenntnisse der Erzieherinnen soll die vorherigen Resultate bestärken.

Ergebnisse einer Elternbefragung und eines Expertinneninterviews werden im Laufe der Arbeit die dargestellten Erkenntnisse unterstützen.

Im Kapitel „Diskussion“ sind die gewonnenen Ergebnisse im Hinblick auf die Zielsetzung dieser Arbeit zu diskutieren. Den Abschluss der Arbeit bilden eine kurze Zusammenfassung, sowie ein umfassender Anhang.

Der Erstellung dieser wissenschaftlichen Arbeit liegen überwiegend Ergebnisse der Literatur- und Internetrecherche zugrunde. Zur Unterstützung der dargestellten Resultate werden inhaltliche Schwerpunkte aus aktuellen Konzeptionen einiger Natur- und Waldkindergärten aus ganz Deutschland einfließen. Des Weiteren werden Resultate aktueller Studien zu Natur- und Waldkindergärten meine Aussagen unterstützen.

2. Begriffsklärungen

2.1. Gesundheit

In der Vergangenheit gab es viele Versuche den Begriff „Gesundheit“ zu definieren, wobei diese nahezu immer als Gegenpol von Krankheit angesehen wurde. Bereits im Jahr 1948 wurde der Gesundheitsbegriff in der Präambel zur Verfassung der **Weltgesundheitsorganisation (WHO)** als „Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur des Freiseins von Krankheit und Gebrechen“ (Hurrelmann & Franzkowiak 2003, S.53) definiert. „Sich des bestmöglichen Gesundheitszustandes zu erfreuen, ist eines der Grundrechte jedes Menschen, ohne Unterschied der Rasse, der Religion, der politischen Überzeugung, der wirtschaftlichen und sozialen Stellung“ (ebd., S.53).

Die WHO löste bereits damals den Begriff aus einer rein biomedizinischen Sichtweise und stellte die Wichtigkeit der Integration von körperlichen, seelisch-geistigen und sozialen Anteilen dar, deren gegenseitige Beeinflussung kennzeichnend für diese Definition ist (ebd.).

Allerdings hatte diese Definition eine Vielzahl von Kritikern, die ihr einen utopischen Charakter vorwarfen. Die Formulierung des „vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens“ sei in diesem Fall falsch gewählt. Eine angemessenere Übersetzung des „complete“ aus dem Englischen ins Deutsche sollte eher „umfassend“ lauten (ebd.).

Im Jahr 1986 wurde der Gesundheitsbegriff mit der Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung durch die Einbeziehung der sozial-ökologischen Dimension erweitert. Neben den personalen Faktoren gelten Umweltbedingungen und gesellschaftliche Voraussetzungen seit da an als wesentliche Determinanten für Gesundheit, die als Bedingungsfaktoren für den Gesundheits- bzw. Krankheitszustand einer Bevölkerung verstanden werden (Hurrelmann 2003).

In den vergangenen Jahren rückte die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen verstärkt in das Blickfeld des öffentlichen Interesses und der gesundheitspolitischen Diskussion. Bei dieser Bevölkerung ist die starke Prägung ihrer

Umwelt- und Lebensbedingungen als Determinanten für Gesundheit durch die Erwachsenen unverkennbar.

Laut Hurrelmann und Franzkowiak (2003) ist Gesundheit kein einmalig zu erreichender Zustand, sondern eine lebensgeschichtliche und alltäglich immer wieder neu und aktiv herzustellende „Balance“. Um diese zu erlangen, muss vorher ein Stadium des Gleichgewichts von Risiko- und Schutzfaktoren erreicht werden, das eintritt, wenn einem Menschen die Bewältigung sowohl der inneren als auch der äußeren Anforderungen gelingt. Dieses Stadium soll dem Menschen Wohlbefinden und Lebensfreude vermitteln (ebd.).

Gemäß dem Modell der **Salutogenese** von Aaron Antonovsky (1923-1994) werden Gesundheit und Krankheit als angenommene Pole eines gemeinsamen Kontinuums angesehen. Der jeweilige Gesundheitszustand eines Menschen ergibt sich aus den dynamischen Wechselwirkungen zwischen belastenden und entlastenden oder schützenden Faktoren, die sich direkt im Menschen oder in seiner Umwelt befinden (Franzkowiak 2003d). Auch hier ist der Begriff der „Balance“ aufzufinden, die dem gegenwärtigen Gesundheitszustand entspricht und bestimmt wird durch unterschiedliche und zeitlich veränderbare Risiko- und Protektiv- bzw. Schutzfaktoren (ebd.).

Antonovsky äußerte grundsätzliche Kritik am herkömmlichen medizinischen Denken, das sich hauptsächlich daran orientiert, wie krankmachende (pathogene) Faktoren vermieden oder bekämpft werden können, an gesundheitsförderlichen (salutogenetischen) Kräften aber kaum interessiert ist (Schiffer 2001).

Antonovskys Modell der Salutogenese ist nicht auf der Suche nach Fehlern und Störungen, die zu Krankheit führen, sondern nach schöpferischen Kräften, die seelische und körperliche Gesundheit ermöglichen. So ist es als eine Ergänzung zum Pathogenesemodell zu sehen, da es sich an der Frage orientiert, warum die Menschen trotz einer Vielzahl von krankheitserregenden Risikokonstellationen, Belastungen und kritischer Lebensereignisse gesund bleiben (Franzkowiak 2003d).

Das Modell befasst sich mit zwei Kernstücken: Zum einen werden generalisierte Widerstandsressourcen (engl. „generalized resistance resources“, GGR) untersucht, welche körperlicher, psychischer, personaler, interpersonaler, soziokultu-

reller und materieller Natur sein können. Diese umschreiben die Möglichkeiten der Menschen, mit gegebenen Spannungen bzw. Belastungen umgehen zu können. Zum anderen wird auf der Grundlage des Vorhandenseins von genügenden Widerstandsressourcen den Menschen die Fähigkeit eingeräumt, einen Kohärenzsinn bzw. ein Kohärenzgefühl (engl. „sense of coherence“, SOC) auszubilden und dauerhaft aufrechtzuerhalten (ebd.). Das Kohärenzgefühl umschreibt die Grundstimmung oder Grundsicherheit eines Menschen, innerlich zusammen gehalten zu werden, nicht zu zerbrechen und gleichzeitig in äußeren Anbindungen Unterstützung und Halt zu finden. Es setzt sich aus den drei Hauptkomponenten „Sinnhaftigkeit“, „Verstehbarkeit“ und „Handhabbarkeit“ zusammen (Schiffer 2001).

Die Salutogenese gehört somit auch deshalb zu den einflussreichsten Ansätzen in den Gesundheitswissenschaften, weil sich der Ansatz dieses Modells mit der Beeinflussung der Schutzfaktoren bzw. den Ressourcen auseinandersetzt, die zur Bewältigung von Anforderungen und Belastungen nötig sind (ebd.).

2.2. Gesundheitsförderung

Der Begriff der Gesundheitsförderung entwickelte sich aus den gesundheitspolitischen Debatten der WHO, in die neben bevölkerungsmedizinischen auch ökonomische, politische, kulturelle und soziale Impulse eingingen. Etablieren konnte sich der Begriff Gesundheitsförderung im Jahr 1986 durch das Festhalten der entwickelten Ziele und Prinzipien in der Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung (Hurrelmann et al. 2004).

Laut der Ottawa-Charta zielt Gesundheitsförderung auf einen Prozess, der allen Menschen ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit ermöglicht und sie dadurch zur Stärkung ihrer Gesundheit befähigt. Diese Definition ist 1997 in der Jakarta-Erklärung zur Gesundheitsförderung für das 21. Jahrhundert weiterentwickelt worden, wonach Gesundheitsförderung als ein Prozess verstanden wird, der Menschen befähigt, mehr Kontrolle über ihre Gesundheit zu erlangen und sie zu verbessern. Dies soll unter anderem durch die Beeinflussung der **Determinanten** für Gesundheit geschehen (Kaba-Schönstein 2003a), wodurch die Gesamtheit von Gesundheitspotentialen in einer Bevölkerung erhöht wird, was die Stärkung von Ressourcen (Gesund-

heitspotentialen) und die Schwächung von Risikofaktoren zur Folge hat (Hurrelmann 2003).

Die Gesundheitsförderung entspricht in ihren Zielen und Prinzipien dem Modell der Salutogenese von Antonovsky und zählt zusammen mit der Prävention zu den grundlegenden Strategien zur Verbesserung und Erhaltung der Gesundheit (Hurrelmann 2003). Im Gegensatz zur Prävention zielt die Gesundheitsförderung in ihren Interventionen allerdings nicht direkt auf die systematische Abschwächung der Risikofaktoren für Gesundheit, sondern versucht eher gezielt, die Ressourcen und Potentiale für Gesundheit zu analysieren und zu stärken. Dennoch kommt es dabei oftmals zu einer Überschneidung der Handlungsfelder beider Strategien (vgl. Kaba-Schönstein 2003b).

Die **Ressourcen**, auch Schutzfaktoren genannt, die als Voraussetzung für die Verbesserung der Gesundheitsentwicklung identifiziert wurden, gilt es zu stärken und zu fördern. Franzkowiak (2003b) unterscheidet dabei zwischen internen und externen Ressourcen:

Als interne bzw. persönliche Ressourcen bezeichnet man individuelle Lebenskompetenzen, Persönlichkeitsmerkmale und spezifische Bewältigungsstrategien:

- stabiles und widerstandsfähiges Immunsystem und körperliche Gesundheit
- Zuversicht, positives Selbstwertgefühl, Selbstakzeptanz
- generalisierte bzw. gesundheitliche Kontrollüberzeugung
- Widerstandfähigkeit (engl. „hardiness“)
- positive soziale Orientierung
- Handlungskompetenzen zur aktiven Problembewältigung und allgemeine Lebensbewältigung und Selbstbehauptung (engl. „life skills“)
- seelische Gesundheit.

Unter Ressourcen in der Umwelt bzw. externen Ressourcen versteht man Proaktivfaktoren, die in der sozial-ökologischen Umwelt eines Menschen vorliegen:

- Arbeitsplatz
- ausreichender Wohnraum
- angemessene Ernährung
- sozialer Rückhalt, soziale Integration und Unterstützung

- gesundheitliche Grundversorgung
- guter Zugang zu Gesundheitsdiensten.

Die Natur, mit ihren Strukturen und den anregenden Eigenschaften kann als besondere Ressource für die kindliche Entwicklung benannt werden. Ebenso nennenswert an dieser Stelle sind die bereits erwähnten generalisierten Widerstandsressourcen der Salutogenese, die ebenfalls als Schutzfaktoren zu bezeichnen sind.

Laut der Ottawa-Charta umfasst die Gesundheitsförderung folgende **Handlungsfelder** (vgl. Kaba-Schönstein 2003a):

1. Entwicklung einer gesundheitsfördernden Gesamtpolitik:
Gesundheit muss in allen Politikbereichen absolute Priorität erhalten.
2. Gesundheitsförderliche Lebenswelten schaffen:
Sichere, anregende und befriedigende Arbeits- und Lebensbedingungen gelten als nötige Voraussetzungen für Gesundheit. Die natürliche und soziale Umwelt sowie natürliche Ressourcen müssen geschützt und erhalten werden.
3. Gesundheitsbezogene Gemeinschaftsaktionen unterstützen:
Schaffung von mehr Autonomie und Kontrolle über die Gesundheitsbelange innerhalb der Bevölkerung durch die Unterstützung von Gemeinschafts- oder Selbsthilfeaktivitäten.
4. Persönliche Kompetenzen entwickeln:
Befähigung zu gesundheitsgerechtem Verhalten und lebenslangem Lernen, sowie Unterstützung beim Umgang mit kritischen Lebensphasen.
5. Gesundheitsdienste neu orientieren:
Entwicklung eines Versorgungssystems, das sich neben medizinisch-kurativen Leistungen stärker auf Maßnahmen zur Gesundheitsförderung stützt.

Die Ottawa-Charta hat des Weiteren drei **Handlungsstrategien** der Gesundheitsförderung definiert (vgl. ebd.):

1. Anwaltschaft für Gesundheit (engl. „advocacy“)
2. Befähigen und ermöglichen (engl. „enable“)

3. Vermitteln und vernetzen (engl. „mediate“).

Ein weiterer wichtiger Ansatz der Gesundheitsförderung ist das Empowerment. Dieser emanzipatorische und politische Ansatz der Ottawa-Charta unterstützt das Ziel der Schaffung gesundheitsförderlicher Lebenswelten und Rahmenbedingungen, um auch die gesundheitliche Chancengleichheit als Kernstrategie der Gesundheitsförderung herzustellen (Hurrelmann et al. 2004).

Als entscheidende Kernstrategie wird der Setting-Ansatz der Gesundheitsförderung bezeichnet (Kapitel 4.1.).

2.3. Gesundheitserziehung und -bildung

Die **Gesundheitserziehung** löste Ende der 1950er Jahre die damals noch in Deutschland gebräuchliche Bezeichnung „hygienische“ bzw. „gesundheitliche Volksbildung“ ab (Sabo 2003b). Im Jahr 1970 umriss die WHO den Begriff der Gesundheitserziehung als wissenschaftlich begründete Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen, die mittels der Beeinflussung des Verhaltens einzelner Personen oder Bevölkerungsgruppen (Risikogruppen) zur Förderung, Erhaltung und Wiederherstellung ihrer Gesundheit beiträgt und sie befähigen soll, aktiv an der Gestaltung der natürlichen und gesellschaftlichen Umwelt teilzunehmen (ebd.). Zum Handlungsbereich zählen hier vor allem die Vorbeugung von Gefährdungen und Krankheiten mittels der Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention. Im methodischen Sinne zielt die Gesundheitserziehung auf verhaltenspräventive Maßnahmen bei einzelnen Menschen oder ausgewählten Bevölkerungsgruppen, wobei Kinder und Jugendliche traditionell im Vordergrund der Aktivitäten stehen. Nur vereinzelt werden auch Maßnahmen der Verhältnisprävention eingesetzt (ebd.). Ein Überblick zur Prävention liefert die Tabelle 1.

Seit den 60er Jahren hat sich ein Wandel in der Methodik abgezeichnet, wobei die Akteure weg von sozialhygienischen und pädagogischen Traditionen hin zum Einsatz präventiv-medizinischer und psychologischer Modelle tendierten. (ebd.).

Ursprünglich zielten die Maßnahmen nur auf die Motivierung der Adressaten zur Teilnahme an Impfungen und Untersuchungen der Krankheitsfrüherkennung zur Verbesserung der körperlichen (z.B. Zahnhygiene im Vorschulbereich) und seelischen Hygiene, sowie der Unfallvermeidung und Suchtvorbeugung, als

auch auf Bewegungs- und Ernährungserziehung. Die Umsetzung und Integration in den KiTa- und Schulalltag erfolgt anhand aktueller Erziehungs- und Bildungspläne (ebd.).

Tab.1: Methoden der Prävention

Methode	Zielgruppe	Maßnahmen
Primärprävention	Gesunde Personen ohne manifeste Symptomatik.	Durch Eindämmung bzw. Ausschaltung von Krankheitsursachen oder Stärkung von Abwehrmechanismen, soll die Inzidenz bestimmter Krankheiten gesenkt werden (z.B. Impfungen).
Sekundärprävention	Symptomlose Personen die an Primärpräventionsmaßnahmen teilnehmen, durch Diagnostik allerdings zu Patienten werden.	Sie dient der Krankheitsfrüherkennung oder -eindämmung, zur sofortigen Einleitung von Maßnahmen um das Fortschreiten eines Krankheitsstadiums zu verhindern (z.B. U1 – U9, Zahnprophylaxe).
Tertiärprävention	Patienten, bei denen sich eine Krankheit oder ein unerwünschter Zustand bereits manifestiert hat und behandelt wird.	Konsequenzen einer Krankheit in ihrer Intensität sollen gemildert, Folgeschäden vermieden, Rückfälle vorgebeugt werden (z.B. Rehabilitationsmaßnahmen).
Verhaltensprävention	Einzelpersonen oder Gruppen	Verhaltensänderung in Bezug auf gesundheitsschädigendes und -riskantes Verhalten (z.B. Ernährungs- und Bewegungserziehung, Entspannungskurse).
Verhältnisprävention	Einzelpersonen oder Gruppen	Veränderung der ökologischen, sozialen, kulturellen und technisch-materiellen Umwelt und der Einrichtungen der gesundheitlichen Versorgung (z.B. Änderung des Nahrungsangebots in der KiTa, Schaffung bewegungs- und sinnesanregender Lebenswelten).

Quelle: Lehner et al. (1991), Leppin (2004)

Mit dem Aufkommen des biomedizinischen Risikofaktorenkonzepts in den 70er Jahren, wurden die Inhalte der traditionellen Gesundheitserziehung um die

Themenbereiche der chronisch-degenerativen Erkrankungen wie z.B. Herz-Kreislauf-Erkrankungen und Diabetes und deren Ursachen bzw. Risikofaktoren ergänzt (ebd.). Die Gesundheitserziehung verfolgt seitdem auch das Ziel Risikogruppen bzw. -personen durch Motivation zur Verhaltensänderung und zur kontinuierlichen medizinischen Überwachung ihrer Risikofaktoren zu befähigen (ebd.).

Angelehnt an die Definition der WHO zur Gesundheitsförderung und die dort erwähnte „Selbstbestimmung“, die zur Stärkung der Gesundheit der Menschen beiträgt, schafft die Gesundheitserziehung durch das vermittelte Wissen die nötigen Grundlagen für eine gesunde Lebensführung der Adressaten.

Laut Muntean (2000) stehen Bildung und Gesundheit in einem engen Zusammenhang, da Bildung zur einer einfacheren Lebensführung führt: „Wissen ermöglicht das Erkennen von Zusammenhängen und damit die Planung einer gesunden Lebensführung als freie Entscheidung“ (Muntean 2000, S.9). Doch er betont auch, dass Gesundheitserziehung viel mehr sein muss, als reines Vermitteln von Wissen, da es ein weiter Weg zwischen Wissen und Handeln ist.

Der Begriff Gesundheitserziehung ist in Deutschland oftmals kritisiert worden, da man im deutschen Sprachgebrauch mit dem Wort „Erziehung“ meist „Belehrung“ und „Anleitung“ verbindet. Wobei „Bildung“ hingegen als eine Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung angesehen wird (Sabo 2003b). Im englischsprachigen Bereich werden die Begriffe Gesundheitserziehung und -bildung unter dem Oberbegriff „health education“ zusammengefasst. Hierzulande werden zwischen den Ausdrücken klare Grenzen gezogen (ebd.).

Unter **Gesundheitsbildung** versteht man ein eigenständiges Konzept der Erwachsenenbildung, das den Gesundheitsförderungsansatz in die organisierte Erwachsenenbildung, die an Volkshochschulen, Familienbildungsstätten u.a. stattfindet, etabliert (Sabo 2003a). Sie zeichnet sich durch freiwilliges und teilnehmerorientiertes Lernen aus, das auf Partizipation, Empowerment und Erfahrungsaustausch beruht und sich nach den sozialen und natürlichen Lebensbedingungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer richtet (ebd.).

Im Gegensatz zur Gesundheitserziehung, die auf die Vermeidung von Krankheit und Gefahren zielt und sich an den bekannten Risikofaktoren orientiert, verinnerlicht die Gesundheitsbildung die Orientierung an der salutogenetischen Gesundheitsorientierung. Gesundheitspotentiale und Ressourcen sollen gefördert werden und somit die Selbstheilungskräfte in Gang gesetzt werden. Gesundheitsbildung ist nie abgeschlossen und wird als lebenslanger Prozess gesehen (Mula 2005). Kurse können sich mit Themen zur gesunden Ernährung, Diäten, Stressbewältigung, Gesundheitsversorgungssystem, Patientenberatung, Homöopathie, Umweltbelastung, u.a. beschäftigen (ebd.).

3. Der Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen in Deutschland

Für die deutschen Kindertageseinrichtungen ist der Bildungsauftrag durch den § 22 im dritten Abschnitt des SGB VIII „Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege“ wie folgt beschrieben: „In Kindergärten, Horten und anderen Einrichtungen, in denen sich Kinder für einen Teil des Tages oder ganztags aufhalten (Tageseinrichtungen), soll die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert werden.“ Die Kindertageseinrichtungen verfolgen dabei die Aufgaben der **Betreuung, Bildung und Erziehung** des Kindes. Gemäß Absatz zwei ist dabei zu beachten, dass sich das Leistungsangebot sowohl pädagogisch als auch organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientiert. Zudem wird im dritten Absatz festgelegt, dass die beauftragten Fachkräfte und Mitarbeiter zum Wohl der Kinder mit den Erziehungsberechtigten zusammenarbeiten und diese an Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Tageseinrichtung beteiligen.

Laut dem Statistischen Bundesamt (2004) der Bundesrepublik Deutschland werden unter dem Begriff Kindertageseinrichtungen (oder auch Tageseinrichtungen für Kinder), „Einrichtungen, die nur für einen Teil des Tages offen sind, ebenso erfasst wie Einrichtungen, die vormittags und nachmittags (mit oder ohne Mittagessen) fünf Tage in der Woche geöffnet haben. Die wesentlichen Einrichtungsarten sind Krippen (für Kinder unter drei Jahren), Kindergärten (für Kinder von drei Jahren bis zum Schuleintritt) oder Horte (für Schulkinder). Als Kindertagesstätte wird eine Einrichtung bezeichnet, die sowohl Kinderkrippe als auch Kindergarten beherbergt.

Laut Becker-Textor (1995a) hängen die Qualität der Arbeit und die Umsetzung der Aufgaben in einer Kindertageseinrichtung auf der Grundlage der Dreiheit (Betreuung, Bildung und Erziehung), die Friedrich Fröbel seinerzeit prägte, letztlich von der Ausgestaltung des Alltags durch die Erzieherinnen¹, Kinder und Eltern ab.

¹ Da die Mehrheit der in diesem Beruf tätigen Personen weiblichen Geschlechts ist, beschränke ich mich auf den Begriff „Erzieherin“, der jedoch auch die männlichen Vertreter mit einbezieht.

Besonders der Erzieherin kommt im Alltag der Kinder eine besondere Rolle zu. Becker-Textor (1995a) formuliert einige Aufgaben der Erzieherin wie folgt:

- Sie fördert Lernen durch die Schaffung einer „entdeckenden“ Atmosphäre.
- Sie fördert Lernen, indem sie das Kind in seinem Tun unterstützt.
- Sie fördert Lernen, indem sie das Selbstvertrauen der Kinder weckt und stärkt.
- Sie fördert das Lernen, indem sie dem Kind hilft die Wirklichkeit zu sehen.

Becker-Textor (1995a) betont, dass Kindertageseinrichtungen die Kinder auf dem Weg zur Schule begleiten sollen, ohne jedoch schulisches Lernen vorweg zu nehmen. Das oben erwähnte Lernen unterscheidet sich maßgeblich von dem Lernen in der Schule. Becker-Textor beschreibt das Lernen in der Schule als „Lernen am Abstrakten“, wohingegen das Lernen in Kindertageseinrichtungen ein „Lernen am Konkreten“ sei.

Anknüpfend an den im SGB VIII vorgegebenen Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen werden in dem seit 2004 in allen Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt geltenden Bildungsprogramm „Bildung: elementar – Bildung von Anfang an“ die drei Dimensionen des Auftrags als gleichberechtigt und untrennbar verstanden. In Kindertageseinrichtungen, die als fester Bestandteil des öffentlichen Bildungssystems angesehen werden müssen, sind Bildung, Erziehung und Betreuung in der pädagogischen und organisatorischen Praxis nicht voneinander trennbar. Sie geschehen viel mehr in wechselseitiger Auseinandersetzung. Was genau unter diesen Begriffen zu verstehen ist, definieren die Autoren des Bildungsprogramms (Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt 2004) folgendermaßen:

Bildung ist ein Prozess, in dem sich Menschen selbstständig in ein Verhältnis zur (inneren) Welt setzen, um sich ein eigenes Bild über die Dinge zu machen. Sich bilden zu können, ist als angeborene Fähigkeit zu sehen. Eigensinn und Selbstständigkeit tragen zum Ergebnis der Selbst-Bildung bei, ebenso wie unterstützende, erzieherische und betreuende Tätigkeiten den kindlichen Bildungsprozess fördern.

Erziehung ist die Einflussnahme anderer Personen (z.B. Erzieherinnen) auf das Verhalten der Kinder im Laufe der Sozialisation. Von besonderer Bedeu-

tung sind die Entwicklung des Sozialverhaltens, sowie die Fähigkeit und Bereitschaft zur entwicklungsangemessenen Übernahme von Verantwortung als wichtige Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung.

Betreuung liefert den verlässlichen Rahmen zur Gestaltung der Wechselbeziehungen, wodurch Erziehung gestaltet und Selbst-Bildung ermöglicht wird.

Durch das Zusammenspiel dieser drei Faktoren und die hohe Flexibilität der Erzieherinnen werden Kindertageseinrichtungen zu „Häusern des Lernens“ (Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt 2004, S.13).

Eine ausführliche Darstellung der Bildungs- und Erziehungspläne der sechzehn Bundesländer Deutschlands liefert Rothkegel (2006). Sie untersucht hierbei in einem bisher einzigartigen Umfang die enge Verknüpfung zwischen Bildung und Gesundheit und zeigt inwiefern die Pläne einen Beitrag zur Weiterentwicklung und Verarbeitung des Konzeptes der Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten leisten (ebd.).

Neue Möglichkeiten zur Umsetzung dieser Dreiheit von Bildung, Erziehung und Betreuung, die ein optimales Lernen am Konkreten ermöglichen, gilt es zu untersuchen. Als eine Alternative zur derzeitigen Gestaltung der Betreuungsmethoden in den Räumlichkeiten der Kindertageseinrichtungen wird die Verlagerung in den offenen Naturraum, wie z.B. in den Wald, angesehen. Hierbei versichern Vertreter dieser neuen Methode, dass ohne größeren Aufwand eine der Betreuung in den Räumlichkeiten einer Kindertageseinrichtung gleichwertige Betreuung und Erziehung garantiert werden kann. Große Bedeutung wird hierbei den Naturerfahrungen² beigemessen, die den Kindern im Laufe der Betreuung im Naturraum ermöglicht werden. Diese sollen die Ausbildung einer positiven Neigung der Kinder zur Natur ermöglichen (vgl. Bögeholz 1999, Lill 2004). Die Verbindung von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozessen mit der Natur soll sich auf die Entwicklung der Kinder förderlich auswirken. Laut Lill

² Laut Bögeholz (1999) finden Naturerfahrungen auf drei Erfahrungs- und Bewusstseinssebenen statt: 1. Primäre Naturerfahrungen (sensorisch-körperliche Begegnungen mit Phänomenen der (belebten) Umwelt, die besonders wirksam bei der Beeinflussung von Gefühlen und Einstellungen sind), 2. Sekundäre Naturerfahrungen (gekennzeichnet durch erkundenden und erforschenden Charakter) und 3. Tertiäre Naturerfahrungen (anwendungsorientierte Erfahrungen, die auf 1. und 2. sowie auf Umweltwissen aufbauen).

(2004) lässt sich dies daran erkennen, dass die „Naturkinder“ neben dem Orientierungssinn auch ein ausgeprägteres Aufmerksamkeitsvermögen sowie eine verbesserte Konzentrations- und Wahrnehmungsfähigkeit ausbilden. Des Weiteren ermöglicht ihnen die natürliche Umgebung Entwicklungsvorteile in Bezug auf die körperliche Fitness, den Gleichgewichtssinn, soziale Fähigkeiten und Kreativität (ebd.).

4. Gesundheitsförderung in Kindertageseinrichtungen

4.1. Das Setting Kindertagesstätte

Unter einem **Setting** wird einerseits ein soziales System verstanden, das eine Vielzahl relevanter Umwelteinflüsse auf eine bestimmte Personengruppe umfasst. Es ist andererseits als ein System anzusehen, in dem die jeweiligen Bedingungen von Gesundheit und Krankheit für und durch den Menschen gestaltet werden können (Grossmann & Scala 2003).

Als Settings können neben den Kindertagesstätten, die erst vor wenigen Jahren als solche populär wurden, auch Schulen, Betriebe, Krankenhäuser und Kommunen (ebd.) bezeichnet werden – wobei Schulen und Betriebe zur Erreichung bestimmter Bevölkerungsgruppen schon fast immer als Einsatzort der Gesundheitsförderung (Naidoo & Wills 2003) angesehen wurden.

Der Begriff des Setting-Ansatzes tauchte erstmals in den 80er Jahren auf. In der Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung heißt es, dass die Gesundheit von den Menschen in ihrer alltäglichen Umwelt geschaffen und zugleich gelebt wird. Dies geschieht dort wo sie spielen, lernen, arbeiten und lieben (WHO 1986). Das Setting ist dabei kein von Wänden umgebener Bereich. Vielmehr geht es um die Betrachtung des Menschen innerhalb eines Systems.

Die Menschen verbringen einen großen Teil ihres Lebens in Settings: während der Kindheit in der Kindertagesstätte, der Jugend in der Schule, als Erwachsener am Arbeitsplatz und die gesamte Zeit über im sozialen Umfeld ihrer jeweiligen Wohngegend. Diese **Lebenswelten** oder Settings gilt es zunehmend nach gesundheitsförderlichen Gesichtspunkten zu gestalten (Naidoo & Wills 2003).

Durch das Bewusstsein über die Bedeutung der Arbeit in Settings wird der Erkenntnis Rechnung getragen, dass Gesundheitsprobleme einer Bevölkerungsgruppe – seien es Kindergartenkinder, Schüler oder Arbeiter – das Resultat einer wechselseitigen Beziehung zwischen ökonomischer, sozialer und organisatorischer Umwelt und persönlicher Lebensweise sind (Grossmann & Scala 2003). Es geht um das Verhältnis der Anforderungen, die in ihrer Umwelt auf

sie treffen und die Ressourcen, die sich aus ihren Verhaltensweisen ergeben und ihnen bei der Bewältigung dieser Anforderungen zur Verfügung stehen.

Die Formulierung des **Setting-Ansatzes** gilt als ein bedeutender Schritt für die Entwicklung der Gesundheitsförderung. An ihm orientierten sich bereits einige der bekanntesten Gesundheitsförderungsprogramme (z.B. das „Gesunde-Städte-Netzwerk“). Mit dem WHO-Programm „Gesundheit21“ aus dem Jahr 1998 wurde der bereits viele Jahre vorher erprobte Setting-Ansatz als zentrale Strategie bestätigt.

Der Setting-Ansatz ist somit zu einer **Schlüsselstrategie** der Gesundheitsförderung ernannt worden und stellt mittlerweile deren wichtigste Umsetzungsstrategie dar. Dem Ansatz liegt die Idee zugrunde, dass Gesundheit kein abstraktes Ziel ist. Vielmehr wird sie im Alltag hergestellt und aufrechterhalten. Dort, in diesem Lebensalltag, muss die Gesundheitsförderung ansetzen. Die Fokussierung auf definierte Sozialräume ermöglicht die genauere Bestimmung von Zielgruppen und Akteuren, die Festlegung geeigneter Zugangswege und die Nutzung der im System vorhandenen Ressourcen (Altgeld & Kolip 2004). Die entwickelten Maßnahmen setzen direkt am System an und verändern Kommunikationsstrukturen, Prioritäten in Entscheidungsprozessen und Regeln (Grossmann & Scala 2003).

Erst vor wenigen Jahren wurde die Kindertagesstätte (KiTa) als weiteres wirksames Setting „entdeckt“. Obwohl der Aktivierbarkeit von Gesundheitspotentialen im frühen Kindheitsalter besondere Bedeutung zukommt und KiTas sich als erste Ebene des Erziehungs- und Bildungssystems in besonderer Weise eignen, fehlte bisher die Einbindung von stattfindenden Aktivitäten in den Setting-Ansatz als Gesamtstrategie. Fortschritte wurden hierbei erreicht durch die Aktivitäten der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA), der nationalen Gesundheitsziele sowie einigen Modellprojekten auf Bundesebene. Trotz dieser zahlreichen Projekte und Initiativen fehlt bislang eine umfassende Konzeption des Settings „Gesundheitsfördernde Kindertagesstätte“, denn weder auf der Ebene der WHO noch auf EU- oder Bundesebene wurde für diesen Bereich eine Grundsatzprogrammatik entwickelt und verabschiedet (Siebert 2006).

Kindertagesstätten gelten als bedeutendes Setting zur Herstellung gesundheitlicher Chancengleichheit, da hier familiär bedingte Sozialisationsdefizite kompensiert werden könnten. Ressourcenorientierte Arbeit in den KiTas zielt dabei nicht nur auf die Förderung von Körpergefühl und Lebenskompetenzen ab, sondern konzentriert sich insbesondere darauf, gesundheitliche Benachteiligung auszugleichen (Altgeld & Kolip 2004).

Was genau zeichnet das Setting Kindertagesstätte als Schlüsselsetting in der Gesundheitsförderung aus? Der KiTa kommt als Ort mit einem in der Regel schichtübergreifenden, pädagogisch orientierten Zugangsweg eine zentrale familienergänzende Rolle zu. Mittels der pädagogischen Ziele lassen sich gute Ansatzpunkte und Voraussetzungen für den Einbau gesundheitserzieherischer Aspekte finden, die jedoch stark abhängig von den institutionellen und personalen Rahmenbedingungen, dem sozialen und kulturellen Hintergrund, sowie der Aus- und Fortbildung der Erzieherinnen sind (Meyer-Nürnberger 2002). Die KiTa als Setting ist mit großen Chancen für die Förderung gesunder Lebensweisen verbunden, da der größte Teil der Kinder in bundesweit ca. 48.000 Tageseinrichtungen (vgl. Henry-Huthmacher 2005) erreicht werden kann (Meyer-Nürnberger 2002). Laut dem Statistischen Bundesamt haben in Deutschland im Jahr 2006 die Eltern von rund 2 Millionen Kindern zwischen drei und fünf Jahren (2007b) und die Eltern von rund 285.000 Kindern von unter drei Jahren (2007a) die Angebote der Kindertagesbetreuung in Anspruch genommen. Somit liegen die Besuchsquoten der Kinder zwischen drei und fünf Jahren bei 89 Prozent und die der Kinder unter drei Jahren bei 13,5 Prozent (ebd.).

KiTas haben gegenüber Schulen prinzipiell wichtige Vorteile: keine Anwesenheitspflicht, keine Auslesefunktion, keine Konkurrenz und kein Notendruck, Freiheit von Richtlinien und fachlicher Einseitigkeit. Dadurch gewinnt die Gesundheitsförderung neue Dimensionen im Rahmen der pädagogischen Arbeit in der KiTa (Zimmer 2002).

Gezielte gesundheitsfördernde und präventive Maßnahmen müssen bereits in einem möglichst frühen Lebensalter ansetzen. Dem Setting Kindertagesstätte kommt besondere Bedeutung zu, da einerseits Kinder in einem Alter erreicht werden, in dem gesundheitsschädigende Einflüsse und Verhaltensweisen noch nicht eingetreten sind bzw. sich noch nicht verfestigt haben (Schubert 2005a).

Aufgrund der derzeitig bekannten zentralen Gesundheitsprobleme im Kindesalter, der hohen Zahl an Unfällen (in der KiTa oder) im Freizeitbereich und der geringen Teilnahme an Früherkennungsuntersuchungen und Impfungen werden Interventionsmaßnahmen nötig, die möglichst alle Kinder erreichen sollten (Olbrich & Schubert 2005). Die im SGB VIII aufgeführten Grundsätze zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen zielen auf die Entwicklung der Kinder zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten ab. Die pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder ausgerichtete Betreuung, Erziehung und Bildung ist der Garant zur Erreichung dieses Ziels und gleichzeitig die Voraussetzung für die Entwicklung eines gesundheitsbewussten und gesundheitsförderlichen Verhaltens und Handelns (ebd.).

4.2. Gesundheitliche Lage von Kindern in Deutschland

4.2.1. Gesundheitliche Probleme im Kindesalter

Die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen rückte in den vergangenen Jahren immer mehr in das Blickfeld des öffentlichen Interesses und der gesundheitspolitischen Diskussionen. Obwohl diese Bevölkerungsgruppe als die gesündeste eingeschätzt wird, ist festzuhalten, dass gesundheitliche Störungen und gesundheitsschädigende Verhaltensweisen hier zunehmen. Dies hat Auswirkungen auf die Entwicklung im Kindes- und Jugendalter und birgt gleichzeitig erhebliche Gesundheitsrisiken für das spätere Erwachsenenalter (RKI 2004).

Aus einer Publikation des Forschungszentrums für Umwelt und Gesundheit (GSF) und des Informationsdienstes Lebenswissenschaften Umwelt und Gesundheit (FLUGS) aus dem Jahr 2004 geht hervor, dass sich die gesundheitliche Situation von Kindern in Deutschland nie zuvor auf so hohem Niveau wie heute befand. Innerhalb eines Jahrhunderts ging die Säuglingssterblichkeit von durchschnittlich 219 pro 1000 Lebendgeborenen auf weniger als 5 pro 1000 zurück. Für die verbreiteten Infektionskrankheiten gab es noch vor 100 Jahren kaum wirksame Behandlungen. Auch war die Gesundheitsversorgung unserer Kinder nie so gut wie heute, was auch der besseren medizinischen Versorgung von Anbeginn an zu verdanken ist. Jedoch gibt es gegenwärtig, wie zuvor bereits erwähnt, zum Teil neue, ernsthafte Gesundheitsprobleme (ebd.).

Zwei Entwicklungen konnten beobachtet werden (Schubert et al. 2004). Zum einen hat die Häufigkeit von Infektionskrankheiten stark abgenommen und zum anderen wird das Krankheitsspektrum mehr und mehr durch Gesundheitsbeeinträchtigungen bestimmt, deren Herkunft in veränderten Lebens- und Umweltgewohnheiten vermutet werden. Zu nennen sind hierbei chronische Erkrankungen, psychosomatische Krankheiten sowie psychische Störungen.

Nach Angaben von Hurrelmann (2004) spielen gerade psychologische Auffälligkeiten neben den chronischen Krankheiten eine große Rolle. Denn bereits zehn bis zwölf Prozent der Kinder im Grundschulalter zeigen psychosoziale Auffälligkeiten wie Störungen im Wahrnehmungs- und kognitiven Verarbeitungsbereich, Leistungsstörungen, Lese-, Rechtschreib- oder Rechenschwäche und fast jedes zwanzigste Kind im Schulalter leidet unter Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen, in schweren Ausprägungen auch als Hyperaktivität oder Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätssyndrom (ADHS) bezeichnet (ebd.). Hinzu kommen psychosomatisch-affektive Störungen wie Angst- und Affektsyndrome, depressive Störungen und umweltinduzierte Gesundheitsstörungen. Zimmer (2002) nennt als eine Ursache hierfür die veränderten Lebensbedingungen im Kindesalter.

Als große umweltmedizinische Herausforderung unserer Gesellschaft sind Allergien anzusehen (Grau 2001). Die „klassischen“ Allergieformen wie Neurodermitis, Heuschnupfen und Asthma steigen in allen Industrienationen (besonders auch in Deutschland) rapide an. Schätzungen zufolge sind 24 bis 32 Millionen Deutsche vorbelastet, davon leiden 12 Millionen an Heuschnupfen und 4 Millionen an Bronchialasthma (ebd.). Die Allergie ist die „Umweltkrankheit Nr.1“ (Scheid 2001), deren Bedrohlichkeit nicht unterschätzt werden darf, da die Zahl der an Allergien leidenden Kinder und Jugendlichen stetig zunimmt (ebd.). Besonders hervorzuheben ist hierbei das Asthma bronchiale.

Die WHO gab 2003 an, dass jährlich weltweit von der Geburt bis zum 14. Lebensjahr mehr als fünf Millionen Kinder an Krankheiten, Infektionen und Unfällen sterben. Obwohl Kinder unter fünf Jahren nur zehn Prozent der Weltbevölkerung ausmachen, tragen sie zu 40 Prozent der Last der weltweiten Krankhei-

ten (Hartmann & Böse-O'Reilly 2003). In Deutschland leben derzeit rund 13 Millionen Kinder unter 15 Jahren, jedoch findet eine systematische, auf diese Altersgruppe gerichtete Gesundheitsbeobachtung über die amtlichen Statistiken bisher nicht statt (Kamtsiuris 2001). Dem Bedarf an Daten und Erkenntnissen zur gesundheitlichen Lage von Kindern und Jugendlichen soll der seit 2003 unter der Federführung des Robert Koch-Instituts (RKI) erstmals durchgeführte Kinder- und Jugendsurvey, auch KiGGS genannt, abhelfen. Im Zeitraum von 2003 bis 2006 wurde diese deutschlandweite Erhebung zur gesundheitlichen Situation der Kinder und Jugendlichen im Alter von 0-18 Jahren durchgeführt. Im Mai 2007 bzw. Oktober 2008 ist mit der Bekanntgabe der Ergebnisse zu rechnen (ebd.).

Erste Resultate der Studie, an der 17.641 Personen teilgenommen haben, wurden bereits im September 2006 veröffentlicht (RKI 2006b):

- 43 Prozent aller 4- bis 17-jährigen erreichen bei einer Rumpfbeuge nicht das Fußsohlenniveau
- 15 Prozent der Kinder und Jugendlichen im Alter von 3 bis 17 Jahren sind übergewichtig
- aktuell leiden 16,7 Prozent aller Kinder im Alter bis zu 17 Jahren unter einer allergischen Erkrankung
- 21,9 Prozent aller 11- bis 17-jährigen weisen Auffälligkeiten beim Essverhalten auf.

Den Angaben des RKI (2006b) ist zu entnehmen, dass die Studie zudem die Erkenntnisse liefert, dass zum Beispiel Übergewicht und Adipositas häufiger bei Kindern aus sozial benachteiligten Schichten, bei Kindern mit Migrationshintergrund und bei Kindern, deren Eltern ebenfalls übergewichtig sind, auftreten. Die Ergebnisse des KiGGS sind die Basis für eine bundesweite Gesundheitsberichterstattung zu Kindern und Jugendlichen und liefern Ansatzpunkte für gezielte Interventionen und Präventionsstrategien (Kurth 2006).

Die Angaben der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung aus dem Jahr 2002 zu den verstärkt auftretenden, zentralen gesundheitlichen Problemen im Kindesalter überschneiden sich teilweise mit den ersten Ergebnissen des Kinder- und Jugendsurvey. Demzufolge bestehen

- Defizite in der motorischen Entwicklung, Koordinationsstörungen, die, bedingt durch Bewegungsmangel, zu Defiziten bei körperlichen Ausdauerleistungen, altersgerechter Körperkraft und Koordinationsfähigkeit und zunehmend zu Haltungsschwächen führen.
- beträchtliche Auffälligkeiten und Störungen bei Kindern im Vorschulalter (z.B. verzögerter Spracherwerb, Hörstörungen, Sehstörungen). Diese stellen ein zusätzliches Risiko und nicht zu unterschätzendes Problem im Hinblick auf sich ableitende Entwicklungsstörungen dar.
- Probleme beim Ernährungsverhalten, was zu Übergewicht und Adipositas führen kann.
- Konzentrationsstörungen, Verhaltensauffälligkeiten, Aggressivität.
- viele Unfälle im Straßenverkehr, zu Hause und im Freizeitbereich.
- vergleichsweise geringe Teilnahmen an Früherkennungsuntersuchungen im Kindergartenalter und eine nicht ausreichende Impfbereitschaft. Dies führt zu der Erkenntnis, dass die Inanspruchnahme des Gesundheitswesens in einigen Bereichen nicht als ausreichend beurteilt werden kann.

Die BZgA macht ebenso auf die sozialen Unterschiede bei dem Auftreten dieser Auffälligkeiten, Entwicklungsstörungen, Krankheiten und Verhaltensweisen aufmerksam.

Dies konnte auf der vierten Fachtagung der Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (2005) mit dem Schwerpunkt „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“, bestätigt werden. Laut den Angaben ist der Anteil ernährungsauffälliger Kinder und Jugendlicher in den letzten Jahren erheblich gestiegen. Laut Maasberg (2005) leiden viele Kinder an einer schlechten körperlichen Verfassung, Haltungsschwächen, Problemen in der Ausdauer und an Übergewicht. Falkenhein (2001) weist darauf hin, dass Übergewicht, das oft bereits in jungen Jahren vorkommt, eine zentrale Bedeutung bei der Entwicklung eines metabolischen Syndroms hat, bei dem hohe Insulinwerte bzw. eine erhöhte Insulinresistenz in Kombination mit erhöhten Blutdruckwerten und erhöhten Blutfettwerten auftreten (Franzkowiak 2003c).

4.2.2. Risiko- und Schutzfaktoren in der Kindheit

Risikofaktoren der menschlichen Gesundheit lassen sich in drei Gruppen unterteilen (Hurrelmann et al. 2004): die genetische, physiologische und psychologische Disposition; die behaviorale Disposition und regionale umweltbezogene Dispositionen. Die genetische Disposition gilt hierbei als nicht veränderbarer Parameter. Auf die behaviorale Disposition, die sich in der persönlichen Verhaltensweise und Lebensweise widerspiegelt, und den sozialstrukturell bedingten bzw. umweltbezogenen Risikofaktoren, kann mittels präventiver und gesundheitsförderlicher Maßnahmen Einfluss genommen werden.

In der Kindheit sind vermehrt **umweltbedingte Risikofaktoren** aufzufinden. Diese sind vor allem in den Veränderungen der kindlichen Welt, die die Rahmenbedingungen der Sozialisation schaffen, anzusehen. Laut Hurrelmann (2004) umschreibt Sozialisation einen lebenslangen Prozess, der in der Kindheit beginnt und sich durch Aneignung von und Auseinandersetzung mit den natürlichen Anlagen, der körperlichen und psychischen Konstitution und der sozialen und physikalischen Umwelt vollzieht.

Die objektiven Lebensbedingungen der Kinder sind denen der Erwachsenen sehr ähnlich geworden (Mix 2002). Auch sie stehen den wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, ökologischen und politischen Prozessen gegenüber und müssen sich mit belastenden Lebenssituationen auseinandersetzen. Bei nicht gelungener Bewältigung reagieren sie auf die Überforderung oft mit psychischen Auffälligkeiten, emotionalen Verhaltensstörungen oder psychosomatischen Erkrankungen. Stress ist hierbei eine mögliche Folge der nicht gelingenden Bewältigung und kann Auslöser für Erkrankungen sein. Laut Merien (2005) bringen Kinder häufig Stress mit in den KiTa-Alltag. Als Quelle des Stressors ist hierbei oftmals die Familie anzusehen, und dieser kann zusätzlich durch Grupsituationen in der KiTa weiter verstärkt werden. Jedoch hat gerade die **Familie** den größten Einfluss auf die Lebensweise und Weltorientierung des Kindes. Die Familie trägt dazu bei, die körperliche und psychische Gesundheit des Kindes zu beeinflussen. Sie kann belastende Situationen schaffen bzw. bei der Bewältigung der Anforderungen, die aus der außerfamiliären Umwelt auf das Kind treffen, unterstützen. Die Familie prägt die Verhaltens- und Lebensweise

bis ins Erwachsenenalter (Mix 2002). Somit können gesundheitsschädigende Verhaltensweisen bzw. personale Risikofaktoren wie z.B. Zigarettenkonsum, Drogenkonsum, Bewegungsarmut oder auch die Nichtinanspruchnahme der Gesundheitsversorgung bereits im Kindesalter verinnerlicht und zu einer behavioralen Disposition werden. Die Eltern wirken dabei als Verhaltensmodelle, sind jedoch oftmals in ihrer Vorbildrolle überfordert, was dazu führen kann, dass sie ihren Kindern einen gesundheitsschädigenden Lebensstil vorleben, der von ihnen nachgeahmt wird.

Als ein weiterer bedeutender Risikofaktor für die Gesundheit der Kinder ist die **Lebens- und Aufwachsumgebung** der Kinder zu sehen. In den letzten Jahrzehnten kam es hier zu einschlägigen Veränderungen. Falkenheim (2001) benennt den Automobilverkehr als Risikofaktor, da dieser eine Vielzahl von Beeinträchtigungen für die kindliche Gesundheit mit sich bringt: Neben Abgasen, Lärm und Unfallgefahren behindert der mobilisierte Verkehr die heutigen Kinder in ihrem natürlichen und für ihre gesunde Entwicklung wichtigen Bewegungsdrang, hindert sie am Aufbau sozialer Kontakte und hemmt somit eine selbstständige Entwicklung. Die Zunahme einer entstandenen körperlichen Inaktivität setzt sich im Erwachsenenalter oftmals mit dramatischen Folgen fort, denn ein wesentlicher Teil der zu behandelnden Krankheiten hierzulande ist verhaltensbedingt und auf falsche Ernährung sowie Bewegungsmangel zurückzuführen. Eine weitere Folge, die die Veränderungen in der Lebens- und Aufwachsumgebung mit sich bringt, ist, dass für heutige Kinder aus städtischen Gebieten kaum noch Zugang zur Natur besteht und sie folglich weniger Naturerfahrungen machen können, die jedoch eine zentrale Bedeutung bei der Motivierung zum umweltbewussten Handeln haben (Bögeholz 1999). Stattdessen ist das Aufwachsen gekennzeichnet durch eine technisierte Welt, in der die Freizeit vorwiegend mit technischem Spielzeug oder passivem Medienkonsum verbracht wird (Schwegler-Beisheim 2000).

Diese Veränderungen im Lebensumfeld bewirken die Entstehung zweier Zivilisationsphänomene, die bereits seit längerer Zeit untersucht werden. Hurrelmann (1999) schenkte in der Vergangenheit den sozialen und räumlichen Alltagsbedingungen von Kindern große Beachtung. Er sieht Kindheit vor allem

unter dem Aspekt der "Verinselung" und der "Verhäuslichung". Kinder haben es heute schwerer als früher, sich körperlich-räumlich zu entfalten. In den Großstädten finden sie kaum noch Spielmöglichkeiten, daher sind sie auf die oftmals beengten Wohnungen der Eltern angewiesen. Die „Verhäuslichung“ bezieht sich auf den Aspekt, dass die Veränderungen der räumlichen Lebensbedingungen vor allem Kinder in ihrer Bewegungsfreiheit einschränken. Die Folge ist, dass sie zunehmend vom Außen- in den Innenbereich, sprich in die Wohnungen zum Spielen zurückgedrängt wurden (Häfner 2002). Unter „Verinselung“ ist eine weitere Form der veränderten Aneignung der räumlichen Umwelt zu verstehen. Kinder erfahren ihre Wohnumgebung nicht als einen einheitlichen Lebensraum, den sie nach ihren Wünschen erkunden, erobern und durchstreifen können. Die für Kinder spezialisierten Bereiche werden als unüberschaubare und unzusammenhängende „Inseln“ wahrgenommen (Hurrelmann 2004). Meist werden diese per Auto oder mit den öffentlichen Verkehrsmitteln überbrückt. Um das Kind vor Ausgrenzung und Einsamkeit zu schützen, wird ein immer größer werdender Teil der kindlichen Freizeit von den Eltern außer Haus initiiert und organisiert (Häfner 2002).

Diese umweltbezogenen Risikofaktoren, zu denen die veränderten Straßenstrukturen, der Automobilverkehr und der eingeschränkte Bewegungsraum zählen, und die Schwierigkeiten der Kinder, diese neuen Anforderungen zu bewältigen, bestimmen maßgeblich die Gesundheitsentwicklungen im Kindesalter (Hurrelmann 2004):

- **Fehlsteuerungen des Immunsystems:** Allergien sind heute stark verbreitet und an die Stelle der früheren Infektionskrankheiten getreten, die aufgrund hoher Hygienestandards und einer leistungsfähigen medizinischen Behandlung zurückgedrängt wurden. Hintergrund ist die Abschirmung gegenüber vermeintlichen Belastungen und Anforderungen aus der natürlichen Umwelt, wodurch Kinder möglicherweise nicht genügend Abwehrkräfte entwickeln und ein widerstandsfähiger und starker Organismus nicht aufgebaut werden kann.
- **Störungen der Nahrungsaufnahme und des Ernährungsverhaltens:** Kinder und Jugendliche verzehren einen Überschuss an Kalorien bei gleich-

zeitiger Bewegungsarmut. Die Folgen sind Probleme des Haltungsapparates, der Koordinationsfähigkeit und übermäßige Gewichtszunahme.

- **Fehlsteuerung der Sinneskoordination:** Die Kindheit ist durch viele sitzende Beschäftigungen und durch die zunehmende Nutzung elektronischer Medien gekennzeichnet. Hör- und Sehsinn werden stark stimuliert, während die restlichen Sinne vernachlässigt werden. Dies kann zu mangelnden Verschaltungen der Hirnzentren mit Auswirkungen auf die motorische Entwicklung der Kinder führen.
- **Unzureichende Bewältigung von psychischen Beanspruchungen und sozialen Anforderungen:** Viele Kinder und Jugendliche kommen mit sozialen Konflikten und seelischen Enttäuschungen nicht zurecht, unterdrücken diese, reagieren aggressiv oder fliehen in den Konsum psychoaktiver Substanzen.

All diese Punkte stehen mit mangelndem Training, schlechter Abhärtung und geringer Widerstandsfähigkeit in Verbindung.

Von besonderer Bedeutung in diesem Zusammenhang ist der durch die Faktoren des Aufwachsens bedingte zunehmende Bewegungsmangel. Zimmer (2002) bestätigt die Aussagen von Hurrelmann und begründet die Einschränkung der Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten mit der immer stärker werdenden Technisierung und Motorisierung des Umfeldes. Doch sie ergänzt zusätzlich zum Bewegungsmangel auch den Verlust an unmittelbaren körperlich-sinnlichen Erfahrungen, der einen entscheidenden Anteil an den bei Kindern in den letzten Jahren gehäuft auftretenden Entwicklungs- und Verhaltensauffälligkeiten (z.B. kommunikative Störungen, Ängste Aggressivität, mangelnde Konzentrationsfähigkeit und Hyperaktivität) haben soll.

Die derzeit in der Umwelt vorhandenen **gesundheitsgefährdenden Stoffe** können auch auf die Zunahme der Motorisierung zurückgeführt werden. Scheid (2002) bezeichnet die Schaffung einer gesunden Umwelt als ein Grundrecht aller Kinder. Es bestehe nötiger Handlungsbedarf, um die negativen Auswirkungen der Umweltbelastungen auf die Gesundheit der Kinder in das öffentliche Bewusstsein zu bringen. Hierbei sind biologische, chemische, und physikali-

sche Stressoren als Belastungsquelle zu erwähnen. Die Einwirkung ist von Mensch zu Mensch verschieden und kann von unterschiedlichen Vorbelastungen abhängig sein (Schikore 2001). Bei den Erscheinungsformen sind gerade die Allergien zu einer umweltmedizinischen Herausforderung unserer Gesellschaft geworden (Grau 2001). Der Straßenverkehr spielt dabei eine wichtige Rolle bei der Auslösung allergischer Reaktionen. Der Stickstoffgehalt der Luft an stark befahrenen Straßen bewirkt einen hohen Allergengehalt in der Luft. Ein zusätzliches Risiko besteht durch Rußpartikel, die man der Gruppe der Feinstäube zuordnet. Sie zeichnen sich durch eine hohe Lungengängigkeit aus, d.h. sie können, einmal eingeatmet, bis tief in die Lunge vordringen, und dabei Träger weiterer giftiger Schadstoffe sein. Auslöser für Asthmasymptome können z.B. Pollen, Kot der Hausstaubmilben, Schimmelpilze, Viren, Bakterien, Zigarettenrauch, Abgase und Staub sein (ebd.)

Besonders problematisch ist für Kinder die Luftbelastung in geschlossenen Räumen, denn sie verbringen bis zu 90 Prozent ihrer Zeit in Innenräumen. Aus diesem Grund spielen die Schadstoffe, denen sie hier ausgesetzt sind, eine große Rolle. Weiterhin sind die Gefährdung durch kontaminierte Lebensmittel und Wasser sowie die Gefährdung durch die Klimaveränderung der letzten Jahrzehnte entscheidende Faktoren. So hat sich etwa, wie die WHO angibt, in den letzten 30 Jahren durch die veränderten Temperaturen die Pollensaison in Europa im Durchschnitt um zehn bis elf Tage verlängert, was wahrscheinlich auch für die Zunahme von Allergiebelastungen mit verantwortlich ist (Hurrelmann 2003).

Als ein die Gesundheit in besonders starker Weise beeinflussender Faktor gilt die **soziale Lage**. Die kindliche vorzeitige Morbidität und Mortalität erhöht sich im Falle einer relativen Armut des Elternhauses und den damit in Zusammenhang stehen Rahmenbedingungen. Je schlechter die soziale Situation, desto schlechter werden auch das Wohnumfeld und die Wohnqualität, die Möglichkeiten der Freizeitgestaltung, der Bildungsstand, die gesundheitsrelevanten Verhaltensweisen und auch die Inanspruchnahme des Gesundheitssystems (Hurrelmann 2004). Laut Luber (2001 & vgl. 2002) führt Armut zu einer dauerhaften Benachteiligung, die die Entwicklungsmöglichkeiten einschränkt. Inwiefern gibt es nun einen Zusammenhang zwischen Armut und Gesundheit? Trotz der Re-

Levanz dieses Themas kann die bestehende Datenlage als eher dürftig bezeichnet werden. Bei Festlegung der Merkmale der sozialen Lage eines Menschen haben sich vor allem die einkommensbezogenen Charakteristika weltweit durchgesetzt. Von Bedeutung ist hierbei das Nettoäquivalenzeinkommen: wer weniger als die Hälfte (manchmal auch 40 Prozent) des Durchschnittseinkommens seiner Region zur Verfügung hat, gilt als arm. Speziell auf die soziale Situation der Kinder bezogen, ist diese abhängig von der Erwerbstätigkeit der Eltern. Ein weiteres Merkmal hierbei ist der Bildungsstand der Eltern, der sich somit kausal auch auf die Gesundheit des Kindes auswirkt. Traditionell gilt, dass nahezu alle Krankheiten, von Infektionskrankheiten über Organstörungen, Fehlbildungen bis zu psychischen Symptomen soziale Unterschiede vorweisen. Sie kommen häufiger vor und verlaufen schwerer, je geringer der soziale Status eines Menschen eingestuft wird. Dieses soziale Gefälle konnte jedoch bei den Allergien bisher nicht beobachtet werden (ebd.).

Soziale Unterschiede sind bei der Ernährung erkennbar (Maasberg 2005): Ernährung steht in engem Zusammenhang mit der finanziellen Situation der Familien. Bildungsstatus und Handlungsressourcen der Eltern wirken sich erheblich auf das Ernährungsverhalten der Kinder aus: wenn weniger Geld zu Verfügung steht, kann beim Einkauf weniger auf Qualität geachtet werden (ebd.). Haushalte die staatliche Unterstützung empfangen, weisen einen schlechteren Ernährungsumfang und eine schlechtere Ernährungsqualität auf. Die Ernährung wird mit 20 bis 25 Prozent (Maasberg 2005) als einer der größten Einzelposten im Haushaltsbudget veranschlagt. In Armutslagen wird Ernährung häufig mit einer vermehrten Zufuhr von Zucker und gesättigten Fettsäuren verbunden. Gleichzeitig geht sie einher mit einem Mangel an Ballaststoffen, Mineralien und Vitaminen. Eine vollwertige und bedarfsgerechte Ernährung ist besonders für die geistige und körperliche Leistungsfähigkeit sowie die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen von essentieller Bedeutung (ebd.).

Neben den Risikofaktoren sind vor allem die Schutzfaktoren bzw. **Ressourcen** gerade auch für die Gesundheitsförderung von besonderer Bedeutung. Hierbei wird zwischen internen und externen Ressourcen unterschieden, die es in der Kindheit herauszufiltern und zu stärken gilt, um somit eine Verbesserung der Gesundheitsentwicklung gewährleisten zu können.

Zu den internen Ressourcen in der Kindheit zählen die körperliche Fitness, ein intaktes Immunsystem, ein leistungsfähiges Herz-Kreislauf-System, ein positives Selbstkonzept und Selbstvertrauen, Aktivität, Eigenverantwortung, Konfliktfähigkeit und Widerstandsfähigkeit. Als externe Gesundheitsressourcen lassen sich Akzeptanz und Unterstützung in der Bezugsgruppe, d.h. in der Kindertagesstätte und bei Bezugspersonen innerhalb und außerhalb der Familie, eine bewegungs- und sinnesanregende Umgebung in der Kindertagesstätte, ausreichender und angemessener Wohnraum, ausgewogene und abwechslungsreiche Ernährung, eine angemessene finanzielle Situation der Familie, ein guter Zugang zum Gesundheitssystem und erzieherische Unterstützung der Familie durch die Kindertagesstätte bezeichnen.

Die negativen Veränderungen im Lebensumfeld der Kinder kann durch den Aufenthalt im Setting Kindertagesstätte als familienergänzende Einrichtung abgemildert werden. Da auch die **Natur** für die Kinder eine Ressource darstellt, ist es sinnvoll, den Aufenthalt in der Kindertagesstätte als möglichst naturnah zu gestalten. Dadurch kann einigen beschriebenen Risikofaktoren entgegengewirkt werden. Der Aufenthalt in der Natur ist für die Kinder wichtig, weil er die physische und psychische Entwicklung von Kindern positiv beeinflusst und Naturbegegnungen die Ausbildung von Umweltbewusstsein fördern. Die Natur kann somit als gesundheitsförderliche Ressource bezeichnet werden (vgl. Bickel 2001, Michael-Hagedorn & Freiesleben 2003, Miklitz 2005, Schede 2000).

4.2.3. Kindheit im Wandel

Rolff und Zimmer (1997) umreißen in ihrem Buch „Kindheit im Wandel“ die Gründe für das veränderte Verhalten heutiger Kinder und nennen als Hauptgrund die Veränderungen (innerhalb) der Strukturen der Familie selbst. Diese erste und sicherlich auch einflussreichste Sozialisationsinstanz hatte noch vor 200 Jahren erheblich andere Strukturen als heute. In dieser Zeit war die Familie gekennzeichnet durch starke soziale Kontrolle und das Interesse am Erhalt der Familienwirtschaft. Dies änderte sich jedoch mit der Trennung von Familienleben und Erwerbsarbeit im 19. Jahrhundert (Rolff & Zimmer 1997).

Der Wandel der Familie lässt sich gut an ihrer veränderten Zusammensetzung erkennen. Wurde noch vor wenigen Jahrzehnten unter der Familie ein verheiratetes Ehepaar mit mehreren Kindern verstanden, zeigen die Familienstatistiken seit den 60er Jahren neue Trends in Deutschland. Demzufolge nehmen die Eheschließungen ab, während die Scheidungszahlen, die Zahl der unverheiratet lebenden Paare und die Zahl der allein erziehenden Eltern zunehmen. Des Weiteren wachsen viele Kinder als Einzelkinder auf und die Eltern sind stark ins Berufsleben involviert. Doch hat sich noch ein weiterer Wandel vollzogen, denn heutzutage dienen Kinder nicht mehr lediglich der Versorgung der Eltern im Alter und der Fortführung der Familientradition. Vielmehr sehen Eltern in ihren Kindern ihren persönlichen Lebenssinn (ebd.).

Laut Rolff und Zimmer (1997) üben die Veränderungen innerhalb der Familie einen starken Einfluss auf die Sozialisation des Kindes aus:

- **Zunahme der mütterlichen Erwerbstätigkeit:** Ob die Erwerbstätigkeit von Müttern einen positiven oder negativen Einfluss auf die Sozialisation der Kinder hat, hängt stark von der Qualität der außerfamiliären Betreuung in den Kindertageseinrichtungen ab.
- **Aufwachsen als Einzelkind:** Dies gilt mittlerweile als typische Form des Aufwachsens. Einzelkindern werden oft negative Eigenschaften wie Eigensinnigkeit oder Egoismus vorgeworfen. Tatsache ist jedoch, dass Kinder, die ohne Geschwister aufwachsen, hauptsächlich Kontakt zu Gleichaltrigen haben, da keine jüngeren oder älteren Geschwisterkinder vorhanden sind. Dieser Kontakt findet zudem i.d.R. auch nur unter Aufsicht Erwachsener statt.
- **Aufwachsen in Ein-Eltern-Familien:** Der Verlust eines Elternteils (z.B. durch Scheidung) wird oft in Zusammenhang mit aggressiven und delinquenten Verhaltensformen im Kindes- und Jugendalter gebracht. Das Aufwachsen in Ein-Eltern-Familien bringt zudem materielle und zeitliche Problemsituationen mit sich.
- **Aufwachsen als Scheidungskind:** Dies führt bei Kindern oft zu Gefühlen des Leidens und fehlender Geborgenheit. Gute Beziehungen zu einem oder beiden Elternteilen oder auch zu Stiefeltern, Geschwistern oder Großeltern, sind Faktoren, die eine erfolgreiche Verarbeitung der Scheidung der Eltern gewährleisten können.

Zudem haben sich auch die Bedingungen des Aufwachsens gewandelt. Folgende Bereiche sind davon betroffen (Rolff & Zimmer 1997):

- **Wohnverhältnisse:** Noch in der Nachkriegszeit boten die Wohnräume viel zu wenig Platz, weshalb die Kinder vorwiegend draußen auf den noch verkehrsfreien Straßen spielten und ihrer Fantasie freien Lauf lassen konnten. Jedoch wurde mit dem materiellen Aufschwung die Wohnungsnot gelindert und neue Siedlungsformen wie Trabantenstädte³, Suburbs⁴ und Hochhaus-siedlungen entstanden. Das Wohnen wurde homogenisiert, wodurch für die Kinder eine anregungsarme und ausgrenzende Wohnumwelt entstand. Die Kinder verschwanden von den Straßen und verbrachten nun einen Großteil ihrer Freizeit in überfüllten Kinderzimmern, die kaum noch Raum für Bewegung und Kreativität ließen.
- **Straßensozialisation:** Die Zahl der Autos und öffentlichen Verkehrsmittel stieg in der Nachkriegszeit schnell an. Jedoch ist diese Automobilmachung für die Kinder lebensgefährlich. Wenn Erwachsene von der Unabhängigkeit durch die Autos schwärmen, werden die Kinder durch sie eher abhängig. Das Auto als Massenverkehrsmittel macht die Straßen für die Kinder unbespielbar. Als Ausweichplätze dienen eigens angelegte und unveränderbare Spielplätze. Der Automobilverkehr bringt zusätzlich weitere Gefahren wie z.B. giftige Autoabgase mit sich.

Medien spielen eine große Rolle im Alltag der heutigen Kinder. Sie verbringen einen Großteil ihrer Freizeit vor dem „Flimmerkasten“. Das Spielverhalten hat sich sehr verändert. Neben dem Gebrauch anderer Medien, ist das Spielen als die notwendigste, wertvollste und auch dominierende Tätigkeit im Vorschulalter zu bezeichnen. Durch Spielen eignet sich das Kind seine dingliche und soziale Umgebung an (ebd.). Laut Seeger und Seeger (2001) ist das Kinderspiel eine Handlung oder eine Geschehniskette, die von Empfindungen bestimmt wird. Diese sind intrinsisch motiviert, kommen durch die freie eigene Wahl zustande und sind dabei stark auf den Spielprozess und weniger auf das Spielergebnis fokussiert. Schiffer (2001) bezeichnet Spielbeziehungen und die dazugehörigen

³ Gigantische Siedlungen, die mit Beginn der 60er Jahre fernab des Stadtkerns aufgebaut wurden und in vielen Fällen Isolation, Bedrückung und Einschränkung mit sich brachten (Schiffer 1997).

⁴ Monotone mittelständische Siedlungen mit fehlender Infrastruktur, fernab der Arbeitsstätten, in denen sich Eigenheime in Form von Reihenhäusern anhäufen (Schiffer 1997).

Spielräume als die Ebenen, in denen sich das Kohärenzgefühl entfalten kann und somit Gesundheit entstehen lässt. Dieses Kohärenzgefühl kann den Kindern den Umgang mit Chaos, Schrecken und Traumatisierungen ermöglichen. Rolff und Zimmermann (1997) stellen fest, dass sich das Spiel in der heutigen Zeit von dem der Nachkriegszeit dahingehend unterscheidet, dass zwar im gleichen Maße gespielt wurde, jedoch bedeutend weniger Spielzeug zur Verfügung stand, was die Kinder dazu „zwang“ ihre Fantasie einzusetzen. Heute, da die Straßen weitestgehend unbespielbar sind, sind Straßenspiele rar geworden, dafür sind Spielwaren in Hülle und Fülle vertreten. Dies führt dazu, dass Kinder vermehrt alleine spielen, sich mehr drinnen als draußen aufhalten und ihre Eigentätigkeit verlieren, da das Spielzeug ihnen seine Funktionen bereits vorgibt. Basteln jedoch stellt noch eine Möglichkeit dar, die konstruktive Fantasie der Kinder anzuregen, allerdings nur dann, wenn nicht nach „Bauanleitung“ gebastelt wird.

Schwegler-Beisheim (2000) fasst die die Folgen der modernen Kindheit wie folgt zusammen: Zwar erlangen Kinder heute eher die Fähigkeit der Selbstständigkeit und haben ein höheres Maß an Entscheidungsfreiheit und Handlungsautonomie. Jedoch verlieren sie ihre Freiheit durch die zunehmende Motorisierung und Bebauung freier Grundstücke, büßen gleichzeitig die Fähigkeit zur Eigentätigkeit durch technisiertes Spielzeug ein und haben kaum noch die Möglichkeit zum Sammeln einschlägiger Primärerfahrungen.

4.3. Handlungsfelder und Ziele der Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten

Laut der BZgA (2002a) zielt die Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten darauf ab, Entwicklungsprozesse zu beeinflussen und die Gesundheitskompetenzen der Kinder zu fördern. Gerade diese Kompetenz- und Entwicklungsförderung hat in den letzten Jahren stark an Bedeutung gewonnen, speziell vor dem Hintergrund der Salutogenese, die den Blick weg von den Ursachen von Krankheit, hin zu den individuellen Gründen für Gesundheit (persönliche Ressourcen) lenkt. Hierbei sind der ganzheitliche Ansatz der Gesundheitsförderung

sowie die Mitarbeit der Eltern als zentrale Mediatoren⁵ von besonderer Bedeutung (ebd.).

Die BZgA (2001b) nennt als generelles Ziel der Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten die gesunde Entwicklung eines jeden Kindes. Hierbei umfasst eine ganzheitliche und gesunde Entwicklung folgende Punkte (ebd.):

- die physische und psychische Entwicklung und deren Verarbeitung,
- die Entwicklung von motorischen Fähigkeiten,
- die Entwicklung von Sprache und Kognition,
- die Entwicklung des sozialen Verhaltens,
- die Entwicklung einer selbstbestimmten Identität,
- die Förderung von Einschätzungs- und Urteilsvermögen.

Gerade diese Zieldimensionen verdeutlichen die enge Verflechtung zwischen Bildungs- und Erziehungsauftrag der KiTa einerseits und der Gesundheitsförderung andererseits (Olbrich & Schubert 2005).

Neben diesen allgemeinen Entwicklungsaufgaben gilt es, die spezielle Gesundheitskompetenz der Kinder zu fördern, und zwar durch (ebd.):

- die Vermittlung gesundheitsbezogenen Wissens,
- die Motivation zu gesundheitsförderlichem Verhalten,
- das Einüben von gesundheitsgerechtem Verhalten.

Laut Maasberg (2002) ist vor der Ausgestaltung des Settings eine realistische Einschätzung der Gesundheit der sich dort befindenden Personen notwendig. Dies betrifft in diesem Fall sowohl die Kinder als auch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Tageseinrichtung. Nur durch das Untersuchen der allgemeinen Lebenssituation der Kinder und der Arbeitsbedingungen der Erzieherinnen, können für die Zukunft gesundheitsförderliche Maßnahmen gestaltet werden. Damit eine individuelle Förderung der Kinder stattfinden kann, muss auch ihr häusliches Umfeld berücksichtigt werden. Die Eltern müssen in den Prozess integriert werden und ihre Vorstellungen und Bedürfnisse, aber auch Ängste

⁵ Vermittler und Verbreiter von gesundheitsförderlichem Wissen und Verhalten (Lehmann & Sabo 2003)

und Unsicherheiten müssen bekannt sein. Das erzieherische Personal und die Eltern müssen in einem Dialog stehen, um die gesunde Entwicklung der Kinder begleiten zu können (ebd.).

Die Gesundheitsfaktoren, welche die Gesundheit und das Wohlbefinden in der Einrichtung erhalten, ermöglichen und fördern gilt es zu analysieren. Hierzu gehören u.a. die gesundheitsförderliche Gestaltung der Umgebung (in) der KiTa, angemessene und bedürfnisgerechte Ernährungs- und Bewegungsangebote, Spiel-, Lern- und Arbeitszufriedenheit, Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Aspekte und die Bereitschaft zur Öffnung, Vernetzung und Kooperation mit kommunalen Partnern, Verbänden und Institutionen (ebd.).

Damit die entsprechende Einrichtung sich mit der Philosophie der Gesundheitsförderung identifizieren kann, sollte diese in den Arbeits-, Lern- und Erlebnisraum der Kindertagesstätte integriert werden (ebd.).

Laut Hurrelmann (2004) muss bei den Ursachen für die derzeitig auftretenden gesundheitlichen Probleme im Kindesalter nach einem gemeinsamen Nenner gesucht werden. Dieser scheint in den zentralen Ausgangsfaktoren Fehlernährung, Bewegungsmangel und negativen Stress (Dystress) zu finden sein. Diese stehen in einem indirekten Zusammenhang mit vielen Gesundheitsbeeinträchtigungen und Krankheiten, die heute bei Kindern zu verzeichnen sind. Da sich über eine Beeinflussung dieser Faktoren die meisten Probleme ansprechen und bearbeiten lassen, soll im Folgenden kurz auf diese Bereiche eingegangen werden. Von großer Wichtigkeit ist auch die Durchführung von Maßnahmen zur Prävention von Kinderunfällen, die im Anschluss besprochen werden.

4.3.1. Ernährung

Wie vielfach diskutiert, entspricht die Ernährungssituation in vielen Kindertagesstätten nicht den derzeitigen Empfehlungen des Forschungsinstituts für Kinderernährung (FKE) Dortmund. Das FKE untersucht seit 1964 die Zusammenhänge zwischen Ernährung, Wachstum und Stoffwechsel von Kindern und Jugendlichen mit dem übergeordneten Ziel, wesentliche Beiträge zur langfristigen Förderung von Gesundheit und Entwicklung im Wachstumsalter durch eine verbesserte Ernährung zu leisten. Die bekannteste Studie hierzu ist die DONALD

Langzeitstudie (Dortmund Nutritional and Anthropometric Longitudinally Designed Study), die bereits seit 1985 durchgeführt wird.

Die Ernährungssituation in der KiTa ist von großer Wichtigkeit für die kindliche Entwicklung, denn sie erstreckt sich über mehrere Jahre hinweg und hat große Bedeutung für die Ernährungsgewohnheiten außerhalb der KiTa und letztendlich auch für die Gesundheit der Kinder (LVG Niedersachsen 2002). Das FKE gibt an, dass die Zufuhr von Vitaminen und Mineralstoffen überwiegend nur ausreichend ist, die Kinder zuviel tierisches Fett und Zucker und zu wenig Ballaststoffe zu sich nehmen. Auch die Aufnahme von Getränken und pflanzlichen Lebensmitteln ist unzureichend (ebd.). Empfehlungen für die Ernährung von Kindern hat das FKE in Form des „optimiX“⁶ entwickelt. Dieses Konzept für eine optimierte Mischkost entspricht sowohl den modernen wissenschaftlichen Erkenntnissen zur gesundheitsfördernden Kinderernährung als auch praxisrelevanten Kriterien im Alltag (Heinrich & Müller 2005).

In den letzten Jahren wird zunehmend die Tatsache diskutiert, dass unsere Kinder immer dicker werden, denn übergewichtige Kinder leiden häufiger an Bluthochdruck, Diabetes mellitus Typ I und Asthma als normalgewichtige Kinder. Zudem ist die Wahrscheinlichkeit sehr hoch auch im Erwachsenenalter unter Übergewicht und den damit verbundenen möglichen Folgen (Herz-Kreislauf-Erkrankungen, Diabetes mellitus Typ II, einige Krebserkrankungen sowie Krankheiten des Muskel- und Skelettsystems) zu leiden. Jedoch kann nicht eindeutig bewiesen werden, dass die Zahl der übergewichtigen Kinder und Jugendlichen tatsächlich zugenommen hat, denn dafür fehlen in Deutschland die nötigen Langzeitstudien. Die vorhandenen Zahlen, die mittels Querschnittstudien ermittelt wurden, mahnen dennoch Handlungsbedarf an. Wie eingangs erwähnt wurde, steht Übergewicht in Zusammenhang mit der sozialen Lage (Kolip 2005). Laut Heindl (2005) ist dies gerade bei Adipositas zu berücksichtigen, denn der Bildungsstand, die soziale Zugehörigkeit, soziale und materielle Ernährungsarmut stehen in direktem Verhältnis zu einem ungesunden Ernäh-

⁶ Für eine bedarfsgerechte und ausgewogene Ernährung werden täglich fünf Mahlzeiten empfohlen. Dies entspricht einer warmen und zwei kalten Mahlzeiten, sowie zwei Zwischenmahlzeiten. Unabhängig vom Alter der Kinder gilt in „optimiX“ folgende Faustregel: Reichlich pflanzliche Lebensmittel und Getränke, mäßig tierische Lebensmittel und sparsamer Umgang mit fettreichen Lebensmitteln und Süßigkeiten (Heinrich & Müller 2005).

rungsverhalten, was besonders auch bei Familien mit Migrationshintergrund beobachtet werden kann. Tatsächlich steht diese Zielgruppe bei Programmen zur Ernährungserziehung und -bildung meist jedoch nicht im Mittelpunkt. Die Mehrzahl der finanziellen Aufwendungen wird nach wie vor in Projekte für die Mittelschicht investiert. Heindl (2005) fordert daher die konsequente Neuorientierung der derzeitigen Gesundheitserziehung und -bildung. Zur Adipositasprävention fasst sie wesentliche Koordinationsaspekte zusammen (vgl. ebd.):

- Kinder und Jugendliche brauchen konkrete Angebote für gesundes Essverhalten,
- zu einem gesunden Essverhalten gehört auch Freude an der Bewegung,
- Bildungsprogramme der Gesundheit sind in Konzepte des lebenslangen Lernens zu verankern,
- Ernährungs- und Gesundheitsbildung benötigt informierte Eltern und die Qualifizierung von Betreuungs-, Erziehungs- und Lehrpersonal,
- Gesundheit als Ergebnis des Lebensstils ist ein Ziel der Allgemeinbildung.

4.3.2. Bewegung

Aus einer Pressemitteilung der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2006) geht hervor, dass die deutschen Kinder und Jugendlichen zwar insgesamt sehr sport- und bewegungsfreudig sind, sich innerhalb der letzten zwanzig Jahre jedoch eine deutliche und kontinuierliche Leistungsabnahme bei diesen Altersgruppen in den Dimensionen aerobe Ausdauer, Schnelligkeit und Beweglichkeit feststellen ließ. Auch hierbei wird der Einfluss der sozialen Lage deutlich, denn Kinder in sozial schwierigen Lebenslagen benötigen laut der BZgA (2006) eine deutliche Förderung und einen besseren Zugang zum organisierten Sport.

Die Folgen des Bewegungsmangels sind bekannt. Sie äußern sich in Form von Haltungsschäden bzw. -schwächen, Koordinationsschwächen und Herzkreislauf-Problemen, die bereits bei den Schuleingangsuntersuchungen diagnostiziert werden (ebd.).

Kindern angemessene Bewegungsräume zu schaffen, kann eine erfolgreiche Möglichkeit zur Umsetzung der Prävention der Folgen des Bewegungsmangels darstellen. Gezielte Angebote zur Förderung der Bewegung sollten im KiTa-Alltag integriert werden. Jedoch ist das Inszenieren einzelner Bewegungsaktio-

nen keine langfristige Intervention, die auf Dauer Früchte trägt. Vielmehr sollten Kindertagesstätten Bewegungsmöglichkeiten in die Strukturen der Einrichtung integrieren, um somit Bewegung zu einer Selbstverständlichkeit werden zu lassen. Eine bewegungsanregende Umgebung und die Ermunterung der Kinder durch das Erzieherpersonal diese auch in Anspruch zu nehmen, stellt eine erfolgversprechende Option dar, den natürlichen Bewegungsdrang der Kinder produktiv zu nutzen (ebd.).

Neben den positiven physischen Effekten der Bewegung hat diese auch einen großen Stellenwert für die psychische Entwicklung der Kinder. Das zweijährige Modellprojekt „Kinder in Bewegung“ hat einige Punkte der Bedeutsamkeit kindlicher Bewegung zusammengefasst (Gemeinde-Unfallversicherungsverband Hannover, Landesunfallkasse Niedersachsen 2002):

- Bewegung erschließt die Welt, denn durch Aktivitäten wie Laufen, Springen, Schwimmen und Radfahren erschließen sich Kinder ihren Lebensraum.
- Durch Bewegung treten Kinder mit der Umwelt, mit Geräten und Materialien in Kontakt und setzen sich mit diesen auseinander.
- Bewegung vermittelt nachhaltige Körpererfahrungen und ermöglicht Kindern das intensive Erleben des eigenen Körpers.
- Kinder drücken durch Bewegung ihren derzeitigen Gemütszustand aus.
- Bewegung ermöglicht den Kontakt mit anderen Menschen, zeigt persönliche Bedürfnisse auf und ermöglicht gemeinsame Erlebnisse.
- Kinder gestalten und verändern durch produktive Bewegung ihre Umwelt.
- Bewegung macht sicherer und ausdauernder, denn Aktivität schafft die Voraussetzung für die Entwicklung von Organen und Muskeln.
- In der Bewegung können Kinder miteinander ihre Kraft und Geschicklichkeit vergleichen.
- Bewegung macht Kindern viel Spaß.

4.3.3. Stress

Unter Stress wird ein Zustand des Ungleichgewichts verstanden (vgl. Lohaus et al. 2006). Zum Entstehen des krankmachenden Stresses tragen Situationen bei, in denen der Mensch gegenüber Belastungsreizen seine Handlungsfähigkeit bedroht sieht bzw. deren Verlust vorwegnimmt (Franzkowiak 2003a). Die-

ser negative Stress, auch Dystress genannt, wird als belastender Konflikt empfunden und ruft Gefühle wie Angst und Hilflosigkeit hervor (ebd.).

Kinder sind heutzutage vielen Situationen ausgesetzt, die diesen negativen Stress auslösen können. Sie können sowohl in der Familie als auch in der KiTa auf sie treffen. Wo die möglichen Quellen des Stress liegen, zeigt Tabelle 2.

Schiffer (2001) stellt das kindliche Spiel und Stresserleben in einen engen Zusammenhang. Beim Spielen werden die Kinder häufig mit neuen Stimuli (Reizen) konfrontiert, die kontrollierbare Stressreaktionen auslösen. Diese Reaktionen bezeichnet Schiffer als die Voraussetzung zur Entstehung der vielfältigen, komplexen und gedankenverknüpfenden Verschaltungen im Gehirn. Ein Spiel, das mit reichhaltigen affektiv-sensomotorischen Erfahrungen einhergeht, kann als förderlich für das Gehirnwachstum bezeichnet werden. Vielfältige und kontrollierbare Stressreaktionen im Spiel sind somit entscheidend für die kindliche Entwicklung. Hingegen kann jede Einseitigkeit und Einengung der kindlichen Erlebnisse dazu führen, dass die Kinder nicht ausreichend Erfahrungen sammeln, die sie jedoch für Herausforderungen außerhalb der spielenden Tätigkeit benötigen. Dadurch können neue Stresssituationen entstehen, für deren Bewältigung das Kind nicht über die nötigen Kompetenzen verfügt und die sich auf lange Sicht krankmachend auf die kindliche Gesundheit auswirken können.

Tab.2: Ursachen für Stress im Kindesalter außerhalb und innerhalb der KiTa

Außerhalb der KiTa	Innerhalb der KiTa
<ul style="list-style-type: none"> - ein Terminplan in dem die Eltern mit den Kindern von einer Aktivität zur nächsten hetzen - familiäre Krisen wie z.B. Scheidung der Eltern, eine schlechte finanzielle Situation oder schwerwiegende Erkrankungen - ein Migrationshintergrund, der für sprachliche Barrieren sorgt und Kontakte erschwert - Entwicklungssprünge des Kindes können für Stress innerhalb der Familie sorgen, da sich diese immer wieder neu anpassen muss 	<ul style="list-style-type: none"> - Stress der außerhalb der KiTa ausgelöst wurde (z.B. in der Familie), kann sich auf die Interaktion des Kindes in der KiTa auswirken - Gruppendynamik und die durch sie stattfindende Gruppenbildung können zur Ausgrenzung einzelner Kinder führen, was bei ihnen Stress auslösen kann - Bedingungen wie Lärm, der in den Gruppenräumen verursacht wird, kann Stress entstehen lassen - gestresste Erzieherinnen können persönlichen Stress auf die betreuten Kinder übertragen

Quelle: Meriem (2005)

Zwar ist Stress ein individuelles Problem, doch sind die Symptome bei Kindern und Erwachsenen ähnlich: Herzrasen, Muskelzittern, Schweißausbrüche oder ein erhöhtes Aggressionspotential. Halten die Stresssituationen über einen längeren Zeitraum an, können Erkrankungen z.B. des Herz-Kreislauf-Systems oder des Magen-Darm-Trakts die Folge sein. Meriem (2005) empfiehlt folgende Maßnahmen, um mit gestressten Kindern angemessen umzugehen:

- Einplanung von mehreren Ruhezeiten im Tagesablauf,
- Schaffung von Rückzugsmöglichkeiten,
- Stärkung der Eltern in ihren positiven Erziehungsmethoden,
- Unterstützung der positiven Problemlösefähigkeiten der Kinder,
- Gruppenarbeit zur Konfliktlösung,
- Bewegungsangebote,
- Ernährungs-Programme.

4.3.4. Kinderunfälle

Unfälle gehören laut Hartmann und Böse-O'Reilly (2003) mit Abstand zu den größten Gesundheitsrisiken für Kinder. Dies wird auch daran deutlich, dass 1,8 Millionen Kinder in Deutschland pro Jahr einen Unfall erleiden. Davon verliefen 532 im Jahr 2000 (ebd.) tödlich. Laut Expertenangaben könnten ca. 60 Prozent der Unfälle durch präventive Maßnahmen vermieden werden (ebd.).

Kinder sind besonders durch Unfälle gefährdet, denn im Vergleich zu Erwachsenen können sie noch nicht vorausschauend Gefahren und Bedrohungen erkennen. Ihnen fehlen die notwendigen Erfahrungen und ihre geringe Körperhöhe hindert sie oft daran Gefahrenquellen rechtzeitig zu erkennen (Schubert 2005b). Da sie die Situationen aus der kindlichen Perspektive oft ganz anders bewerten, verhalten sie sich demzufolge risikofreudiger und unbekümmerter. Den Eltern, wie auch dem Erziehungspersonal, kommt eine entscheidende Rolle im Hinblick auf den Unfallschutz zu, denn sie können durch Aufsicht und die Gestaltung der Umgebung großen Einfluss auf das Eintreten von Unfällen nehmen.

In den Kindertagesstätten bergen der Spielplatz und die Innenräume der Einrichtung teilweise große Gefahrenquellen (vgl. Schmidt 2002). Es ist davon auszugehen, dass der Bewegungsmangel der Kinder und die häufig damit verbundenen motorisch-koordinativen Entwicklungsdefizite, sowie die unsachgemäß eingerichteten und/oder überfüllten Räumlichkeiten eine wichtige Unfallur-

sache darstellen (Schubert 2005b). Daraus können Maßnahmen zur Verhütung von Kinderunfällen abgeleitet werden, deren Umsetzung zur Sorgfalts- und Aufsichtspflicht der Erzieherinnen gehören. Die Kinder sollten entsprechend ihres Entwicklungsstandes sensibilisiert und aufgeklärt werden, um somit ein verantwortungsbewusstes, vorsichtiges und umsichtiges Verhalten garantieren zu können (ebd.). Um Kinder dazu zu befähigen, Gefahren erkennen und bewältigen zu können, müssen ihnen sowohl die Eltern als auch die Erzieherinnen verschiedene Kompetenzen vermitteln: Hierzu zählen die Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz (ebd.).

4.4. Qualitätssicherung der Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten

In vielen Kindertagesstätten zeichnet sich immer mehr der „Trend“ ab, Maßnahmen der Gesundheitsförderung zu integrieren. Zwar gibt es eine Vielzahl Projekte im gesamten Bundesgebiet, jedoch fehlen bisher verbindliche Qualitätskriterien, die verhindern, dass Maßnahmen einen einmaligen Charakter behalten oder gute Ideen in blinden Aktionismus umschlagen.

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2001b) hat im Rahmen von Fachtagungen gemeinsam mit Experten aus Wissenschaft und Praxis Leitsätze für die Gesundheitsförderung im Kindergarten entwickelt und empfiehlt diese als Planungsgrundlage zur Initiierung bzw. Intensivierung von Aktivitäten der Gesundheitsförderung im Kindergarten. Demzufolge sollen Maßnahmen und Initiativen der Gesundheitsförderung im Kindergarten (vgl. ebd.):

- sich an den Lebenswelten und Lebenssituationen der Kinder orientieren, wozu die Berücksichtigung des Zielgruppenbezugs, des sozialen Umfelds und des Alltags der Kinder zählen,
- theoriegeleitet an spezifische Entwicklungsphasen anknüpfen,
- sich an der Salutogenese orientieren und somit vor allem an den Ansätzen zur Kompetenzförderung ansetzen,
- umfassend und ganzheitlich zusammenhängende Probleme bündeln und gleichzeitig angehen,
- interdisziplinäre Kooperationen anstreben,
- die geschlechtsspezifische Rollenorientierung berücksichtigen,

- spezifische Gesundheitskonzepte berücksichtigen und dabei unterschiedliche Lebenswelten und kulturspezifische Besonderheiten beachten,
- besonderes Augenmerk auf sozial benachteiligte Familien sowie andere schwer erreichbare soziale Gruppen richten.

Kaba-Schönstein (2003a) bezeichnet als ausschlaggebend für den Erfolg und die Wirksamkeit der Gesundheitsförderung die umfassende Orientierung an den fünf Handlungsfeldern und Strategien der Ottawa-Charta. Zudem bieten Settings nach dem aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisstand gute Möglichkeiten zur praktischen Umsetzung solcher umfassenden Strategien. Unerlässlich für eine dauerhafte Umsetzung und Wirksamkeit ist auch die Berücksichtigung der Bevölkerung bei gesundheitsfördernden Entscheidungen (ebd.).

Als derzeitige Ausgangssituation in den Kindertageseinrichtungen beschreibt Wolff (2004) die zunehmende Armut der Träger der öffentlichen Jugendhilfe, die die hauswirtschaftlichen Spielräume kleiner werden lässt. Er nennt einige Widersprüche beim Blick auf das gesamte Feld der Kindertageserziehung, die zu beachten sind, wenn von Qualitätsentwicklung gesprochen wird und die es in Zukunft zu beseitigen gilt:

- Anspruchserhöhung **versus** Defizitsituation in der Kindertageserziehung (in Bezug auf die finanziellen, räumlichen, personellen, methodischen und organisatorischen Bedingungen),
- wachsende Qualitätserwartungen **versus** geringe Bereitschaft sich auf konkrete Prozesse einzulassen,
- Forderung nach konkreter Ergebnisverbesserung **versus** fehlender empirisch zuverlässiger Prozessdokumentation und -evaluation,
- geforderte professionelle Kompetenz **versus** eine im Vergleich zu anderen Ländern weit zurückliegende wissenschaftliche Ausbildung und Forschung auf diesem Gebiet.

Als wichtigstes Kriterium für die erfolgreiche Umsetzung von Gesundheitsförderungsmaßnahmen in Kindertagesstätten sieht er den dynamischen Dialog zwischen den Qualitätsentwicklern und dem Setting, denn nur so kann **gemein-**

sam herausgefunden werden, ob die KiTa sich mit allen Beteiligten auf den Prozess einlassen will und kann (ebd.).

Tietze (1998) kommt beim Thema der generellen Qualität in Kindertageseinrichtungen auf die ungleichmäßige Verteilung der Kindertageseinrichtung und der quantitativen Versorgungssituation in den westlichen Bundesländern Deutschlands zu sprechen. Der Rechtsanspruch auf den Platz in einer Kindertagesstätte steht laut Tietze angesichts der finanziellen Situation Deutschlands im Konflikt mit erzwungenen quantitativen Ausweitungen und den Zielen der Jugendhilfe (ebd.). Durch die Erweiterung des Angebotes im Sinne des Rechtsanspruchs ist gleichzeitig mit qualitativen Einbußungen (z.B. beim Erzieherpersonal und bei der Ausstattung der Einrichtungen) zu rechnen. Tietze (1998) verweist jedoch auch auf große nachhaltige Wissenslücken über die pädagogische Qualität der deutschen Kindertageseinrichtungen, die mittels eingehender Forschung in diesem Bereich beseitigt werden müssen.

5. Natur- und Waldkindergärten in Deutschland

5.1. Umwelt- und Waldpädagogik

Die Umwelt- und Waldpädagogik hat innerhalb der organisierten Erziehung und Bildung im letzten Jahrzehnt stark an Bedeutung gewonnen. In diese noch relativ jungen Disziplinen der Pädagogik werden vor dem Hintergrund der zunehmenden gesellschaftlichen Abhängigkeit von ökologischen Prozessen, welche die natürlichen Lebensbedingungen bedrohen, hohe Erwartungen seitens der Bildungspolitik gesetzt (Schwegler-Beisheim 2000). Hierbei ist die Grundannahme, dass Kinder heute eine veränderte Kindheit erleben, welche durch moderne Gesellschaftsstrukturen geprägt ist, von großer Bedeutung. Wie bereits in Kapitel 4.2.3. erwähnt, verbringen Kinder nur noch einen geringen Teil ihrer Freizeit außerhalb der Wohnung⁷. Generell gilt laut Schwegler-Beisheim (2000), dass sich das Kind, je attraktiver es den jeweiligen Lebensraum empfindet, umso mehr draußen aufhält und umgekehrt. Das Kind empfindet gerade den Aufenthalt in der Natur als ein durch Freiheit geprägtes Erlebnis ohne unnötige Störungen und Kontrolle, was ein wichtiges Kriterium für das Kind bei der Wahl des Spielortes ist. Kinder befriedigen in der Natur ihr Bedürfnis nach Ruhe, Entspannung, großer Bewegungsfreiheit, Vielfalt an Spielgeräten, Abwechslung durch jahreszeitliche Veränderungen, Abenteuer und Spannung (ebd.).

Jedoch hat die moderne Kindheit zur Folge, dass für Kinder aus städtischen Gebieten kaum die Möglichkeit des Zugangs zur Natur besteht. Die Kinder gewinnen somit nur noch wenige Naturerfahrungen und wachsen stattdessen in einer technisierten Welt auf, in der sie ihre Freizeit vorwiegend technischem Spielzeug oder passivem Medienkonsum widmen (vgl. Rolff & Zimmermann 1997). Laut Gebhard (1994) umfassen Naturerfahrungen zwei bedeutende Ebenen: zum einen scheinen sie die kindliche Gesundheit und Entwicklung zu fördern und zum anderen sind sie eine wichtige Bedingung dafür, dass sich Kinder im späteren Leben für den Erhalt der Natur bzw. der Umwelt einsetzen. Laut Schwegler-Beisheim (2000) ist die Naturnähe in der Phase der mittleren Kindheit besonders wichtig, weil sich zu diesem Zeitpunkt ein ausgeprägtes emotionales Verhältnis zur Umwelt entwickelt. Dies bestätigen auch Brandt und

⁷ Jedoch kommt hierbei den Kindern aus finanziell schlechter gestellten Familien zugute, dass im Gegensatz zu Kindern aus besser gestellten Familien der Anreiz drinnen zu spielen im gut bestückten und gefüllten Kinderzimmer fehlt und sie sich somit tendenziell öfter draußen aufhalten (Schwegler-Beisheim 2000).

Thiesen (1994), die eine möglichst frühe Heranführung des Kindes an die Natur z.B. durch konsequente Umweltbegegnung und -erziehung befürworten. Um einen langfristigen Effekt zu erzielen, sollte der Kontakt des Kindes zur Natur nach dem Kindergarten auch in der Schule und im Hort bis ins Jugendalter fortgesetzt werden (ebd.).

Unsere heutigen Kinder verfügen nur noch über ein geringes Wissen über die Natur und ökologische Zusammenhänge. So kommt Schwegler-Beisheim zu der Aussage, dass heutige Kinder „nicht mehr wissen, dass die Milch von der Kuh und nicht aus der Tüte kommt“ (S.15). Brämer (2006) bezeichnet dieses Phänomen auch als „Nachhaltige Entfremdung“ (S.10). Gerade die heutigen Jugendlichen sind es, die der Natur oftmals unaufgeschlossen gegenüber stehen und deren Beziehung zur Natur starke Brüche aufzeigt. Er kennzeichnet die „Naturdistanz“ (S.10) dadurch, dass ihr Wissensschatz über ökologische Zusammenhänge oftmals fehlerhaft ist und ihr Interesse an natürlichen Zusammenhängen kontinuierlich abnimmt (ebd.). Jedoch scheint dies auch eine Reaktion der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu sein. Zwar werden einerseits die Distanz zur Natur und der zunehmende Konsum der Medien bemängelt, doch ist andererseits der Alltag der Jugendlichen ohne die Medien kaum mehr möglich und die Natur rückt dadurch in den Hintergrund. Der Umgang mit Computer und Internet stellt eine wichtige Voraussetzung im späteren Berufsleben dar. Man sollte hier die Wahl der Präferenzen auch von einem anderen Standpunkt aus betrachten.

Das Gebiet der Umweltpädagogik ist sehr breit gefächert (Anlage 4). Von großer Wichtigkeit als Lernfeld bzw. -ort für einige dieser Konzepte ist vor allem der Wald⁸, da dieses Ökosystem für den Menschen einen besonderen Bedeutungsgehalt hat. Der Mensch verbindet mit dem Begriff „Natur“ automatisch „Wald“ (Brämer 2006). Hatte dieser früher für den Menschen vor allem eine volkswirtschaftliche Bedeutung im Hinblick auf seine Erzeugnisse, ist nun auch die Schutz- und Erholungsfunktion von großer Bedeutung. Die Menschen finden in ihm Ausgleich und Ruhe und können sich im Schonklima des Waldes frei bewegen (ebd.). Gerade Kinder benötigen für ihre Entwicklung einen Spielraum, der gesund und harmonisch ist (Michael-Hagedorn & Freiesleben 1999).

⁸ Eine mit Waldbäumen bestandene Fläche, die ein vom Freiland abweichendes Klima aufweist. Deutschland ist mit ca. 30 Prozent Bewaldung eines der walddreichsten Länder der EU (Schwegler-Beisheim 2000).

Solch ein Wald ist auch die Voraussetzung für jeden Natur- und Waldkindergarten (Schede 2000).

Angesichts der Gefährdungen durch die anthropogene Luftverunreinigung⁹ rückt die Bedeutung des Waldes als Lebensgrundlage und als Lebensraum für Kulturgüter stärker ins Bewusstsein der Menschen (Schwegler-Beisheim 2000). Für die Menschen und speziell für die Kinder präsentiert der Wald sich als beispielhafter Naturraum und absoluter Kontrast zur Stadt. Da jedoch viele Menschen in der Stadt leben, gehört der Wald für sie nicht mehr zum Lebensumfeld. Dadurch erhält der Besuch im Wald aufgrund der Entfernung zum Alltag einen außergewöhnlichen und besonderen Charakter (ebd.).

Pädagogische Prozesse im Wald können geradezu ideal verwirklicht werden, was sich einerseits in der freien Zugänglichkeit des Waldes für alle Menschen und der traditionell engen emotionalen Verbindung mit dem Wald und andererseits in der Arten- und Beschaffenheitsvielfalt des Waldes begründet (ebd.).

5.2. Geschichtlicher Hintergrund der Natur- und Waldkindergärten

Die Idee, Kinder in der freien Natur spielen und toben zu lassen, ist in Deutschland noch relativ neu. In den nordischen Ländern ist dieser Gedanke schon länger vertreten. Dort gilt der frühe Kontakt zur Natur seit vielen Jahrzehnten als eine wichtige Voraussetzung für die Lebensqualität. Seit 1892 gibt es in Schweden die Organisation „Friluftsrämjandet“, die ganzjährig Aktivitäten im naturpädagogischen Bereich für alle Altersstufen anbietet (Miklitz 2005). In Dänemark gehört die enge Verknüpfung der Vorschulerziehung mit der freien Natur schon seit vielen Jahren zum Umfang der Angebote in den Kindertageseinrichtungen (Bickel 2001). Die gebürtige Dänin Ella Flatau baute Mitte des 20. Jahrhunderts nachdem ihr Einfall, regelmäßig mit Vorschulkindern eine Betreuung im Wald durchzuführen, großen Anklang fand, eine Elterninitiative auf und gründete wenig später den ersten anerkannten Natur- und Waldkindergarten. Inzwischen gibt es in Dänemark über hundert dieser Einrichtungen.

In Deutschland wurde der erste Natur- und Waldkindergarten einige Jahre später von der Wiesbadenerin Ursula Sube gegründet. Im Jahr 1968 erhielt er seine amtliche Genehmigung, wurde jedoch rein durch Elternbeiträge finanziert, da die Begründerin nicht über die staatliche Ausbildung zur Erzieherin verfügte.

⁹ durch den Menschen verursachte Luftverunreinigungen

1991 lasen die Flensburgerinnen Kerstin Jebesen und Petra Jäger in einer Fachzeitschrift über Natur- und Waldkindergärten in Dänemark. Aufgrund ihres Interesses und entschieden sie sich 1993, den ersten offiziellen Natur- und Waldkindergarten in Deutschland zu eröffnen. Bereits im Jahr 1994 folgten die nächsten Gründungen. Zwar waren die Behörden anfangs skeptisch, doch zeigt sich heute mit einer Zahl von über 700 Einrichtungen (Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten 2007) in Deutschland, dass die Zeit der anfänglichen Skepsis mehr und mehr vorüber geht (Miklitz 2005). Die Bedeutung der Wald- und Naturkindergärten für die pädagogische Arbeit wurde mit der Gründung des Bundesverbandes der Natur- und Waldkindergärten im Jahre 2000 und einer Vielzahl an Landesverbänden in Deutschland weiter gestärkt. Der Bundesverband versteht sich als bundesweites Netzwerk. Jedoch gibt es regional große Unterschiede in Bezug auf die Zulassung der Natur- und Waldkindergärten, was mit der Kinder- und Jugendpolitik der einzelnen Länder und Kommunen wie auch mit Fragen der Infrastruktur und Besiedelung zusammen hängt.

5.3. Formen der Natur- und Waldkindergärten

In Deutschland gibt es mehrere Formen der Betreuung, in denen die Natur- und Waldpädagogik umgesetzt wird (Bickel 2001, Miklitz 2005). Im **reinen Waldkindergarten** verbringt die Gruppe den gesamten Vormittag im Wald und nutzt dabei einen bestimmten räumlich abgegrenzten Bereich. Der Wald ist der Hauptaufenthaltsort für die Kinder und Erzieherinnen. Die Betreuungszeiten belaufen sich i.d.R. auf vier bis sechs Stunden täglich an bis zu fünf Tagen in der Woche. Bei einigen Waldkindergärten werden verlängerte Öffnungszeiten für die nachmittägliche Betreuung der Vorschulkinder angeboten. Diese Form der Natur- und Waldkindergärten besitzt kein festes Gebäude, doch gibt es hierbei regionale Unterschiede, denn in Bayern müssen Natur- und Waldkindergärten einen Ausweichraum nachweisen können. Jedoch verfügt jeder Waldkindergarten über einen festen Schutzraum, für den in den meisten Fällen ein umgebauter (einachsiger) Bauwagen dient. Dieser wird bei schlechtem Wetter und zur Unterbringung von Materialien benötigt. Einige Waldkindergärten haben für Tage mit sehr schlechter Witterung bei öffentlichen Trägern oder anderen Institutionen eigens Räumlichkeiten angemietet, um im Bedarfsfall stets einen geregelten Kindertag gewährleisten zu können

Die Größe der zu betreuenden Gruppen umfasst i.d.R. ca. 20 Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren. Für die Aufsicht sind zwei Erzieherinnen und gegebenenfalls eine Aushilfskraft (z.B. PraktikantIn) zuständig. Bei Temperaturen ab minus sechs Grad bieten reine Waldkindergärten ein Alternativprogramm in beheizten Räumen an, wobei hier z.B. ein Vereinsraum in Frage kommt.

Bei dem **integrierten Waldkindergarten** handelt es sich nicht um einen reinen Waldkindergarten, da er in einen Regelkindergarten eingegliedert ist. Hierbei gibt es verschiedene Mischformen. In einem Regelkindergarten mit Waldgruppe besteht entweder eine tägliche offene Waldgruppe mit verschiedenen Kindern oder eine feste Waldgruppe mit wöchentlich wechselnden Waldgruppenkindern. 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.

Zu den weiteren Formen der Waldkindergartenpädagogik gehören **Projektwochen** (Wald- und Naturerleben ist Bestandteil von Projektwochen in einem Regelkindergarten) und **regelmäßige Waldtage** (z.B. verbringt eine Gruppe des Regelkindergartens einen Tag der Woche im Wald).

Zusätzlich gibt es Waldkindergärten, die sich einem besonderen pädagogischen Schwerpunkt widmen wie z.B. der Integration behinderter Kinder, der Landwirtschaft oder der Ernährung.

Unter den Begriffen Natur- und Waldkindergarten wird oftmals ein und dasselbe verstanden. Jedoch gibt es bei diesen elementarpädagogischen Einrichtungen wesentliche Unterschiede. In den Waldkindergärten geht es darum, Kinder in die Natur zu bringen, wohingegen Naturkindergärten den Gedanken verfolgen, die Natur in den Kindergarten zu holen. Dies kann unter anderem dadurch geschehen, dass naturnahe Spielflächen angelegt, Wiesen rekultiviert, Wasserstellen und Biotop geschaffen, Kleintier gehalten oder Gemüsegärten betrieben werden (Schede 2000). Diesen Kindergärten wird nachgesagt, dass sie gegenüber den Waldkindergärten konzeptionell breiter angelegt sind und einen guten Beitrag dazu leisten können, Kindern ein ökologisches Bewusstsein zu vermitteln (ebd.).

Eine genaue Abgrenzung der beiden Einrichtungen ist jedoch nicht möglich, da sich viele Waldkindergärten auch Naturkindergärten nennen und sich oftmals die beiden pädagogischen Konzepte innerhalb der Einrichtung miteinander

vermischen. In dieser Arbeit wird in den meisten Fällen vom Natur- und Waldkindergarten gesprochen, jedoch beziehen sich die Aussagen auf die reine Form des Waldkindergartens.

5.4. Organisationsstrukturen innerhalb der Natur- und Waldkindergärten

Zwischen einem Regelkindergarten und einem Natur- und Waldkindergarten (in diesem Fall reinen Waldkindergarten) es gibt entscheidende organisatorische und strukturelle Unterschiede (Kapitel 5.3.) (Häfner 2002).

Bei der Ausstattung mit Spielzeug gibt es weitere erhebliche Unterschiede, denn abgesehen von einigen wenigen Werkzeugen, wird im Natur- und Waldkindergarten gänzlich auf vorgefertigtes Spielzeug verzichtet. Dadurch gibt es nicht derart reizüberflutete Spielbereiche und -ecken, wie sie i.d.R. in vielen Regelkindergärten vorzufinden sind (ebd.).

Der Kostenaufwand bei einem Natur- und Waldkindergarten ist bedeutend geringer als bei Regeleinrichtungen, da keine Ausgaben für Spielsachen, Gebäude, Heizung, Reinigung, Instandhaltung, Wartung usw. anfallen. Neben kleineren Aufwendungen für Bastelmaterialien, Werkzeuge und andere kleinere Anschaffungen sind fast ausschließlich Personalkosten und Kosten für Wartungen zu entrichten (ebd.).

Weniger Unterschiede zwischen einem Natur- und Waldkindergarten und einer Regeleinrichtung gibt es bei den Elternbeiträgen und der Trägerschaft. Der Beitrag entspricht dem des Beitrags in Regelkindergärten. Natur- und Waldkindergärten befinden sich i.d.R. in der Trägerschaft von Vereinen, deren Gründung oftmals aus der Initiative von Eltern hervorgeht (ebd.).

Auch in dieser elementarpädagogischen Einrichtung spielt die Elternarbeit eine entscheidende Rolle. Ein Natur- und Waldkindergarten kann nur am Leben erhalten werden, wenn die Eltern die Grundlagen des Konzeptes akzeptieren und befürworten und die auf sie zukommenden Anforderungen, wie die angemessene Ausstattung ihrer Kinder und ggf. unregelmäßige Betreuungszeiten, bewältigen können (Bickel 2001). Generell sollten in Kindertagesstätten, vor allem auch im Sinne der Gesundheitsförderung, Kinder aus allen sozialen Schichten betreut werden. Laut Schede (2000) ist die soziale Schichtung in Natur- und Waldkindergärten jedoch weniger vielfältig als in Regelkindergärten

Da sich der KiTa-Alltag in einem Natur- und Waldkindergarten von dem in einem Regelkindergarten unterscheidet, müssen sich sowohl Kinder als auch Erzieherinnen darauf einstellen. Ein bedeutender Faktor ist eine für den Aufenthalt im Wald angemessene Kleidung. Im Sommer gehören dünne lange Hosen und langärmelige T-Shirts sowie Sonnenmützen zur Grundausrüstung. Im Winter ist bei kalten Temperaturen der sog. „Zwiebellook“ unumgänglich. Jedes Kind sollte zu jeder Jahreszeit wasserfestes, robustes und bequemes Schuhwerk, sowie Regenhose und -jacke parat haben. Der tägliche Begleiter der Kinder ist ihr Rucksack, indem sich eine gut gefüllte Brotbüchse, eine kleine isolierende Matte sowie eine kleine Thermoskanne mit einem standfesten Trinkbecher befinden (ebd.).

Die Erzieherinnen sind im Wald mit Rucksack und einem Handwagen ausgestattet, um damit ein Handy, den Erste-Hilfe-Kasten, Wechselkleidung, einen großen Waschanimer, Klappspaten, Toilettenpapier und weitere Materialien wie Bücher zur Bestimmung von Tieren und Pflanzen, Scheren und Angelsehne zu transportieren (ebd.).

Die Gründung eines Natur- und Waldkindergartens setzt natürlich das Vorhandensein eines geeigneten Wald- bzw. Naturgebietes voraus, das problemlos zu erreichen sein sollte. Eine vorherige Absprache und ständige Zusammenarbeit mit dem zuständigen Förster ist notwendig (ebd.).

Der Alltag in einem Natur- und Waldkindergarten ist durch einen besonderen Ablauf gekennzeichnet. Dieser ist zwar von Einrichtung zu Einrichtung verschieden, jedoch haben alle die gleiche Grundstruktur (Bickel 2001). Das Bringen und Abholen der Kinder findet an einem festen Treffpunkt zu einer festen Zeit statt. In Anbetracht der Naturverbundenheit dieses elementarpädagogischen Konzeptes bieten sich Fahrgemeinschaften bzw. die Inanspruchnahme des ÖPNV oder gar das Zurücklegen des Weges zu Fuß oder mit dem Fahrrad an.

Der Tagesablauf beginnt mit dem Morgenkreis, in dem gesungen wird und Kreisspiele gemacht werden. Danach brechen Kinder und Erzieherinnen in den Wald auf, wobei immer die Kinder das Tempo bestimmen. Dieses kann ganz unterschiedlich sein und ist abhängig von den Erlebnissen, die den Weg der Gruppe kreuzen (z.B. Tiere oder besondere Pflanzen). Der Weg ist kein Tagesmarsch, sondern dient der gezielten Naturentdeckung und kann am Tag

zwischen einem und drei Kilometern betragen. Zur anschließenden Frühstückseinnahme wird ein geeigneter Platz gesucht. Hierbei kommen der Gruppe vor allem auch im Winter die Isomatten zugute. Nach der Frühstückszeit folgt die Spielzeit, welche die Kinder ihren jeweiligen Interessen entsprechend individuell gestalten können. Nach dieser Freispielphase folgen meist Angebote durch die Erzieherinnen. Dies kann in Form von Geschichtenerzählen oder gezielt inszenierte Naturerforschungen oder Experimenten erfolgen. Schließlich folgen der Rückweg zum Treffpunkt und der Abschiedskreis. Zusätzlich werden regelmäßig Ausflüge z.B. zum Förster, zur Feuerwehr oder auch ins Museum eingeplant.

5.5. Pädagogisches Anliegen der Natur- und Waldkindergärten

5.5.1. Naturerleben, Umwelterziehung und Nachhaltigkeit

Kinder, die einen Natur- und Waldkindergarten besuchen, haben die Möglichkeit, die Natur in ihrer gesamten Vielfalt kennenzulernen. Durch den täglichen Aufenthalt im Freien erleben sie intensiv den Wechsel der Jahreszeiten, die verschiedenen Witterungszustände, die Flora und Fauna des Waldes (Bickel 2001).

Der Aufenthalt in einem Natur- Waldkindergarten beugt der Naturentfremdung der heutigen Kinder vor, die bedingt ist durch die Verbauung der Städte und der damit einhergehenden Verdrängung des Grüns aus dem Lebensumfeld der Kinder. Sie verbringen heute nur noch einen geringen Teil ihrer Zeit in der grünen Natur. Da diese aus ihrem direkten Alltag zu verschwinden droht, haben sie durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens die Möglichkeit, sich ein Stück Natur selbstständig anzueignen. Sie können dort Tiere, Pflanzen und neue Spielräume entdecken. Diese Möglichkeit begegnet ihnen in Regelkindergärten selten, denn dort werden die Kinder – wenn überhaupt – lediglich über vereinzelte Projekte oder einmalige Wandertage an die Natur herangeführt (ebd.).

Der Natur- und Waldkindergarten will Kindern die Möglichkeit geben, elementares Wissen über die Natur zu erlangen. Dies soll jedoch nicht in Form des Durcharbeitens von Bestimmungsbüchern passieren. Vielmehr sollen die Kinder über direktes Erleben, Experimentieren und Beobachten in der Natur selbstständig Antworten auf ihre Fragen finden.

Durch den täglichen engen Kontakt zur Natur, das Erleben der Strukturen und der ständigen Veränderungen innerhalb des Lebensraumes Wald, findet eine Sensibilisierung bei den Kindern statt, in deren Folge sie eine frühe selbstverständliche Bindung zur Natur aufbauen werden. Diese Bindung soll die Grundlage für eine Bereitschaft zum sorgsamem, schützenden und somit nachhaltigen Umgang mit der Natur. Es gilt das Motto „Ich schütze nur, was ich liebe“ (Michael-Hagedorn & Freiesleben 2003, S.11). Die Kinder lernen die Natur bei ihrem Aufenthalt im Natur- und Waldkindergarten als einen Raum kennen, der Leben spendet. Ihnen wird vermittelt, dass Wald mehr ist als Bäume, Sträucher und Tiere. Er dient als Lebensraum, spendet Nahrung, gibt Sicherheit und ist eine wertvolle Ressource für das Leben der Menschen (Schede 2000).

Um dies zu erreichen, werden heutzutage vermehrt geeignete Formen der Umweltpädagogik, zu denen die Wald- und Naturkindergärten zu zählen sind, in den Alltag der Kinder integriert. Die Debatte kam in den frühen siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts auf und führte dazu, dass die Umwelterziehung gegen Mitte des gleichen Jahrzehnts in die schulischen Lehrpläne aufgenommen wurde. Jedoch fand sie i.d.R. nur in den Klassenzimmern statt und beschränkte sich auf die naturwissenschaftlichen Fächer. Dies änderte sich Mitte der achtziger Jahre, als man begann, Umwelterziehung teilweise in der Natur selbst anzusiedeln, wodurch auch der Begriff der Nachhaltigkeit immer mehr betont wurde. In den neunziger Jahren kam es schließlich auch zur Entwicklung vieler außerschulischer Umweltbildungsangebote, die seither eine rasante Entwicklung genommen haben. Dies ist ein Trend, der auch bei den Natur- und Waldkindergärten zu beobachten ist (ebd.).

Der Begriff der Nachhaltigkeit (sustainability) ist mit der Konferenz für Umwelt und Entwicklung der Vereinten Nationen (UNCED) in Rio de Janeiro 1992 ins Zentrum der internationalen Umweltpolitik gerückt. In der Abschlusserklärung des Umweltgipfels von Rio haben 178 Regierungen ihre Unterschrift geleistet. Die daraus entstandene Agenda 21 ist als dynamisches politisches Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert entstanden. Mit diesem Programm werden detaillierte Handlungsaufträge gegeben, um einer weiteren Verschlechterung der Umweltsituation entgegenzuwirken, eine schrittweise Verbesserung zu erreichen und eine nachhaltige Nutzung der natürlichen Ressourcen sicherzustellen. Dies soll u.a. durch die Integration von Umweltaspekten in allen Politikberei-

chen geschehen. Das Aktionsprogramm gilt dabei sowohl für Industrie- als auch für Entwicklungsländer und enthält wichtige Festlegungen zur Armutsbekämpfung, Bevölkerungspolitik, zu Handel und Umwelt, zur Abfall-, Chemikalien-, Klima- und Energiepolitik und zur Landwirtschaftspolitik (BMU 1997).

Mit der Unterzeichnung haben sich die Regierungen verpflichtet, die dort festgeschriebenen Ziele zu erfüllen. Dazu gehört auch die Pflicht lokale Agenden zu erstellen, um in den Kommunen zusammen mit Bürgern und Unternehmen die Ziele der internationalen Agenda umzusetzen. Natur- und Waldkindergärten tragen dazu bei, diesen Auftrag wahrzunehmen und sollten daher mehr von den Kommunen unterstützt werden (Schede 2000).

Des Weiteren leisten die Natur- und Waldkindergärten einen wichtigen Beitrag zur UN-Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, die die Vereinten Nationen für die Jahre 2005 bis 2014 erklärt hat. Mit ihrer Hilfe sollen die Mitgliedsländer den Bildungsbereich verstärkt zur Umsetzung einer nachhaltigen Entwicklung einbeziehen und nutzen.

Warum sind gerade Vorschulkinder so empfänglich für Naturerfahrungen? Psychologen und Umweltpädagogen versichern, dass kein Alter geeigneter sei, um ein lebenslanges, intensives Verhältnis zur Natur aufzubauen (Schede 2000). Es gilt daher als entscheidend, Kindern schon im Vorschulalter viele unmittelbare Erlebnisse in und mit der Natur zu ermöglichen. Sie übernehmen damit schon in sehr frühen Jahren eine Vorbildfunktion. Wie viele Prognosen und derzeitige Diskussionen versichern, wird der Umgang mit den natürlichen Ressourcen zur Schlüsselfrage des 21. Jahrhunderts. In Natur- und Waldkindergärten werden die Kinder auf die noch kommenden umweltpolitischen Diskussionen gut vorbereitet (ebd.).

5.5.2. Sozialerziehung

Im Kindesalter wird bereits der Grundstein für die Entwicklung sozialer Verhaltensweisen im Erwachsenenalter gelegt (Häfner 2002). Von vielen Erzieherinnen wird bestätigt, dass sich das Sozialverhalten im Wald besonders gut entwickelt.

Die Vermittlung sozialer Kompetenzen gilt als ein wichtiges Ziel aller Kindertageseinrichtungen. Gerade im Kindesalter ist es von großer Bedeutung Fähigkeiten zur Selbsteinschätzung, zum Tragen von (Mit-)Verantwortung, zur Bereit-

schaft zur Rücksichtnahme und faire Konfliktlösung zu erlernen. Im Natur- und Waldkindergarten sind die Kinder mehr aufeinander angewiesen als im Regelkindergarten, gerade weil kein vorgefertigtes Spielzeug vorhanden ist. Um gemeinsame Spielsituationen zu schaffen, müssen sie aufeinander zugehen, Ideen austauschen und diese dann gemeinsam umsetzen. Hierbei wird auch die Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft entscheidend gefördert (Bickel 2001). Die Kinder bestreiten im Wald gemeinsam die größten Abenteuer, erklimmen Bäume, überqueren reißende Bäche und wissen, dass sie innerhalb der Gruppe füreinander Verantwortung übernehmen müssen. Dadurch wird das Gemeinschaftsgefühl auf lange Sicht gestärkt. Die geringere Gruppengröße wirkt sich tendenziell positiv auf das Sozialverhalten aus (Schede 2000), da die Kinder die Gruppe überschauen und leichter Kontakte knüpfen können. Sie können einander mehr Aufmerksamkeit schenken, als es in größeren Gruppen der Fall ist.

5.5.3. Wahrnehmen mit allen Sinnen

Kinder brauchen Sinneseindrücke. Durch Hören, Sehen, Fühlen, Riechen und Schmecken lernen sie die Welt zu begreifen (Bickel 2001). Aufgrund der Vielfalt der Sinneseindrücke im Wald ist es nicht nötig, einen künstlichen Sinnesparcours zu schaffen, da auf die Kinder im Wald täglich die verschiedensten Sinnesreize warten. Von großer Bedeutung ist dabei der taktile Sinn. Über ihre Haut nehmen die Kinder Reize wahr, die ihnen Informationen über die Umgebung oder gerade benutzte Materialien geben: sie erfühlen, ob etwas kalt, nass, warm, trocken, weich, hart, sandig oder glitschig ist (ebd.).

Der Wald bietet eine Fülle von Gerüchen, die man aus der häuslichen Umgebung in der Stadt gar nicht mehr kennt. Tannengrün, Wiesen, nasse Erde, Pilze und Blumen verbreiten Gerüche, die für die Kinder ganz besonders anregende Wirkungen haben (ebd.).

Eine für Kinder sehr wertvolle Erfahrung ist die im Wald herrschende Stille. In den Regelkindergärten, aber auch im Zuhause der Kinder, herrscht oftmals den ganzen Tag über ein stetiges Treiben, das viel Lärm und krankmachenden Stress mit sich bringt. Dies ist dabei nicht nur für die Erzieherinnen ein sehr belastender Faktor, sondern wird auch von den Kindern selbst als unangenehm empfunden (vgl. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin 2006). Im

Wald ist dies anders. Dort herrscht eine natürliche Ruhe, wodurch sich automatisch die Lautstärke der eigenen Stimme senkt, was auf die Kinder sehr ausgleichend wirkt (Bickel 2001).

5.5.4. Motorische Förderung

Die motorische Förderung ist im Kindesalter von großer Wichtigkeit. Die natürlichen Gegebenheiten im Wald bieten dafür gute Voraussetzungen. Der Wald bietet viel Platz und Bewegungsfreiheit. Die Kinder können Toben, Rennen, Spielen, Klettern und Springen. Anders als in geschlossenen Räumen kann der Gleichgewichtssinn und die kindliche Muskulatur durch die unregelmäßigen Oberflächen im Wald trainiert werden. Durch das Klettern auf Bäume oder Balancieren auf Ästen wird der Gleichgewichtssinn der Kinder zusätzlich geschult. Die Kinder überqueren Bäche, klettern auf Hänge, springen von Stein zu Stein, laufen um die Wette durch das hohe Gras und schleppen große Äste (Bickel 2001)

Durch die ungebremsten Bewegungsmöglichkeiten können die Kinder ihren natürlichen Bewegungsdrang ausleben und somit Krankheiten wie Übergewicht oder Haltungsschäden, die durch Bewegungsmangel entstehen, vorbeugen (ebd.).

5.5.5. Schulvorbereitung und -überleitung

Viele Bedenken gegenüber dem Besuch eines Natur- und Waldkindergartens werden bezüglich der Schulvorbereitung geäußert. Viele Skeptiker sind der Meinung, dass eine umfassende Schulvorbereitung Tische, Stühle, Stifte und Scheren benötigt. Sie sind der Ansicht, dass die Kinder, die einen Natur- und Waldkindergarten besucht haben, nicht genügend auf die Anforderungen des Schulalltags vorbereitet werden. Dies wurde in der Vergangenheit bereits mehrfach untersucht, wobei die Ergebnisse fast einheitlich das Gegenteil zeigten. Eine empirische Studie von Roland Gorges (2000) kam zu dem Ergebnis, dass die im KJHG §22 festgelegten Grundsätze und Anforderungen (die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit) weitgehend erfüllt werden. Jedoch stellt Gorges fest, dass es nicht die zentrale Aufgabe der Kindertageseinrichtungen sei, Kinder auf die Schule vorzubereiten, vielmehr geht es um die Vermittlung von Kompetenzen, die lediglich

unter die Kriterien der Schulvorbereitung fallen (Bickel 2001). Dazu zählen körperliche, geistige und soziale Voraussetzungen, die laut Gorges (2000) im Natur- und Waldkindergarten teilweise sogar besser als im Regelkindergarten erfüllt werden (Kapitel 5.11.). All dies wird ihnen auch im Natur- und Waldkindergarten vermittelt. Es macht dabei keinen Unterschied, ob die Kinder die Zapfen an einem Baum oder die Kreise auf einem Blatt Papier zählen. Ihre grob- und feinmotorischen Fähigkeiten werden beim Sammeln von Tannennadeln oder Steinen mindestens genau so gut geschult, wie beim Spielen mit Bauklötzern oder speziell vorgefertigtem Spielzeug. Unterschiede gibt es also lediglich bei den Materialien und weniger in der Art und Weise (ebd.).

Der Übergang vom Natur- und Waldkindergarten in die Schule wird ähnlich wie in Regelkindergärten gestaltet. Zwar wird von Kritikern angeführt, dass die Natur- und Waldkindergärten aufgrund ihrer Abgeschlossenheit kaum in Kontakt zu den Grundschulen stehen. Jedoch wird auch hier versucht vor Beginn der Schule durch Aktivitäten der Vorschule die Kinder auf die Anforderungen in der Schule vorzubereiten (Miklitz 2005).

Um den Kindern für die Zeit in ihrem Natur- und Waldkindergarten ein Zeichen zu setzen, ist es in vielen dieser Einrichtungen Brauch, dem Wald zum Abschied ein Geschenk zu machen. Dies kann z.B. durch das Pflanzen eines Baumes oder das Pflegen eines bestimmten Waldgebietes geschehen. Dadurch soll die Bindung zwischen dem Kind und der Natur auch nach der Zeit im Natur- und Waldkindergarten weiterhin bestehen bleiben (ebd.).

5.6. Konzeptionelle Grundlagen und Ziele der Natur- und Waldkindergärten

Jeder Natur- und Waldkindergarten sollte über eine Konzeption verfügen, da diese ein Mittel zur Qualitätssicherung darstellt und eine Möglichkeit ist, um Kritikern dieses Konzeptes mit handfesten und schriftlichen Argumenten zu begegnen. Zum anderen sollte sie den Eltern und Außenstehenden grundlegende Informationen zur Struktur und Organisation der Einrichtung liefern.

Jeder Natur- und Waldkindergarten legt seinen individuellen Schwerpunkt in seiner Konzeption fest, jedoch gibt es einige zentrale Themen und Ziele, die in allen bekannten Konzeptionen vertreten sind (Miklitz 2005):

- Förderung der Motorik durch natürliche differenzierte, lustvolle Bewegungsanlässe,
- Erleben der jahreszeitlichen Rhythmen und Naturerscheinungen,
- Förderung der Sinneswahrnehmung durch Primärerfahrungen,
- Ganzheitliches Lernen (mit allen Sinnen, mit dem ganzen Körper, alle Ebenen der Wahrnehmung ansprechend),
- Erleben der Pflanzen und Tiere in ihrer natürlichen Umgebung,
- Möglichkeit körperliche Grenzen zu erfahren,
- Erfahren von Stille und Sensibilisierung für das gesprochene Wort,
- Sensibilisierungen für ökologische Zusammenhänge und Vernetzungen,
- Wertschätzung der Lebensgemeinschaft Wald und des Lebens überhaupt.

5.7. Die theoretischen Grundlagen der Natur- und Waldkindergärten

5.7.1. Autonom strukturierte Umgebung

Unter autonom strukturierten Räumen versteht man solche, die nicht durch die Hand des Menschen verändert wurden. Diese Räume sind heutzutage nur noch selten anzufinden, denn sogar Wälder werden durch den Menschen neu strukturiert. Doch nicht jeder Raum lässt sich einer vom Menschen vollzogenen Strukturierung unterziehen, da er zu vielfältig ist und unkontrollierbare Einflüsse auf den Menschen ausübt. Dies ist es auch, was Kinder am Aufenthalt im Wald reizt: Sie befinden sich in einer Umgebung, in der nicht der Erwachsene die Strukturen und Abläufe vorgibt. Diese bestimmt die Natur selbst. Die Kinder können eine eigene Interpretation entwickeln und empfinden den Aufenthalt im Naturraum als spannend und einmalig. Nichts kann wiederholt werden und alles kann sich jederzeit verändern. Dies macht den Wald natürlich auch unkontrollierbar und setzt das Aufstellen und Einhalten von Regeln voraus, um mögliche Gefahren für die Kinder zu vermeiden. Die Kinder müssen ein hohes Maß an Aufmerksamkeit, Anpassungs- und Einfühlungsvermögen mit in den Natur- und Waldkindergarten bringen (Miklitz 2005).

Es ist fast unmöglich, in geschlossenen Räumen eine derart unstetige Umgebung künstlich zu erschaffen. In Regeleinrichtungen gibt es Unmengen von Spielzeug und viele Gegenstände, die bereits eine vorgeschriebene und unveränderbare Funktion haben. Im Wald wird die Fantasie und Kreativität der Kinder

angeregt. So können aus Blättern Geldscheine werden, Steine werden zu Lebensmitteln und Baumstämme werden zu Bänken umfunktioniert (ebd.).

Vielen Erzieherinnen fällt es schwer sich auf das Ungezügelterte, Unkultivierte und Unberechenbare in Naturraum einzulassen. Den Kindern fällt dies leichter. Sie treffen in ihrem Lebensumfeld ständig auf Strukturen und damit verbundenen Zwängen, die zum einen zwar Sicherheit und Orientierung geben, zum anderen die Kinder aber auch einschränken, unnötig zurechtweisen und in ihrem freien Denken behindern (vgl. ebd.).

Tab.3: Strukturierungen in Regelkindergärten und Natur- und Waldkindergärten

Regelkindergarten	Natur- und Waldkindergarten
Raum: gesetzlich festgelegte und nicht beliebig erweiterbare Raumgröße, unter Berücksichtigung von Bau- und Sicherheitsbestimmungen	Raum: durch Erzieherin eingegrenzt, beliebig erweiterbar und durch die Geländestruktur des Waldes vorgegeben
Raumelemente: Tische, Stühle, Regale, Tageslicht und Kunstlicht, konstante Raumtemperatur	Raumelemente: Pflanzen, Bäume, Tiere, Steine, Holz, Pfützen, Rinnsale, Tümpel, Bäche, Pfade
Materialien: Gekauftes Spielzeug, Lernmaterial, Arbeits- und Bastelmaterialien	Raumübergreifende Elemente: Jahreszeiten, Naturerscheinungen, Himmel und Himmelskörper, Temperaturschwankungen
Verhalten des Benutzers wird vorgegeben	ermöglicht eigene Interpretation

Quelle: Miklitz (2005)

5.7.2. Naturmaterialien

Unter Naturmaterialien wird in der Regel alles zusammengefasst, was ursprünglich der Natur entstammt. Im Natur- und Waldkindergarten wird dieser Begriff enger gefasst: Naturmaterialien sind aus der Natur hervorgegangene und nicht durch den Menschen, sondern nur durch natürliche Prozesse veränderte Materialien. Sie ermöglichen eine freie Interpretation durch die Kinder (Miklitz 2005).

Die Spielsachen, die den Kindern in Regeleinrichtungen gereicht werden, sind i.d.R. industriell vorgefertigt und in ihrer Funktion nicht veränderbar. Somit werden sie auch für Kinder oft schnell langweilig oder gehen bei dem Versuch andere Wege des Gebrauchs auszuprobieren kaputt (vgl. ebd.).

Die Naturmaterialien im Natur- und Waldkindergarten haben viele Vorteile gegenüber den Spielsachen aus Regeleinrichtungen, denn sie sind nicht funktional vorbestimmt, d.h. die Kinder erschaffen ihre eigenen Spielsachen, ihren derzeitigen Interessen entsprechend. Dies fördert Kreativität, Fantasie und Kommunikation der Kinder. Die Materialien, mit denen die Kinder im Wald spielen, sind an sich nicht attraktiv, sondern gewinnen ihren Wert erst dadurch, dass man ihnen eine Bedeutung beimisst (Bickel 2001, Schede 2000).

5.7.3. Suchtprävention durch Verzicht auf Spielzeug

In unserer Gesellschaft ist die Meinung weit verbreitet, dass ein gutes Kinderzimmer bzw. eine gute Kindertagesstätte erst dann den Ansprüchen entspricht, wenn nachweislich eine große Auswahl an Spielzeug vorhanden ist. Unsere Kinder werden geradezu überschüttet mit Spielgeräten, was bereits kurz nach der Geburt einsetzt. Angesichts dieser Spielzeugüberflutung benötigen Kinder kaum noch Fantasie und Kreativität. Auch entsteht ein Druck unter den Kindern, denn jeder will die besten Spielsachen haben und keiner will dabei der Außenseiter sein (Bickel 2001).

Im Natur- und Waldkindergarten ist kein Spielzeug vorhanden. Wenn die Kinder spielen möchten, benutzen sie die Materialien die ihnen der Wald gibt und ihre Fantasie und Kreativität. Was im Projekt „Spielzeugfreier Kindergarten“ gefordert wird, passiert hier automatisch nebenbei. Dieses Projekt wurde vor dem Hintergrund der Suchtprävention ins Leben gerufen und verfolgt das Ziel, Kindern schon frühzeitig zu vermitteln, dass es andere Wege gibt um Probleme zu lösen und ein Zurückgreifen auf Konsumgüter zur Ersatzbefriedigung unnötig ist (Bickel 2001, Schede 2000).

5.7.4. Der lebenspraktische Ansatz

Durch den lebenspraktischen Ansatz sollen die Kinder dazu befähigt werden, in ihrem Lebensraum KiTa die Aufgaben zu bewältigen, die aus dem Zusammenleben und den Bedürfnissen der in dieser Gemeinschaft lebenden Menschen entstehen. In alle Arbeiten, die im Natur- und Waldkindergarten anfallen, sollten die Kinder gemeinschaftlich miteinbezogen werden. Jedoch dürfen die Kinder dabei nicht überfordert werden, denn bei einer nichtgelingenden Bewältigung, kann dies negative Folgen für das Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl ha-

ben. Die Kinder sollten auch zu jeder Zeit mit den nötigen Informationen bzw. Anleitungen unterstützt werden, ohne ihnen dabei die Aufgaben abzunehmen (Miklitz 2005).

Im Natur- und Waldkindergarten wird auf Erfahrungen im Rahmen natürlicher Lernprozesse gesetzt, die im Laufe notwendiger Arbeiten entstehen. Das Kind lernt somit, dass es gebraucht wird und helfen kann. Dabei sollten keine künstlichen Aktivitäten geschaffen werden, da hierbei der Lerneffekt ausbleibt. Es ist deshalb sinnvoller, den Kindern nicht einfach ein Stück Holz in die Hand zu geben, damit sie den Umgang mit einem Messer üben können. Sie sollten lieber täglich bei der Vorbereitung des Essens beteiligt werden, denn bei der Zubereitung eines Obstsalates lernen sie den Umgang mit dem Messer automatisch (ebd.).

Der Wald bietet den Kindern in dieser Hinsicht ganz neue Möglichkeiten, Erfahrungen zu sammeln. Sie werden in der natürlichen Umgebung zu Entdeckern, Sammlern und Hüttenbauern. Sie sind in Erlebnisse involviert in denen sie etwas „bewegen“, das schwer oder kompliziert ist und bei dem sie ihre gesamte Kraft aufbringen müssen (ebd.).

5.7.5. Ganzheitliches Lernen

Ganzheitliches Lernen verbindet die Bildungsinstrumente Herz, Kopf und Hand miteinander und ermöglicht somit Anschauungen, die über das bloße Betrachten von Bildern hinausgehen (Miklitz 2005). Im Wald haben die Kinder die Möglichkeit direkt am Objekt zu lernen. Wenn sie etwas über eine bestimmte Baumart erfahren möchten, können sie sie vor Ort betrachten, ihre Ringe fühlen, ihre Blätter ertasten, die Früchte sammeln, den Geruch des Baumes entdecken und ihn in seinem natürlichen Lebensraum wahrnehmen (ebd.). Diese Erlebnisse prägen sich tief in das Langzeitgedächtnis ein und halten die Verbindung zur Natur stets aufrecht. Die Verbindung solcher Erfahrungen mit Lernprozessen sorgt für emotionale Bezüge und weckt das Interesse der Kinder. Laut Miklitz (2005) kann der Natur- und Waldkindergarten die Basis für ein tieferes Verständnis der Welt schaffen, da das Kind i.d.R. die Möglichkeit hat, sich wenigstens ein Jahr lang mit dem Naturkreislauf zu verbinden (ebd.).

5.7.6. Bildungsstrukturen und Bildungsprozesse im Naturraum

Im Naturraum haben Kinder die Möglichkeit, sich tiefergehend mit einem Gegenstand zu beschäftigen und somit grundlegendere Erkenntnisse über ein Sachgebiet oder komplexe Vorgänge zu gewinnen (Miklitz 2005). Dies ist auch die Voraussetzung für die Entwicklung des Umweltbewusstseins der Kinder, denn Bewusstsein hat immer etwas mit Wissen zu tun. Umweltbewusstsein gibt an, was wir über die Umwelt wissen und dass wir uns der Bedeutung ihres Erhalts bewusst sind (Brandt & Thiesen 1994).

Laut Miklitz (2005) lebt die sogenannte Naturraum-Pädagogik von unfertigen Situationen und ist auf der ständigen Suche nach der Balance zwischen Wagnis und Sicherheit. Kinder im Natur- und Waldkindergarten haben die Möglichkeit Grenzerfahrungen zu machen. Dies geschieht zum Beispiel beim Klettern auf einen Baum. Jedoch sollten die Kinder dabei von den Erzieherinnen überwacht werden, denn nur wenn diese Herausforderungen die Fähigkeiten der Kinder nicht übersteigt, ist mit Gelingen zu rechnen und das Selbstbewusstsein der Kinder kann dauerhaft gestärkt werden.

Bildung geschieht im Wald fast von allein. Durch jahreszeitlich bedingte Veränderungen, erleben die Kinder Prozesse und Wandlungen, denen Kinder aus Regeleinrichtungen in dieser anschaulichen Art und Weise nicht begegnen (ebd.).

Der in vielen Einrichtungen praktizierte Situationsansatz basiert auf den jeweils aktuellen Interessen der Kinder, und führt laut Miklitz (2005) somit zwangsläufig zu einer Verarmung und Reduzierung der Bildungsinhalte. Die Erzieherinnen im Natur- und Waldkindergarten sollten in der Lage sein, Bildungsanlässe im Naturraum zu initiieren und den Fokus des Interesses auf etwas lenken, das die Neugier der Kinder anregt. Nur wenn bei Kindern ein Interesse für bestimmte Gegenstände oder Abläufe geweckt wird, bleibt dieses auch auf Dauer erhalten. Mit allem Gesehenen und Gehörten verbinden sie Erfahrungen und Emotionen. Grundsätzlich richten sich auch die Natur- und Waldkindergärten nach den jeweils aktuell geltenden Erziehungs- und Bildungsplänen.

5.8. Die pädagogische Praxis im Natur- und Waldkindergarten

Wie auch im Regelkindergarten, verbringen die Kinder im Natur- und Waldkindergarten einen Großteil ihrer Zeit in der Natur im Freispiel (Miklitz 2005). Dort

wird der Begriff des freien Spiels mit spezifischen Merkmalen verknüpft: die Freispielphase bezeichnet das selbstbestimmte Spiel in Bezug auf die Zeiteinteilung, die Wahl des Ortes, die Auswahl der Materialien, die Teilnahme oder Nichtteilnahme an offenen Angeboten und die Entscheidung ob das Kind in der Gruppe spielen möchte oder lieber alleine (ebd.). Das Kind ist dabei alleiniger Entscheidungsträger und strukturiert selbstständig die ihm zustehende Zeit. Die Erzieherin schafft die Rahmenbedingungen, d.h. sie ist für die Aufsicht zuständig, stellt Materialien wie z.B. Bücher, Lupen, Werkzeuge zur Verfügung, bereitet offene Angebote und ggf. das Frühstück vor. Zusätzlich verschafft die Freispielphase der Erzieherin die Möglichkeit, gezielte Beobachtungen der Gruppentätigkeit oder einzelner Kinder durchzuführen. Sie sollte dabei das Spiel der Kinder nicht zu stark beeinflussen, jedoch gezielt Impulse setzen und Lernprozesse in der Natur fördern (ebd.).

Gerade im Natur- und Waldkindergarten bietet sich auch die Projektarbeit an. Laut Miklitz (2005) versteht man unter Projektarbeit das Einlassen auf einen Prozess und dabei offen zu sein für Wendungen und Änderungen, die angeregt werden durch neue Erfahrungen, Begegnungen und Interessen. Besonders gut eignen sich als Themen z.B. die vier Elemente. Fernab fester Räumlichkeiten, liefert die Natur hautnah die Möglichkeit für Experimente und Beobachtungen. Jedoch muss in einem Natur- und Waldkindergarten die Themenauswahl nicht zu naturfixiert sein, denn für die Kinder spielen gerade in dieser Altersklasse auch andere Themen wie Freundschaft, Streit, Familie, Angst etc. eine wichtige Rolle.

Bei Projekten wie auch beim Freispiel steht die Erkundung der Natur an erster Stelle. In der Literatur wird zwischen vier Arten der Auseinandersetzung mit den Gegebenheiten der Natur unterschieden (vgl. Arndt 1991, Miklitz 2005):

- Das **Beobachten**: Hier wird zwischen kurzfristiger Beobachtung plötzlicher Ereignisse wie z.B. einem Blitz, einem vorbeifliegenden Schmetterling oder einem pickenden Vogel, und langfristiger Beobachtung unterschieden. Letzteres bezieht sich auf einen Gegenstand oder eine Erscheinung, die in bestimmten Zeitabständen wiederholt beobachtet wird. Wichtig ist, dass die Kinder bestimmte Veränderungen und Entwicklungen über einen längeren Zeitraum wahrnehmen und Rückschlüsse ziehen können. Hierbei bietet sich eine Dokumentation der Ergebnisse an. Zum Wecken der Neugier vor dem

Beobachten kann die Erzieherin den Kindern eine Geschichte erzählen, die die Aufmerksamkeit auf bestimmte Objekte lenkt.

- Das **Erkunden**: Hier wird die Aufmerksamkeit nur auf Gegenstände gerichtet und ein Vergleich mehrerer dieser Gegenstände miteinander ermöglicht. Vielfach werden den Kindern heute bestimmte Dinge nur gezeigt oder beschrieben. Um Gegenstände für Kinder interessant für das Betrachten zu machen, eignet sich auch hier das vorherige Erzählen einer Geschichte oder auch das Stellen einer Aufgabe.
- Das **Untersuchen**: Die Kinder können hierdurch bestimmte Naturgegenstände näher kennen lernen. Sie nehmen Gegenstände auseinander, öffnen, zerschneiden oder schälen sie. Dies dient dem Erkenntnisgewinn und der Feststellung bestimmter Zusammenhänge. Somit können Kinder z.B. entdecken, dass eine Kastanie in ihrem Inneren einen weißen Kern versteckt oder dass sich im Erdreich unter den Pflanzen die Wurzeln befinden. Beim Prozess des Untersuchens ist jedoch zu beachten, dass keine Pflanzen unnötig abgerissen oder zerstört werden sollten, da jede von ihnen eine wichtige Funktion im Ökosystem Wald innehat.
- Das **Experimentieren**: Vorschulkinder sollen dadurch einfache Zusammenhänge begreifen, was manchmal auch das Inszenieren künstlicher Bedingungen notwendig macht. Dabei steht zu Beginn eine Fragestellung im Raum, die entweder von den Kindern an die Erzieherin gerichtet wird, oder umgekehrt. Daraufhin werden mehrere Antworten gefunden, die sich im Laufe des Experiments als richtig oder falsch erweisen können. Ein beliebtes Beispiel für ein Experiment ist das Keimen eines Samens, wobei die Frage gestellt wird, ob der Samen Feuchtigkeit zum Keimen benötigt. Wenn die Kinder nun durch den eigenen Versuch zum Ergebnis kommen, werden sie schneller zu den richtigen Schlussfolgerungen gelangen.

Wie in einem Regelkindergarten gibt es im Natur- und Waldkindergarten feste Rituale, die den Kindern Sicherheit und Orientierung geben sollen. Im Wald stellen sie eine Möglichkeit dar, die Gruppe zusammenzuführen, da diese aufgrund des offenen und teilweise weiten Raumes sich sehr zerstreuen kann. Zu diesen Ritualen zählt z.B. der tägliche gemeinsame Morgenkreis, bei dem aktuelle Begebenheiten oder der Tagesablauf besprochen werden. Ein weiteres

Ritual kann das Läuten einer Glocke sein, die zum Ende der Freispielzeit das Frühstück ankündigt. Zu weiteren Ritualen im Natur- und Waldkindergarten gehören Feste und Feiern, bei denen sich Kinder und Erzieherinnen durch die sich ständig verändernde Umgebung des Waldes inspirieren lassen können (Miklitz 2005).

Da in einem Natur- und Waldkindergarten die Kinder mit anderen Gefahren als im Regelkindergarten konfrontiert werden, ist das Aufstellen und Einhalten fester Regeln von großer Wichtigkeit. Damit die Kinder die Funktion dieser Regeln verstehen und somit eher auch das Befolgen gewährleisten werden kann, ist es ratsam, die Regeln mit den Kindern gemeinsam (partizipierend) aufzustellen. Sie sollen die Sicherheit der Kinder im Wald gewährleisten, da sie vorgeben wie sie sich in der Natur verhalten müssen um weder sich noch andere in Gefahr zu bringen (ebd.).

5.9. Die Rolle der Erzieherin im Natur- und Waldkindergarten

Die Erzieherin in einem Natur- und Waldkindergarten muss sich mit anderen Anforderungen auseinandersetzen als eine Erzieherin aus einem Regelkindergarten, denn der Naturraum ist sehr vielfältig. Damit den Kindern eine kompetente Begleitung und Aufsicht in der natürlichen Umgebung garantiert werden kann, muss die Erzieherin über ein umfassendes Basiswissen verfügen. Wenn die Kinder im Wald zu Tieren, Pflanzen oder sonstigen Gegebenheiten Fragen stellen, ist das Wissen der Erzieherin gefragt, die die richtige Antwort parat halten sollte. Sowohl Kinder und als auch Erzieherinnen sammeln gemeinsam von Jahreszeit zu Jahreszeit ein großes Kontingent an Wissen. Eine Voraussetzung für die Arbeit im Natur- und Waldkindergarten sind jedoch grundlegende Kenntnisse über die im Wald vorkommenden Tiere, Pflanzen, Witterungszustände und Gefahrenquellen (Miklitz 2005).

Die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin erfolgt bundesweit an den Fachschulen für Sozialpädagogik, darüber hinaus auch an Fachakademien und Fachschulen für Sozialwesen. Laut der Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern/Erzieherinnen (KMK 2000) gehört das Gebiet „Ökologie und Gesundheit“ zu den sechs festgelegten Ausbildungsbereichen. Miklitz (2005) jedoch bemängelt den geringfügigen Einbezug der Bereiche Biologie, Chemie und Physik in der Fachschulausbildung. Ein wichtiger Schritt in der Zu-

kunft wäre die dementsprechende Erweiterung der Bildungsinhalte für angehende Erzieherinnen (ebd.).

Des Weiteren muss sie, durch die Informationsweitergabe an die Eltern, für eine angemessene Bekleidung und Ausstattung der Kinder sorgen. Kenntnisse zur Ersten Hilfe sind ebenso unerlässlich (ebd.).

5.10. Gefahren im Natur- und Waldkindergarten

Tatsache ist, dass im Natur- und Waldkindergarten besondere bzw. andere Gefahren auf die Kinder treffen können. Jedoch sind diese nicht unbedingt zahlreicher als die der Alltagswelt, sondern eher anderen Ursprungs. Der Wald birgt ein höheres Verletzungsrisiko als ein Regelkindergarten, denn das Gebiet ist weitläufiger und unberechenbarer (Schaffert 2002). Der Wald als großer Spielplatz wird auch nicht nach Richtlinien auf seine Sicherheit hin geprüft und jeder Ast oder Stein kann ein unkalkulierbares Risiko bergen. Zusätzlich gibt es im Wald neben giftigen Pilze und Pflanzen auch Tiere die Krankheiten übertragen können. Allerdings bestehen Möglichkeiten, diesen Gefahren vorzubeugen (ebd.). Einige Gefahrenquellen und Verletzungsmöglichkeiten sollen an dieser Stelle aufgeführt werden.

Wunden: Darunter werden Verletzungen der Körperoberfläche verstanden, die einerseits oberflächlich bleiben und nur die Haut betreffen können, die andererseits jedoch auch sehr tief oder umfangreich sein und Gewebe zerstören können. Bei jeder Wunde sind drei Kriterien zu beachten, die Einfluss auf die Wundheilung haben: Ausmaß der Wunde, die Verschmutzung bzw. insbesondere die Kontamination der Wunde mit Erregern und die Dauer bis zur angemessenen Wundversorgung (Schaffert 2002). Die Kinder können in vielfältiger Weise Wunden erleiden, sei es beim Schnitzen, Toben im Wald oder durch Stürze. Das Vermeiden von Wunden ist sehr schwierig, deshalb ist hier von großer Wichtigkeit, dass sowohl große als auch kleine Verletzungen sofort entsprechend versorgt werden (ebd.).

Vergiftungen: Im Wald gibt es eine Vielzahl an Pflanzen und Früchten, die insbesondere für Kinder sehr giftig sind. Aus diesem Grund darf im Natur- und Waldkindergarten nichts aus dem Wald unkontrolliert gegessen werden. Bei

Verdacht auf eine Vergiftung muss sofort eine ärztliche Behandlung eingeleitet bzw. mit der Giftnotrufzentrale die Symptomatik und das weitere Vorgehen besprochen werden (Schaffert 2002). Besonders giftig sind Eibe, Stechpalme, Fingerhut, Tollkirsche, Bärenklau, Fliegenpilz und Knollenblätterpilz. Es ist deshalb besonders wichtig, die Kinder im Natur- und Waldkindergarten über die bekannten giftigen Pflanzen, Pilze und Früchte aufzuklären (Miklitz 2005).

Es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten durch die Infektionen im Wald ausgelöst werden können. Die wichtigsten Infektionskrankheiten werden hier beschrieben:

Tollwut: Diese lebensbedrohliche, durch Viren ausgelöste Infektionserkrankung, wird in der Regel durch den Biss eines erkrankten Tieres übertragen, das den Virus in seinem Speichel trägt. In Deutschland wurden im Jahr 2005 insgesamt vier Erkrankungsfälle gemeldet (RKI 2006a). In unseren Breitengraden finden sich diese Viren hauptsächlich in den wildlebenden Fleischfressern, zu denen Füchse und Dachse gehören. Die typischen Symptome sind starke Schmerzen an der Bissstelle, Schluckstörungen, Speichelfluss, Angst und Gemütsschwankungen. Infolge zunehmender Lähmungen endet jede Erkrankung nach dem Auftreten der ersten Symptome tödlich. Durch sofort nach einem Biss eingeleitete Maßnahmen mit u.a. einer passiven Immunisierung kann der Ausbruch jedoch meistens verhindert werden (Schaffert 2002). Die Erzieherin im Natur- und Waldkindergarten muss sich informieren, ob Tollwut im genutzten Waldgebiet herrscht. Generell gilt für Kinder das Verbot, „zahme“ Wildtiere und ausgelegte Impfköder anzufassen (Miklitz 2005).

Tetanus: Auch Wundstarrkrampf genannt, ist eine durch Bakterien ausgelöste Erkrankung, die beinahe in einem Drittel der Fälle tödlich endet. Beim Krankheitserreger handelt es sich um ein Bakterium, das äußerst resistent ist und in unserer Umwelt weit verbreitet vorkommt. Die Infektion erfolgt durch das Eindringen des Bakteriums *Clostridium tetani* über eine meist verschmutzte Wunde. Das Tetanustoxin, das von den Bakterien freigesetzt wird, führt nach einer Inkubationszeit von 3 bis 60 Tagen zu Krämpfen und Lähmungserscheinungen. Aufgrund der konsequenten Durchimpfung der Bevölkerung ist die Erkrankung heutzutage sehr selten (Schaffert 2002). Laut dem RKI (2004) treten ca. zehn bis zwanzig Fälle pro Jahr in Deutschland auf. Ist ein Kind noch nicht geimpft,

so kann im Fall einer Verletzung der Ausbruch von Tetanus durch eine frühzeitige Kombinationsimpfung noch verhindert werden (Schaffert 2002).

Zecken: Diese ein bis zwei Millimeter kleinen blutsaugenden Parasiten gehören zur Familie der Spinnentiere und sind am Kopf mit einem Stechrüssel und Widerhaken ausgerüstet. Sie sind im Gebüsch, hochgewachsenen Gräsern, Unterholz, Hecken und am Rande von Waldlichtungen zu finden. Nachdem sie sich auf den Wirt niedergelassen haben, begeben sie sich meist an warme und feuchte Stellen des Körpers, um dort ihren Stechrüssel in die Haut zu bohren. Widerhaken verhindern, dass die Zecke während des Saugvorgangs herausrutscht. Nun kann sie sich über mehrere Tage mit Blut voll saugen und erlangt damit eine Größe von bis zu einem Zentimeter. Das Blut brauchen Zecken für die Fortpflanzung. Richtig aktiv werden Zecken erst bei Temperaturen über 8-10 Grad Celsius (Schaffert 2002).

Zecken können Krankheitserreger übertragen, die Lyme-Borreliose und Früh-sommer-Meningo-Enzephalitis (FSME) auslösen. Wenn man einen Zeckenbiss hat, sollte man sich den Zeitpunkt merken und auf Rötungen achten (ebd.).

Geografisch betrachtet, sind mit dem FSME-Virus infizierte Zecken in den Bundesländern Baden-Württemberg und Bayern am weitesten verbreitet. Jedoch gibt es auch Aufkommen in Hessen, Rheinland-Pfalz und Thüringen. Dementsprechend werden diese Bundesländer auch als Risikogebiete bezeichnet, da hier die meisten Krankheitsfälle gemeldet werden. Im Jahr 2005 gab es in Deutschland 430 Krankheitsfälle – 376 davon traten allein in Baden Württemberg und Bayern auf – die meisten im dritten Quartal des Jahres (RKI 2006a).

Laut Schaffert (2002) werden die Neuerkrankungen an Lyme-Borreliose pro Jahr in Deutschland auf etwa 40.000 geschätzt. Das Risiko zu erkranken variiert dabei regional.

Etwa 20% aller Zecken in Europa haben Borrelien-Erreger, bei der FSME sind es etwa 2%. Aber nicht jede infizierte Zecke überträgt Krankheiten. Etwa 90% der „infizierten“ Zeckenbisse bleiben ohne Folgen (ebd.).

Während der Zeckenmonate (Frühjahr bis Herbst) sollten die Kinder helle Kleidung mit Bündchenabschlüssen tragen, die den Körper möglichst vollständig bedeckt. Ob der Natur- und Waldkindergarten eine allgemeine Impfempfehlung ausspricht, ist vom Durchseuchungsgrad des jeweiligen Gebietes abhängig.

Wichtig ist zu Wissen, dass eine Impfung gegen FSME grundsätzlich möglich ist (Bickel 2001, Miklitz 2005). Ein möglicher Impfstoff gegen Lyme-Borreliose befindet sich jedoch noch im Erprobungsstadium.

Jedoch konnten in den letzten Jahren einige Veränderungen beim Zeckenaufkommen beobachtet werden. Zum einen sind Zecken zunehmend auch außerhalb der Risikogebiete anzutreffen. Zum anderen ist die aktive Zeit der Zecken nicht mehr nur ausschließlich auf die Zeit von Frühjahr bis Herbst zu beschränken. Aufgrund der milden Winter kann es dazu kommen, dass Zecken das ganze Jahr hindurch aktiv sind und somit auch in den Wintermonaten ein Gesundheitsrisiko darstellen.

Fuchsbandwurminfektion: Der Mensch kann mit zwei verschiedenen Arten des Fuchsbandwurms infiziert werden, die ihrerseits zwei unterschiedliche Krankheitsbilder hervorrufen: die zystische Echinokokkose und die alveoläre Echinokokkose (Schaffert 2002). 2005 gab es in Deutschland insgesamt 26 Fälle dieser beiden Arten (RKI 2006a).

Eine Infektion mit *Echinococcus multilocularis* erfolgt über den Fuchs-Nagetier-Zyklus, da hier überwiegend Mäuse als Zwischenwirte dienen. Die Infektion des Menschen erfolgt durch die Aufnahme der Eier, entweder durch den Verzehr von rohem oder ungenügend gekochtem Fleisch bzw. von ungekochten Waldbeeren und Pilzen oder durch direkten Kontakt mit den Tieren oder ihrem Kot. Im Darm entwickelt sich aus dem Ei eine Larve, die mit dem Blutkreislauf zum Zielorgan verschleppt wird (Schaffert 2002). Generell gilt, dass sich die Erzieherinnen im Natur- und Waldkindergarten beim Forstamt erkundigen sollte, ob im aufgesuchten Gebiet der Fuchsbandwurm auftritt. Wie bereits erwähnt, gilt in allen Natur- und Waldkindergärten die Regel, dass Pflanzen, Früchte und Beeren, Pilze etc. nicht unkontrolliert und roh verzehrt werden dürfen. Zudem müssen vor jedem Essen die Hände und Fingernägel gründlich gereinigt werden (Miklitz 2005).

Insektenstiche: Wespen, Hummeln, Hornissen und Bienen gelten als besondere Gefahr, wenn es innerhalb der Gruppe Insektengiftallergiker gibt. Hierbei ist angeraten, dass immer ein Allergiker-Notfallset mitgeführt wird und Insektennester weitläufig umgangen werden. Süße Getränke oder Brotaufstriche sollten

im Wald vermieden werden, da diese besonders im Sommer Bienen und Wespen anlocken (Miklitz 2005).

Pollen: Nach den ersten Ergebnissen des KiGGS (RKI 2006b) leiden 16,7 % aller Kinder und Jugendlichen in Deutschland aktuell unter einer allergischen Erkrankung. Im Wald treffen die Kinder auf ein weites Spektrum an Baum- und Gräserpollen, die vor allem von Frühjahr bis Herbst allergische Reaktionen wie Heuschnupfen (allergische Rhinokonjunktivitis), hervorgerufen können. Der Pollenflug ist vor allem bei warmen, windigen Wettern sehr intensiv, wohingegen nach Regelfällen die Luft sauberer ist. Im Wald bieten grasarme Waldplätze zumindest Schutz vor Gräserpollen. Ein wirksamer Schutz vor Baumpollen hingegen ist sehr schwierig. Betroffene Kinder erhalten zum Teil wirksame Medikamente. Bei hohem Pollenaufkommen und starken allergischen Reaktionen gilt es zu überlegen, ob die Kinder in geschlossenen Räumlichkeiten bleiben sollten (Miklitz 2005). Zudem sind Veränderungen in der Dauer und der Intensität der Pollenbelastung für Allergiker zu beobachten, deren Ursachen im Klimawandel vermutet werden.

Ozon: Eine hohe Ozonbelastung kann zu Atemwegsreizungen und Kopfschmerzen führen. Im Sommer ist besonders am späten Nachmittag mit hohen Ozonbelastungen zu rechnen, weshalb die meisten Natur- und Waldkindergärten aufgrund ihrer vormittäglichen Betreuung nicht betroffen sind. In ländlichen Gebieten mit Ozonimport aus Ballungsräumen, dauert der Ozonabbau länger als in der Stadt, denn dort wird der Abbau durch die vorhandenen Stickoxide beschleunigt. Um Gefährdungen zu vermeiden, sollte sich die Erzieherin regelmäßig über die Ozonwerte informieren (Miklitz 2005).

Wetter: Da das Wetter zu einer Gefahrenquelle werden kann, sollte die Erzieherin wissen, wie man sich bei extremen Witterungsverhältnissen zu verhalten hat. Bei starkem Wind oder Sturm besteht die Gefahr von herabfallenden morschen Ästen, Zapfen oder vereinzelt Bäumen getroffen zu werden. Bei Witterungen die bedrohlich erscheinen, sollten große Lichtungen aufgesucht werden bzw. der Wald ganz verlassen werden. Die Erzieherin sollte sich täglich mittels des Wetterberichts informieren, um dem Wetter entsprechend, den Tag im Na-

tur- und Waldkindergarten gestalten zu können. Generell gilt jedoch die Devise, dass es kein schlechtes Wetter gibt sondern nur schlechte Kleidung. Die Kinder sind mit Gummihosen und -stiefeln sowie warmen Pullovern gegen fast jede kalte, nasse und ungemütliche Witterung gerüstet (Bickel 2001).

Gewässer, Abhänge, Steinbrüche: Der Wald ist i.d.R. sehr unregelmäßig beschaffen und kann deshalb Gefahren bergen. Gewässer sollten immer auf ihre Trittsicherheit im Uferbereich, Wassertiefe und Fließgeschwindigkeit hin kontrolliert werden, falls sie sich im Aufenthaltsbereich der Gruppe befinden. Im Winter müssen Kinder über die Gefahren nichttragender Eisflächen informiert werden. Diese sollten möglichst gänzlich gemieden werden. An Abhängen und Steinbrüchen drohen Steinschlag, Abstürze und Abrutsche. Das Errichten von Waldplätzen für die Gruppe sollten deshalb in ihrer Nähe vermieden werden (Miklitz 2005).

5.11. Studien zu Natur- und Waldkindergärten

Eine der ersten Studien, durch welche Erkenntnisse über die Auswirkungen des Besuch eines Natur- und Waldkindergartens auf die kindliche Entwicklung gewonnen wurden, führte der am Fachbereich für Sozialpädagogik der Fachhochschule Darmstadt lehrende Professor Dr. **Roland Gorges** im Jahr 2000 durch. Gorges beschäftigte sich schon vorher ausführlich mit den reinen Waldkindergärten in Deutschland und zeigte sich als überzeugter Befürworter der positiven Auswirkungen von Natur- und Waldkindergärten auf die Kinder. Diese seien ausgeglichener, weniger aggressiv, gestärkt durch die tägliche Bewegung an der frischen Luft und hätten einen qualitativ hochwertigen Bezug zur Natur (Gorges 2000). Jedoch sind die kritischen Stimmen nicht zu überhören, die dem Natur- und Waldkindergarten besonders im Bereich der Vorschulerziehung und der angemessenen Vorbereitung auf die Anforderungen der Schule Defizite nachsagen. Aufgrund dessen führte Gorges auf Anregung des Landesjugendamts Hessen zunächst eine kleinere Untersuchung durch, die sich auf Kinder des Waldkindergartens Bensheim bezog, dehnte diese jedoch auf weitere Natur- und Waldkindergärten im gesamten Bundesgebiet aus. Er setzte sich mit den Fragen auseinander, ob Kinder im Natur- und Waldkindergarten weniger gut auf die Schule vorbereitet werden als im Regelkindergarten und ob diese

mehr Schwierigkeiten im ersten Schuljahr haben als Kinder aus Regelkindergärten? Die Antwort legte er in einer theoretischen Argumentation bereits vor. Laut Gorges (2000) kann man prinzipiell davon ausgehen, dass Kinder aus Natur- und Waldkindergärten zumindest ebenso gut auf die Schule vorbereitet werden, wie dies in Regelkindergärten geschieht. Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass es große Qualitätsunterschiede zwischen den Kindertageseinrichtungen gibt, da die Arbeit der Erzieherinnen in hohem Maße von deren Kompetenz und Engagement abhängt. Bezogen auf den aktuellen Stand der Schulfähigkeitsdiskussion bietet der Natur- und Waldkindergarten jedenfalls mehr als hinreichend günstige Lernbedingungen für die Unterstützung der körperlichen, psychomotorischen, kognitiven und sozialen Entwicklung der Kinder. Zur Beantwortung der zweiten Frage dienten die Ergebnisse seiner empirischen Untersuchung. Hierbei wurde die Ausgangshypothese „Kinder aus Waldkindergärten haben mehr Schwierigkeiten im ersten Schuljahr als Kinder aus Regelkindergärten“ überprüft, indem zu den schulischen Leistungen von 37 Kindern von 11 Natur- und Waldkindergärten im ersten Schuljahr die Lehrerinnen mittels eines Fragebogens Angaben machten. Zwar ist die Untersuchung aufgrund des geringen Stichprobenumfangs nicht repräsentativ, erlaubt aber dennoch bezogen auf die Fragestellung einige Rückschlüsse. Der Fragebogen bezog sich inhaltlich auf das Sozialverhalten, die Mitarbeit im Unterricht sowie die Leistungen der Kinder in den einzelnen Schulfächern. Die Ausgangshypothese konnte nicht bestätigt werden, denn die Lehrerinnen schätzen die Kinder aus Natur- und Waldkindergärten im Mittel in allen abgefragten Lern- und Verhaltensbereichen besser ein als den Durchschnitt ihrer Klasse. Beachtlich ist die Tatsache, dass die drei zentralen Lernbereiche des ersten Schuljahres (Sachunterricht, Leselehrgang, Mathematiklehrgang) die ersten Rangplätze in der Bewertung durch die Lehrerinnen belegt haben. Die Sorge mancher Eltern, der Natur- und Waldkindergarten bereite ihre Kinder nicht hinreichend auf die Leistungsanforderungen des ersten Schuljahres vor, kann somit als nicht gerechtfertigt angesehen werden (ebd.).

Peter Häfner beschäftigte sich 2002 mit einer ähnlichen Fragestellung wie Gorges zwei Jahre zuvor: Werden Kinder, die als vorschulische Einrichtung einen Natur- und Waldkindergarten besucht haben, genauso auf die Schule vor-

bereitet wie Kinder, die einen Regelkindergarten besucht haben und gibt es Probleme im ersten Schuljahr, wenn ein Kind zuvor einen Natur- und Waldkindergarten besucht hat? Um diese Fragen beantworten zu können, wählte Häfner ebenfalls eine schriftliche Befragung, die sich an die Lehrerinnen und Lehrer der ersten Klasse richtete. Dieser Fragebogen enthielt 42 Items zur Einschätzung der schulischen Leistung und des sozialen Verhaltens von Kindern im ersten Schuljahr. Die Einzelhypothesen, die im Rahmen der Untersuchung überprüft wurden, ordneten sich alle der Haupthypothese unter: „Kinder profitieren in vielen Bereichen vom Natur- und Waldkindergarten mehr als vom Regelkindergarten“ (Häfner 2002).

Insgesamt konnte Häfner Angaben zu weitaus mehr Kindern aus Natur- und Waldkindergärten in seine Ergebnisse einfließen lassen als Gorges. 344 Fragebögen aus der Bundesrepublik Deutschland wurden in seiner Auswertung berücksichtigt. In 230 Fragebögen wurden Angaben zu Kindern aus reinen Waldkindergärten gemacht, in 114 zu Kindern aus Regelkindergärten als Vergleichsgruppe.

Die 42 Items befassten sich mit den folgenden sechs Bereichen: „Motivation – Ausdauer – Kondition“, „Sozialverhalten“, „Mitarbeit im Unterricht“, „Musischer Bereich“, „Kognitiver Bereich“ und „Körperlicher Bereich“. In den ersten drei Bereichen ergaben sich die größten Unterschiede im Vergleich beider Kindergruppen. Die ehemaligen Natur- und Waldkindergartenkinder erhielten hier die besseren Noten. In allen sechs untersuchten Bereichen sind die Kinder, die einen Natur- und Waldkindergarten besucht haben, den Kindern aus Regeleinrichtungen überlegen. Jedoch schnitten sie in den Bereichen „Finger- und Handgeschicklichkeit“, „Unterscheidung von Farben, Formen und Größen“ und „Grobmotorischer Bereich“ etwas schlechter ab.

Häfner zieht die Schlussfolgerung, dass im Hinblick auf eine optimale Förderung der Kinder im Elementarbereich zunächst eine klare Empfehlung für einen Aufenthalt in einem Natur- und Waldkindergarten gegeben werden kann. Die Kinder scheinen in allen untersuchten Bereichen von ihrem Aufenthalt in der Einrichtung mehr zu profitieren, als ihre Vergleichsgruppe aus dem Regelkindergarten (Häfner 2002).

Häfner macht jedoch darauf aufmerksam, dass sich Natur- und Waldkindergärten und Regelkindergärten nicht als Konkurrenten ansehen sollten. Vielmehr

sollten beide Einrichtungen die Chance nutzen, von einander zu lernen und einander zu ergänzen: „Eine offene und entwicklungsorientierte Konzeption in einem Kindergarten sollte es möglich machen, erfolgversprechende Teile eines anderen Erziehungskonzepts in die eigene tägliche Arbeit mit zu übernehmen, um die Kinder bestmöglich auf die späteren Anforderungen ihres Schülerlebens vorzubereiten“ (Häfner 2002).

Da durch die Untersuchung Defizite in der Fein- und Grobmotorik bei Kindern aus Natur- und Waldkindergärten aufgedeckt wurden, sollten Möglichkeiten entwickelt werden, um während des Aufenthaltes in der Natur mehr Wert auf die Bildung und Ausbildung der feinmotorischen Fertigkeiten der Kinder zu legen. Hierbei könnten beispielsweise Mal- und Bastelstunden initiiert werden, um die Feinmotorik der Kinder zu schulen. Bei der Unterscheidung von Farben, Formen und Größen, schneiden die Natur- und Waldkindergartenkinder ebenfalls schlechter ab als die Kinder aus dem Regelkindergarten. Hier könnte man den Natur- und Waldkindergärten empfehlen, durch gezielte Übungen in diesem Bereich (Farben bestimmen, Formen vergleichen, etc.) diesem Mangel zukompensieren (ebd.).

Wichtig ist jedoch, dass der Natur- und Waldkindergarten dadurch nicht gegen seine eigenen konzeptionellen Grundsätze verstößt. Hierbei sollte nicht so weit gegangen werden, dass die Erzieherinnen Bastel- und Maltisch im Wald aufstellen, an dem sich die Kinder je nach Programmpunkt mit Ausmalbildern oder Bastelvorlagen beschäftigen können. Vielmehr sollte verstärkt zur Beschäftigung mit Naturmaterialien angeregt werden, um die feinmotorischen Fertigkeiten zu schulen. Zudem sollten Bewegungssituationen unter Einbeziehung des Naturraums ermöglicht werden, die die Grobmotorik der Kinder herausfordern und Gleichgewichtssinn und Körperkraft trainiert.

Eine in der Schweiz durchgeführte Studie von **Sarah Kiener** aus dem Jahr 2003 beschäftigte sich mit der Frage, wie das Spielen in der Natur die Lebenskompetenzen von Kindern stärken kann. Unter Lebenskompetenzen fasst Kiener Selbstvertrauen, Selbstbehauptung, Selbstkompetenz, Kommunikationsfähigkeit und zwischenmenschliche Beziehungen, Konfliktfähigkeit und Frustrationstoleranz, Widerstand gegenüber Gruppendruck, Umgang mit Gefühlen,

Stress und Angst, kritisches Denken, Problemlösefähigkeiten sowie Entscheidungs- und Handlungskompetenz zusammen.

Sie orientiert sich dabei an den aktuellen Trends der Freizeitaktivitäten der Kinder, vor dem Hintergrund, dass sie sich während eines Großteils ihrer Freizeit in die Wohnungen zurückziehen (Kapitel 4.2.3.)

Die Stärkung von Lebenskompetenzen ist laut Kiener (2003) umso wirksamer, je früher sie beginnt. Hier setzt der Kindergarten an, denn dort verbringen die Vorschulkinder die meiste Zeit. In der Schweiz nimmt die Zahl der Erzieherinnen, die regelmäßig mit ihrer Gruppe in den Wald gehen, um „den Kindern einen Spiel- und Lebensraum zu eröffnen, der ihren elementaren Bedürfnissen nach Bewegung, Erkundung und Erforschung, nach autonomer Gestaltung der Spiel- und Handlungsmöglichkeiten und Anregung aller Sinne entgegenkommt“ (Kiener 2003, S.1), stark zu.

Kiener stellt sich also die Frage, wie sich der Besuch eines reinen oder integrierten Natur- und Waldkindergartens auf die motorische und kreative Entwicklung des Kindes und damit einhergehend auf die Selbstwirksamkeit, das Selbstvertrauen, die soziale und die kognitive Entwicklung auswirkt. Folgende Hypothesen überprüfte sie durch eine empirische Untersuchung:

Hypothese 1: Kinder, die einen Natur- und Waldkindergarten oder einen Regelkindergarten mit einem integrierten Waldtag pro Woche besuchen, zeigen nach einem Jahr Kindergarten bessere grobmotorische Leistungen als Kinder, die einen Regelkindergarten ohne regelmäßige Waldtage besuchen.

Hypothese 2: Im Natur- und Waldkindergarten wird die feinmotorische Entwicklung ebenso gefördert wie im Regelkindergarten mit oder ohne regelmäßige Waldtage. Es bestehen keine Leistungsunterschiede in der Finger- und Handgeschicklichkeit zwischen den drei Kindergartenformen.

Hypothese 3: Kinder, die einen Natur- und Waldkindergarten oder einen Regelkindergarten mit einem integrierten Waldtag pro Woche besuchen, weisen nach einem Jahr Kindergarten bessere Leistungen im divergenten Denken und Handeln auf als Kinder, die einen Regelkindergarten ohne regelmäßige Waldtage besuchen.

Für diesen Zweck untersuchte sie drei Formen von Kindergärten in der Schweiz: reine Waldkindergärten, die immer draußen in der Natur stattfinden, Regelkindergärten mit einem integrierten Waldtag pro Woche und Regelkindergärten ohne regelmäßige Waldtage.

An ihrer Studie nahmen 14 Kindergartengruppen (vier reine Waldkindergärten, fünf Regelkindergärten mit einem integrierten Waldtag pro Woche und fünf Regelkindergärten) teil. Von den 266 befragten Kindern konnten die Daten von 181 Kindern (ungefähr 70 Prozent) verwendet werden. Diese stammten von 56 Regelkindergärtenkindern, 62 Kindern aus Regelkindergärten mit einem integrierten Waldtag und 63 Waldkindergartenkindern.

Zur Untersuchung wurden mit den Kindern spezielle Tests zur Motorik zu Beginn und am Ende des Kindergartenjahres durchgeführt. Hierzu zählten der MOT 4-6¹⁰ nach Zimmer und Volkamer, „Flamingo Balance“¹¹, „Indian Skip“¹² und der Grafo-Motoriktest¹³ nach Naville und Weber. Zusätzlich wurden weitere Tests zur Kreativität für Vorschul- und Schulkinder nach Krampen¹⁴ durchgeführt. Des Weiteren wurden Elternfragebögen ausgegeben, in denen die Eltern die Veränderungen der Kinder aus ihrer Sicht beschreiben sollten.

Zusammenfassend liefern ihre Ergebnisse folgende Aussagen:

- Die Hypothese 1 kann teilweise bestätigt werden. Laut den Testergebnissen wiesen die Kinder, die einen Natur- und Waldkindergarten besuchten, größere Fortschritte im MOT 4-6 auf als Kinder, die einen Regelkindergarten besuchten.

¹⁰ Motoriktest für 4-6 jährige Kinder nach Zimmer und Volkamer aus dem Jahr 1987, der aus 18 Untertests besteht und viele verschiedene Aspekte der kindlichen Motorik (gesamtkörperliche Gewandtheit und Koordinationsfähigkeit, Gleichgewichtsvermögen, Reaktionsfähigkeit, Sprungkraft, Bewegungsgeschwindigkeit, Bewegungssteuerung und feinmotorische Geschicklichkeit) erfasst (Kiener 2003).

¹¹ Test zum statischen Gleichgewicht: Die Kinder versuchen 30 Sekunden ohne umzufallen auf einem Bein zu stehen (Kiener 2003).

¹² Test zur Gesamtkörperkoordination: Die rechte Hand berührt das linke Knie, die linke Hand das rechte Knie, dann wieder die rechte Hand das linke Knie, usw. (Kiener 2003).

¹³ Untertest zur Finger- und Handgeschicklichkeit von Naville und Weber aus dem Jahr 1993, bei dem die Kinder Tiersprünge nach präziser Vorgabe zeichnen, indem sie einen Bogen von einem Punkt zum nächsten ziehen. Bewertet werden Bleistifthalterung und Strichführung (Kiener 2003).

¹⁴ Kreativitätstest für Vorschul- und Schulkinder von Krampen aus dem Jahr 1996, der bei Kindern im Alter von 4 bis 12 Jahren eingesetzt werden kann und aus sechs weitgehend sprachfreien Aufgaben besteht (Fortbewegungsarten, Handlungsalternativen, alternative Verwendung, Bilderraten, gebundene Zeichnungen, freie Zeichnungen), die Aussagen zur Ideenflüssigkeit und Ideenflexibilität der Kinder liefern sollen (Kiener 2003).

- Hypothese 2 kann als bestätigt gelten. Weder in den einzelnen Aufgaben noch in der Hand- und Fingergeschicklichkeit insgesamt zeigten sich Unterschiede zwischen den verschiedenen Kindergartenformen.
- Hypothese 3 kann bezüglich der Natur- und Waldkindergartenkinder vollständig, bezüglich der Kinder aus Regelkindergärten mit einem integrierten Waldtag pro Woche nur teilweise bestätigt werden. Die Natur- und Waldkindergartenkinder wiesen nach einem Jahr in der Einrichtung bessere Leistungen im Kreativitätstest (Ideenflüssigkeit und Ideenflexibilität) auf als die Regelkindergartenkinder. Die Unterschiede zwischen den Regelkindergartenkindern mit und ohne regelmäßige Waldtage waren nicht signifikant.

Laut den Ergebnissen ist davon auszugehen, dass der häufige Aufenthalt in der Natur einen wichtigen Faktor für die kreative und motorische Entwicklung im Vorschulalter darstellt. Kinder, die mit dem Kindergarten täglich bzw. oft in den Wald gehen, zeigen bessere Leistungen in der gesamtkörperlichen Gewandtheit und Koordinationsfähigkeit, dem Gleichgewichtsvermögen und der Sprungkraft. Kiener fügt hinzu, dass durch das Spielen in der Natur Primärerfahrungen und ganzheitliche Erfahrungen mit allen Sinnen möglich werden. Die Kinder erfahren sich im Naturraum als Urheber ihrer eigenen Handlungen und deren Konsequenzen, was zur Stärkung der Selbstwirksamkeit, -einschätzung und -kompetenz führt. Das Spiel mit Naturmaterialien fördert die Kreativität, Kommunikationsfähigkeit und die kognitiven Handlungen des Planens, Herstellens und Konstruierens. Der Aufenthalt in der Natur fördert zudem Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit und Experimentierfreude. Nicht zuletzt wird durch den Aufenthalt draußen das Immunsystem gestärkt (ebd.).

Kiener macht jedoch ausdrücklich darauf aufmerksam, dass letztere Aussagen größtenteils auf Erfahrungen und theoretischen Überlegungen basieren und nicht auf empirisch-wissenschaftlichen Daten. Jedoch konnte ihre Studie aufzeigen, dass sich das Spielen in der Natur positiv auf die Entwicklung der kindlichen Motorik und Kreativität auswirkt.

Die Resultate der Studie können zumindest für die Natur- und Waldkindergärten der Schweiz als repräsentativ gelten, da 2003 von den sechs bestehenden Waldkindergärten der Schweiz vier an der Studie teilnahmen. Allerdings dürfen sie nicht ohne Bedenken auf die Natur- und Waldkindergärten in Deutschland

übertragen werden, da diese bereits jüngere Kinder aufnehmen und Alterseffekte vor allem in der motorischen Entwicklung eine gewichtige Rolle spielen.

5.12. Kritik an Natur- und Waldkindergärten

Trotz der stetig wachsenden Zahl der BefürworterInnen dieser naturnahen Kindertagesbetreuung, gibt es auch viele kritische Stimmen, die trotz der vielfach publizierten positiven Eigenschaften einige negative Seiten aufzuzeigen versuchen. Auch in der Schweiz ist die Zunahme der Natur- und Waldkindergärten seit den neunziger Jahren zu beobachten. Im Jahr 2002 gab der Verband der KindergärtnerInnen der Schweiz (KgCH) ein Negativstatement bezüglich der Gründung reiner Natur- und Waldkindergärten ab. Hieraus geht eindeutig hervor, dass der KgCH die Einrichtung öffentlich geführter Natur- und Waldkindergärten nicht unterstützt. Begründet wird dies durch folgende Argumente: Der ausschließliche Aufenthalt im Wald führt zu einer Einschränkung der Lehr-, Lern- und Spielmöglichkeiten wodurch die Erfüllung der Anforderungen, welche in den verschiedenen kantonalen Lehrplänen verbindlich formuliert sind, nicht möglich ist. Zudem soll der begleitete Übergang vom Kindergarten in die Schule erschwert sein, aufgrund der Abgeschnittenheit der Einrichtung von der Schule. Die Zusammenarbeit zwischen dem Personal der Natur- und Waldkindergärten und dem Lehrerkollegium wird als unzureichend bezeichnet, im Vergleich zu der Zusammenarbeit zwischen dem Schul- und Regelkindergartenpersonal. Hinzu kommt die Tatsache, dass die Erzieherinnen in den regulären Ausbildungen nicht ausreichend auf die Arbeit als Natur- und Waldkindergärtnerinnen vorbereitet werden (ebd.).

Schede hat sich ebenfalls mit den Bedenken gegen Natur- und Waldkindergärten auseinandergesetzt. Er stößt jedoch eher auf die Frage, ob die Natur- und Waldkindergärten nicht vielleicht eher „auf Kosten der Natur“ (Schede 2000, S.28) gehen. Werden Tiere und Pflanzen im Wald durch den Aufenthalt der Kinder bedroht, zerstört oder durch den verursachten Lärm vertrieben? Und sind die teilweise langen Anfahrten zu den Einrichtungen ökologisch vertretbar? Nach meinen Recherchen bin ich der Ansicht, dass diese Kritiken nur teilweise berechtigt sind. Aufgrund der Auseinandersetzung mit einigen aktuellen Konzeptionen, lassen sich die genannten Probleme in der Schulvorbereitung und die zusätzliche Belastungen der Natur durch den Aufenthalt in ihr nicht bestäti-

gen. Wie bereits im Laufe dieser Arbeit beschrieben und durch die aufgeführten Studien belegt, werden Kinder durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens genauso gut auf die Schule vorbereitet, wie Kinder, die einen Regelkindergarten besucht haben (Kapitel 5.5.5.; 5.11.). Auch der Kontakt zwischen Natur- und Waldkindergarten und der Schule stellen kaum ein Problem dar. In vielen Konzeptionen wird sogar über eine sehr enge Zusammenarbeit mit den späteren LehrerInnen der Kinder berichtet.

Ebenso kann nicht bestätigt werden, dass die Kinder durch ihr Dasein im Wald diesen zusätzlich schädigen. Wie bereits in 5.5.1. dargestellt, lernen die Kinder einen verantwortungsbewussten Umgang mit der Natur. Durch die empfohlene Zusammenarbeit mit dem Förster, sind die Regeln und Vorsichtsmaßnahmen im Wald zum Schutz der dortigen Tiere und Pflanzen den Kindern und Erzieherinnen bewusst. Auch hinterlässt der Natur- und Waldkindergarten keinen Müll, da sowohl Kinder als auch die Erzieherinnen, gemäß der naturschonenden Grundeinstellung im Wald, weder Wertstoffe noch Nahrungsmittel verwenden, die biologisch nicht abbaubare Abfälle produzieren. Und ist doch einmal Abfall vorhanden, wird dieser außerhalb des Waldes ordnungsgemäß entsorgt. Dem Problem der langen Anfahrten, wird mit dem Gründen von Fahrgemeinschaften oder der Benutzung von öffentlichen Verkehrsmitteln begegnet.

Der ausschließliche Aufenthalt im Wald führt sicherlich keineswegs zu einer schädigenden Einschränkung der Lehr-, Lern- und Spielmöglichkeiten. Vielmehr haben die Kinder im Natur- und Waldkindergarten die Möglichkeit, neue Erfahrungen in diesen Bereichen zu sammeln, denn der Wald bietet vielfältige Lern- und Lehrmöglichkeiten (Kapitel 5.7.5.; 5.7.6.; 5.8) und allerhand Spielmaterial und -anlässe (Kapitel 5.7.2; 5.7.3.). Zudem wird die gute Vereinbarkeit mit den verschiedenen Bildungsprogrammen in vielen Konzeptionen (Kapitel 7.1.) beschrieben.

Unwiderlegbar ist jedoch die Tatsache, dass in der Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin an den Fachschulen sicherlich sowohl in der Schweiz wie auch in Deutschland die Vermittlung der Grundlagen für die Arbeit in Natur- und Waldkindergärten derzeit nicht ausreichend ist (Miklitz 2005). Die Vermittlung von Grundlagen zur Arbeit in einer Einrichtung dieser Art wird ansatzweise durch das Lernfeld „Ökologie und Gesundheit“ abgedeckt, das als ein fester Bereich in der Erzieherinnenausbildung verankert ist (Kapitel 5.9.). Jedoch be-

darf die erzieherische Tätigkeit in einem Natur- und Waldkindergarten zusätzliche Kenntnisse, die in der Ausbildung nicht vermittelt werden (Miklitz 2005). Hier sollten zukünftige Erzieherinnen die Möglichkeit haben, sich durch entsprechende Schwerpunktlegungen in der Ausbildung und/oder außerschulische Fortbildungen auf diese besondere Art der pädagogischen Arbeit vorzubereiten. Ebenso stellen die kurzen Betreuungszeiten der meisten Natur- und Waldkindergärten gerade für erwerbstätige Eltern ein Problem dar. Hier wäre die Zusammenarbeit mit Regeleinrichtungen, die für eine nachmittägliche Betreuung sorgen können, eine Alternative.

5.13. Praxisbeispiel Konzept der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“

Während eines Praxissemesters hatte ich die Möglichkeit, eine Naturkindergartengruppe über einen Zeitraum von 20 Wochen zu begleiten. Die Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ entstand als internes Projekt der Kindertagesstätte „Bummi“ in Magdeburg im Oktober 2005. Begründet wurde die Einführung des Projektes mit der Idee, dass die heutigen Kinder nur noch einen geringen Kontakt zur Natur haben und nur über einen sehr geringen Wissens- und Erfahrungsschatz in Bezug auf die Natur, Tiere und Pflanzen sowie ökologische Zusammenhänge aufweisen (Kindertagesstätte Bummi 2006a). Der KiTa-Leiterin lag besonders am Herzen, die Kinder mittels des Projektes hautnah an die Natur heranzuführen und ihnen eigene Naturerfahrungen zu ermöglichen.

5.13.1. Vorstellung des Konzeptes einer Naturkindergartengruppe in Magdeburg

Die Naturkindergartengruppe gehört nicht zu den reinen Natur- und Waldkindergärten. Das Projekt ist fest in die Kindertagesstätte integriert und gehört durch die eher unregelmäßigen Aufenthalte in der Natur zu den Mischformen. Die Gruppe verbringt an drei bis vier Tagen in der Woche ca. vier bis sechs Stunden außerhalb der KiTa. Dabei verbringen sie ihre Zeit nicht ausschließlich im Wald, sondern besuchen auch Einrichtungen und Orte, die ihnen den Kontakt mit der Natur ermöglichen oder einen pädagogischen Charakter vorweisen. Hierzu gehören u.a. Gewächshäuser, Parks, Biotope, Umweltschulen, Museen und Ökoinstitute (Kindertagesstätte Bummi 2006a).

„Das Projekt des Naturkindergartens ist angelehnt an die Naturpädagogik und verinnerlicht die ganzheitliche Erziehung und Bildung. Durch eigene Erlebnisse und Erfahrungen, die die Kinder auf Ausflügen und Entdeckungsreisen sammeln, werden sie die Natur als etwas Schützenswertes, Wertvolles und Liebenswertes kennen lernen. Die Entdeckung der Umgebung geschieht anschaulich und lebensnah und befriedigt die Abenteuerlust der heutigen ‚Stadtkinder‘“ (ebd.).

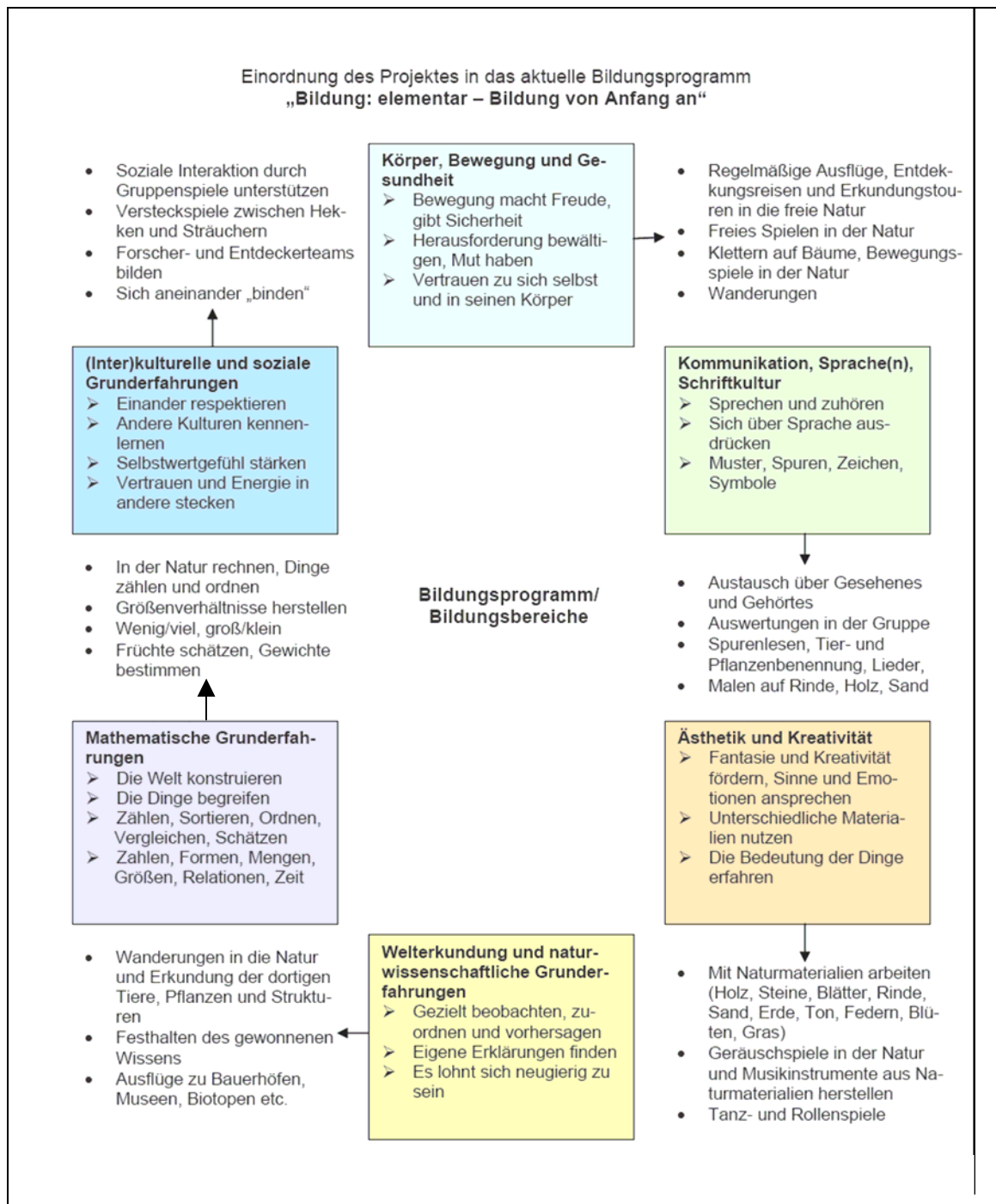
Seit dem Jahr 2004 arbeiten die Erzieherinnen der Kindertagesstätte Bummi nach dem Bildungsprogramm **„Bildung: elementar – Bildung von Anfang an“**, das für die Kindertagesstätten in Sachsen-Anhalt entwickelt wurde. Die Erzieherinnen erhalten dadurch einen Orientierungsrahmen für die Umsetzung des Bildungsauftrages und für die bestmögliche Förderung des Kindes. Dementsprechend sollen den Kindern reichhaltige Erfahrungsmöglichkeiten angeboten werden und die Entwicklung der Schlüsselkompetenzen gefördert werden (ebd.).

Die Naturkindergartengruppe schafft einen Rahmen, um die Kernelemente des Bildungsprogramms in die Natur zu verlagern und ermöglicht den Kindern zusätzlich die Förderung ihrer Entwicklung und die Befriedigung ihres Entdeckungsdrangs. Durch die Integration der im Bildungsprogramm enthaltenen Bildungsbereiche in den KiTa-Alltag soll eine optimale Schulvorbereitung gewährleistet und die Förderung der kindlichen Entwicklung erzielt werden. Inwiefern das Projekt der Naturkindergartengruppe die einzelnen Bildungsbereiche in seine Arbeit einbindet, zeigt die Abbildung 1. Das Kind lernt das Halten eines Stiftes, indem es mit einem Stock Buchstaben oder Bilder in den Waldboden schreibt. Das Zählen muss man nicht mit Bauklötzern oder speziellen Übungsbögen erlernen. Das Kind bekommt eine gute Vorstellung von Mengen, wenn es die Tannenzapfen am Baum oder die Steine in einem Fluss zählt. Die Umgebung des Waldes fördert die soziale Kompetenz der Kinder besser als der Aufenthalt in den Räumen der Kindertagesstätte. In der Natur sind die Kinder mehr aufeinander angewiesen und passen aufeinander auf. Das Projekt bietet eine optimale Vorbereitung auf die Schule (Kindertagesstätte Bummi 2006b).

Neben der Umsetzung des Bildungsprogramms standen bzw. stehen bei der Durchführung des Projektes folgende Ziele im Vordergrund:

5. Natur- und Waldkindergärten in Deutschland

- Entwicklung eines Verständnisses für die Wichtigkeit der Erhaltung der Natur in den Köpfen der Kinder
- Entwicklung einer positiven Haltung unserer Kinder zur Natur und Umwelt
- Entdeckung der Stadt Magdeburg und ihrer Umgebung
- Erreichung eines altersgemäßen Entwicklungsstandes zum Zeitpunkt der Einschulung
- Entwicklung eines Netzwerkes „Kindernaturoasen in Magdeburg“.



Quelle: Kindertagesstätte Bummi (2006a)

Abb.1: Einordnung des Projektes „Die Spatzen“ in das aktuelle Bildungsprogramm „Bildung: elementar – Bildung von Anfang an“

5.13.2. Gewonnene Erkenntnisse aus Sicht der Erzieherinnen

In Rücksprache mit den Erzieherinnen der Naturkindergartengruppe sollen hier kurz einige Erfahrungen, die sie im Laufe ihrer Arbeit mit den Spatzen gesammelt haben, aus ihrer Sichtweise geschildert werden (Kindertagesstätte Bummi 2006b):

Abwesenheit durch Krankheit: Nach Beginn des Projektes stellten die Erzieherinnen einen Rückgang der Fehlzeiten durch Krankheit bei den Kindern fest, was auf die Stärkung des Immunsystems der Kinder zurückgeführt werden kann. Dies lässt sich in den geführten Gruppenbüchern ersehen. Im Vergleich zu Monaten aus den Jahren zuvor geht eindeutig hervor, dass die Fehlzeiten, die hauptsächlich auf Infektionskrankheiten zurückzuführen sind, stark abgenommen haben. Dies ist damit zu begründen, dass das Immunsystem der Kinder durch den häufigen Aufenthalt im Freien, bei Regen wie bei Sonnenschein, gestärkt und abgehärtet wird. Zudem ist der Ansteckungsgrad unter den Kindern bei häufigem Aufenthalt im Freien geringer, da Bakterien und Viren an der frischen Luft schlechtere Bedingungen haben, auf andere Kinder übertragen zu werden. Unterstützt wird dies durch die Tatsache, dass die Kinder nicht ständig in den engen und oftmals stickigen Gruppenräumen dicht an dicht spielen, sondern im Freien mehr Bewegungsfreiheit unter besseren Luftbedingungen haben.

Motorische Entwicklung: Bei allen Kindern der Naturkindergartengruppe sind gute motorische Fähigkeiten zu beobachten. Dies wird besonders in der wöchentlichen Sportstunde deutlich. Die Kinder zeichnen eine gute Ausdauer und hohe Schnelligkeit aus.

Sozialverhalten: Der Zusammenhalt innerhalb der Gruppe kann als sehr gut beschrieben werden. Die Kinder helfen sich untereinander und nehmen aufeinander Rücksicht. Es ist immer wieder zu beobachten, wie die Kinder gegenseitig aufeinander aufpassen. Ihre Vertrauensbereitschaft ist deutlich größer geworden. Dies lässt sich darauf zurückführen, dass die Kinder in der Natur mehr

aufeinander angewiesen sind. Sie lernen, dass sie schwierige Aufgaben nur gemeinsam bewältigen können, sei es auf den großen Baum zu klettern oder den schweren langen Ast zu transportieren. Die Kinder lernen ihre Rolle innerhalb der Gruppe kennen und wissen, dass sie ihre persönlichen Bedürfnisse auch einmal hinten anstellen müssen. Diese sozialen Kompetenzen sind für das spätere Leben von großer Wichtigkeit.

Naturverständnis: Das Bestimmen von Bäumen, Pflanzen und Früchten ist für die Spatzenkinder eine Aufgabe, die ihnen in der freien Natur häufig gestellt wird. Dies ist mittlerweile für sie kein Problem mehr. Durch den ständigen Kontakt mit der Natur und ihren Bewohnern, haben sich die Kinder des Projektes mittlerweile ein großes Wissen über die Natur und ihre Zusammenhänge angeeignet. Erfahrungen, die sie machen, können sie auch nach längerer Zeit wiedergeben. Die Kinder wissen die Natur zu schätzen, was auch die Grundlage für einen späteren gewissenhaften und nachhaltigen Umgang mit ihr ist.

Weitere Veränderungen, die den Erzieherinnen aufgefallen sind, betreffen das Selbstbewusstsein und den Orientierungssinn der Kinder. Die Spatzen treten gegenüber Erwachsenen mit viel mehr Selbstbewusstsein und Selbstbehauptung auf. Dies ist ein Zeichen für ein positives Selbstkonzept, das in den Gesundheitswissenschaften als Schutzfaktor gegen Erkrankungen der geistig-seelischen Gesundheit gilt. Dies stimmt auch mit den Ergebnissen der Elternbefragung überein, die ich im Laufe meiner Praxistätigkeit in der Naturkindergartengruppe durchgeführt habe.

Anhand dieser Erläuterungen zeigt sich, wie die Erzieherinnen die Auswirkungen des Aufenthaltes in der Natur auf die Kinder wahrnehmen. Einige Bereiche, die im Kapitel 6. dargestellt wurden, sind auch hier wiederzufinden. Das Immunsystem, das im intakten Zustand als ein wichtiger Schutzfaktor vor Krankheiten gilt, scheint durch den regelmäßigen Aufenthalt in der Natur – bei allen Witterungszuständen – gestärkt zu sein. Das Bewegungsverhalten der Kinder ist gefördert worden, wodurch die Ausdauer und Kraft der Kinder zugenommen hat. Der Risikofaktor der bewegungsarmen Umgebung, in der die Kinder aufwachsen und leben, wird durch den Aufenthalt in der Naturkindergartengruppe abgemildert, wohingegen die körperliche Fitness als Gesundheitsressource der

Spatzenkinder deutlich gestärkt wurde. Auch das Sozialverhalten der Kinder, das abhängig ist von der sozialen Kompetenz als weiterer wichtiger Schutzfaktor, hat sich zum Positiven gewandelt. Gleiches gilt für das Naturverständnis der Spatzenkinder und der damit verbundenen Sensibilisierung für die Wichtigkeit des sorgsamen Umgangs mit der Natur.

6. Einordnung des pädagogischen Konzeptes in die Gesundheitsförderung

6.1. Setting Natur- und Waldkindergarten

Um Maßnahmen zur Gesundheitsförderung im Alltag der Kinder zu integrieren, eignet sich das Setting Natur- und Waldkindergarten ebenso gut wie jede Regeleinrichtung zur Kindertagesbetreuung und bietet zusätzlich noch einige begünstigende Rahmenbedingungen für die gesunde Entwicklung des Kindes, die der Natur- und Waldkindergarten mit sich bringt.

Unter einem Setting ist nicht der Ort zu verstehen, der als feste Räumlichkeit von Wänden und Türen umgeben ist. Vielmehr geht es um das System, in dem der Mensch in wechselseitiger Beziehung mit der Umwelt steht. Im Gegensatz zu Regelkindertagesstätten, die vorwiegend in festen überdachten Terrains ansässig sind, nennt der Natur- und Waldkindergarten ein weiträumigeres Gebiet sein eigen, das nur durch symbolische Markierungen und Baumkronen eingegrenzt wird. Die Natur bildet in diesem Setting den festen Raum, in dem die Gesundheitsförderung stattfindet und bietet somit dem Natur- und Waldkindergarten neue Möglichkeiten, diese mittels seiner Strukturen und seiner Weitläufigkeit umzusetzen.

Die Kinder werden in den Natur- und Waldkindergärten über einen Zeitraum von bis zu drei Jahren betreut. Da die Zahl der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland mittlerweile auf über 700 Einrichtungen angestiegen ist, kann davon ausgegangen werden, dass mittlerweile durch die Integration der Gesundheitsförderung in diesem Setting eine relativ hohe Anzahl an Kindern erreicht werden kann. Jedoch machen die Natur- und Waldkindergärten prozentual gesehen bisher lediglich rund 1,5 Prozent der über 48.000 Kindertageseinrichtungen in Deutschland aus. Berücksichtigt man den derzeitigen Trend, kann davon ausgegangen werden, dass die Zahl der Natur- und Waldkindergärten weiterhin ansteigen wird. Ob der prozentuale Anteil der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland dabei erheblich steigen wird, ist vor dem Hintergrund der hohen Anzahl der Kindertageseinrichtungen in Deutschland sicherlich eher unwahrscheinlich.

Wie aufgeführt (Kapitel 4.2.2.), wirken bereits in diesem frühen Lebensabschnitt verschiedenste schädigende Risikofaktoren auf die Kinder ein. Zugleich sind

eine Vielzahl von Ressourcen bzw. Schutzfaktoren bekannt, die den Kindern bei der Bewältigung von Anforderungen zur Verfügung stehen könnten. Durch die natürliche Umgebung des Natur- und Waldkindergartens, die durch ihn gegebenen Rahmenbedingungen und Strukturen und die daraus resultierenden Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit soll es gelingen, einige der schädigenden Risikofaktoren der kindlichen Gesundheit abzumildern und gleichzeitig wichtige Gesundheitsressourcen der Kinder zu stärken. Folgende sechs Bereiche, die in einer Vielzahl der aktuellen Konzeptionen von Natur- und Waldkindergärten einbezogen sind, sollen dabei näher betrachtet werden:

- Bewegung
- geistig-seelische Gesundheit
- Immunsystem
- Nachhaltigkeit
- Sinneswahrnehmung
- soziale Kompetenz.

Die Einbindung einiger Bereiche in den Natur- und Waldkindergarten erfolgt dabei mittels der Gesundheitserziehung und -bildung.

Dass die KiTa als wichtiges Setting zur Gesundheitsförderung eine Vielzahl Chancen mit sich bringt, wurde bereits geschildert (Kapitel 4.1.). Der Natur- und Waldkindergarten soll hierbei als eine spezielle Form der elementarpädagogischen Erziehungs- und Bildungseinrichtung dargestellt werden, um neue Wege zur Umsetzung und Integration der Gesundheitsförderung in der Kindertagesstätte zu ermöglichen.

6.2. Gesundheitserziehung und -bildung im Natur- und Waldkindergarten

Angelehnt an die WHO-Definition der Gesundheitserziehung aus den 1970er Jahren, umfasst die pädagogische Arbeit im Natur- und Waldkindergarten Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen, die mittels der Beeinflussung des kindlichen Verhaltens zur Förderung, Erhaltung und Wiederherstellung ihrer Gesundheit beiträgt und sie befähigt, aktiv an der Gestaltung der natürlichen und gesellschaftlichen Umwelt teilzunehmen (vgl. Sabo 2003b). Sowohl die Gesundheitserziehung als auch die Gesundheitsbildung gelten als angesehene

und erprobte Methoden der Gesundheitsförderung, wodurch diese erfolgreich im Setting Kindertagesstätte umgesetzt wird (Kapitel 2.4.).

Ein wichtiger Bereich der Maßnahmen zur Gesundheitserziehung im Natur- und Waldkindergarten umfasst die Bewegungserziehung in Form der **Bewegungsförderung**. Jedoch geschieht dies weniger durch den Einsatz von personalen und massenkommunikativen Maßnahmen, sondern eher durch die äußerst bewegungsanregend beschaffene Umgebung des Waldes. Die Kinder haben durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens die Möglichkeit, Bewegung als eine selbstverständliche Tätigkeit zu erleben und sie verinnerlichen dadurch im Sinne der Primärprävention, dass Bewegung ein wesentlicher und nicht zu vernachlässigender Aspekt ihres Lebens ist. Da die Kinder somit nicht zu „Bewegungsmuffeln“ erzogen werden, kann sich dies im Jugend- und Erwachsenenalter vorbeugend auf das Auftreten von Krankheiten, die durch Bewegungsmangel begünstigt werden, auswirken.

Ein weiterer wichtiger Bereich ist die **Sozialerziehung**, die im Natur- und Waldkindergarten in optimaler Form stattfinden kann. Durch das Nichtvorhandensein vorgefertigten Spielzeugs werden sowohl die Kreativität und Fantasie der Kinder angeregt als auch die Kommunikation untereinander gefördert. Durch den erlebnispädagogischen Charakter des Besuchs eines Natur- und Waldkindergartens werden der Zusammenhalt der Gruppe und das Verantwortungsbewusstsein der Kinder untereinander gestärkt. Die Erlangung sozialer Kompetenzen sind auf lange Sicht für die Kinder eine weitere wichtige Voraussetzung für ein gesundes Leben (vgl. Bickel 2001, Michael-Hagedorn & Freiesleben 2003, Miklitz 2005, Schede 2000).

Der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens beeinflusst, im Sinne der Gesundheitserziehung, die Einstellung der Kinder (vgl. Lehner et al. 1991) zur Natur. Durch den Erwerb von Wissen über die Strukturen und Zusammenhänge in der Natur und den intensiven Kontakt zu ihr, kann die Entwicklung einer essenziell nachhaltigen und ökologischen Grundeinstellung zur Natur gefestigt werden (vgl. ebd.).

Zusätzlich können wie in anderen Regelkindergärten auch präventive Maßnahmen der Motivierung zur Teilnahme an Krankheitsfrüherkennungsuntersuchungen und Impfungen, zur Verbesserung der Zahngesundheit, der Unfallvermeidung, Suchtvorbeugung, Ernährungserziehung etc. durchgeführt werden. Ein

positives Beispiel hierbei liefert der Waldkindergarten Kallamatsch: „Jedes Jahr findet ein Erste-Hilfe-Kurs für die Kinder statt. Wiederkehrende Besuche in der Kuscheltierklinik nehmen die Angst vor dem Arzt oder einer Krankheit. Die Kinder sind in der Lage, selbstständig mit dem Erste-Hilfe-Kasten umzugehen. Sie wissen, dass sie nichts essen dürfen, ohne vorher die Betreuungspersonen zu fragen. Vor jeder Mahlzeit Hände waschen ist selbstverständlich. Spezifische Gefahren im Freien sind Thema: keine toten Tiere berühren, Vorsichtsmaßnahmen bei Schneebruchgefahr, usw. Gleichzeitig lernen die Kinder, dass die Natur nicht nur Gefahren, sondern auch Linderung bietet: etwa dass Spitzweigerich bei Mückenstichen hilft oder dass man aus gesammelten Lindenblüten einen wohltuenden Tee bereiten kann“ (Konzeption Waldkindergarten Kallamatsch). Hier sind deutlich die Bereiche der Unfall- und Gefahrenprävention sowie Sicherheitserziehung im Sinne der Gesundheitserziehung erkennbar. Durch das Ersteigen von Hügeln, das Klettern an Bäumen, das Schlagen von Purzelbäumen, durch Rollen, Balancieren, Graben oder Springen entwickeln die Kinder ein besseres Gefühl für ihren Körper. Sie lernen dabei ihre Kräfte einzuschätzen und mit ihren Stärken und Schwächen umzugehen. Allmähliche Erfolgserlebnisse motivieren sie, selbstbewusster den nächsten Schritt in der eigenen Entwicklung zu machen. Die zunehmende Körperbeherrschung (Koordination, Beweglichkeit, Kraft und Gleichgewichtssinn) macht die Kinder sicherer, wodurch die **geistig-seelische Gesundheit** der Kinder gestärkt wird und einen erheblichen Beitrag zur Unfallprävention leistet, denn viele Unfälle im Ki-Ta-Alltag sind auf mangelndes Selbstbewusstsein und Unsicherheiten seitens der Kinder zurückzuführen (Lorenz & Forscht 2005).

Unter Gesundheitsbildung wird im klassischen Sinn ein eigenständiges Konzept der Erwachsenenbildung, das sich an der salutogenen Perspektive orientiert, auf Freiwilligkeit, Partizipation, Empowerment und Erfahrungsaustausch beruht und sich auch auf die sozialen und natürlichen Lebensbedingungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer richtet, verstanden (Sabo 2003a). Durch Maßnahmen zur Gesundheitsbildung sollen Gesundheitspotentiale und Ressourcen gefördert und somit die Selbstheilungskräfte in Gang gesetzt werden (Mula 2005).

Im Sinne der Gesundheitsbildung werden folgende Gesundheitsressourcen durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens gestärkt: Immunsystem, körperliche Fitness, Herz-Kreislauf-System, Selbstvertrauen, Aktivität, Eigenverantwortung, Konfliktfähigkeit und Widerstandsfähigkeit. Die Stärkung dieser Schutzfaktoren trägt zum Erhalt der Gesundheit der Kinder bei. Weitere Merkmale der Gesundheitsbildung wie Partizipation und Empowerment sind in den konzeptionellen Grundlagen der Natur- und Waldkindergärten verankert. Dies ist zum einen daran zu erkennen, dass der partizipative Umgang mit den Kindern und der aktive Einbezug in wichtige Entscheidungsprozesse (z.B. bei der Aufstellung wichtiger Regeln im Wald) in vielen Einrichtungen die pädagogische Arbeit der Erzieherinnen kennzeichnet. Zum anderen werden die Kinder durch die bewegungsanregende Umgebung des Natur- und Waldkindergartens eher zu einem aktiven Bewegungsverhalten animiert und somit befähigt und motiviert, auch nach ihrer Zeit im Natur- und Waldkindergarten Aktivitäten vorzuziehen, die Bewegungsanforderungen mit sich bringen.

6.3. Förderung des Bewegungsverhaltens

Aufgrund der derzeitigen Tendenz, dass sich unsere Kinder zu wenig bewegen, werden vermehrt Maßnahmen zur Bewegungsförderung in Kindertagesstätten integriert. Auch der Stellenwert von Bewegung und Bewegungserziehung in den pädagogischen Konzepten der Kindertageseinrichtungen hat sich in den letzten Jahren erheblich verändert, denn die KiTa als (mittlerweile) erste Stufe des Bildungssystems trägt besondere Verantwortung, frühzeitig den zivilisationsbedingten Bewegungsmangel der Kinder auszugleichen (Zimmer 1993). Projekte dieser Form werden jedoch anscheinend nicht in Natur- und Waldkindergärten „benötigt“. Kindertageseinrichtungen, die nach dem Konzept der Natur- und Waldpädagogik arbeiten, bezeichnen die Bewegungsförderung als Beitrag zur Gesundheitsförderung sowie als ein wichtiges Ziel ihrer pädagogischen Arbeit. Begründet wird dies mit folgenden Aussagen:

„Die Umgebung in Wald und Flur fordert ständig heraus zum Rennen, Klettern, Balancieren, Springen, Ersteigen [...] Unsere Kinder können ihren natürlichen Drang nach Bewegung ungehindert ausleben und bestimmen dabei selbst den Schwierigkeitsgrad [...] Die Feinmotorik, die später notwendig ist, um Schreiben zu lernen, wird auf hervorragende Weise durch den Umgang mit Naturmaterialien ausgebildet“ (Waldkindergarten Die Pfützenhüpfer o.J.).

„Die motorische Förderung geschieht durch natürliche, differenzierte, lustvolle Bewegungsanlässe. Die Kinder können sich spontan und frei im Wald bewegen. Sie erleben dadurch Möglichkeiten und Grenzen ihrer Körperlichkeit. Allein die Unebenheit im Waldboden oder schiefe Ebenen an Hängen schaffen ideale Voraussetzungen, die eine hervorragende Bewegungsanpassungsfähigkeit erzielen. Was meist mit aufwendigen und teuren Turngeräten aufgebaut wird, ist hier in gewisser Weise natürlich vorhanden.

Gerade die Natur stellt uns aufgrund ihres Jahreszeitenwechsels und der sich ständig verändernden Wetterbedingungen vor permanente Herausforderungen, die es täglich aufs Neue zu bewältigen gilt. Stapfen im Schnee, waten im Bach, barfuß auf einem steinigen Weg gehen, einen steilen Hang hinaufklettern, um ihn anschließend herunterzurutschen, auf einem Baumstamm balancieren, macht nicht nur Spaß, sondern fördert das Vertrauen in die eigenen motorischen Fähigkeiten“ (Adams et. al 2006, Konzeption Waldkindergarten Dreisamtal).

„Das Erfahren von Grenzerlebnissen im körperlichen Bereich schafft ein stabiles Fundament, um auch mit psychischen Belastungs- und Stresssituationen besser umgehen zu können. Viele Eltern schenken der intellektuellen Entwicklung ihrer Kinder oft mehr Aufmerksamkeit als der motorischen Förderung, obwohl der Zusammenhang immer wieder deutlich gemacht wird. Selbst die Sprachentwicklung steht in einem engen Zusammenhang mit der motorischen Geschicklichkeit“ (Holik o.J., Konzeption des Waldkindergartens Hirschhorn).

„Bewegungsvielfalt fördert die körperliche Geschicklichkeit: Die Kinder haben aufgrund der Beschaffenheit des Geländes vielfältige Bewegungsmöglichkeiten: klettern, springen, hangeln, laufen, balancieren, kugeln“ (Naturkindergarten Bogenhausen 2005).

„Durch viel Bewegung wird der Bewegungsapparat gekräftigt. Die Gefahr von Haltungsschäden, z.B. durch häufiges Stillsitzen und eingeschränkte Bewegungsfreiheit wird verringert. Die Organentwicklung von z.B. Herz und Lunge durch sportliche Betätigung an frischer Luft wird gefördert“ (Waldkindergarten Wentorf 2004).

„Entwicklungspsychologen wissen, dass die ganzheitliche und aktive Bewegung in anregender Umgebung auch für die Sprachentwicklung bedeutsam ist. Die körperliche, geistige und seelische Entwicklung sind voneinander abhängig. Einzelne Entwicklungsphasen bauen aufeinander auf und sind abhängig vom Alter. Im Vorschulalter zwischen drei und sechs Jahren bildet sich ein Drittel der Synapsen im Gehirn, womit 90% der Gehirnentwicklung abgeschlossen ist“ (Föppl et. al 2006, Konzept Waldkindergarten Waldameisen Ammerland).

Zusammenfassend erfüllt der Natur- und Waldkindergarten folgende Funktionen bei der Bewegungsförderung:

- die Kinder haben die Möglichkeit, ihren natürlichen Bewegungsdrang ungehindert spontan und frei auszuleben,
- die Feinmotorik wird durch den Umgang mit Naturmaterialien ausgebildet,

- die Grobmotorik wird durch natürliche, differenzierte und lustvolle Bewegungsanlässe gefördert,
- durch die unebene Beschaffenheit des Waldbodens sind die Kinder in der Lage sich in ihren Bewegungen den Gegebenheiten anzupassen und trainieren ihre Geschicklichkeit,
- Kinder gewinnen im Natur- und Waldkindergarten Sicherheit und Selbstbewusstsein, wodurch ihre Grundeinstellung zum Leben beeinflusst wird,
- die Vielfalt der Bewegungen fördert Ausdauer, Geschick, Kraft und Schnelligkeit.

Da der Bereich der Förderung des Bewegungsverhaltens bzw. der Motorik in fast allen Konzeptionen der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland fest verankert ist, kann die Bewegungskomponente in Natur- und Waldkindergärten als generelle Zielkomponente angesehen werden. Laut der BZgA (2001b) haben Maßnahmen der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte das Ziel, einen Beitrag zu einer gesunden und ganzheitlichen Entwicklung eines jeden Kindes zu leisten. Dies soll dabei unter anderem durch die Förderung der physischen und psychischen Entwicklung, die Unterstützung bei der Entwicklung einer selbstbestimmten Identität, die Förderung von Einschätzungs- und Urteilsvermögen und die Unterstützung bei der Entwicklung motorischer Fähigkeiten erreicht werden.

Es kann bestätigt werden, dass der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens eine Unterstützung bei der Entwicklung motorischer Fähigkeiten leistet. Durch das hohe Maß an Bewegung wird die Körperkraft der Kinder gestärkt, was zur Förderung der physischen Entwicklung beiträgt. Dies wurde mir in einem Expertinneninterview (2006) mit der Erzieherin einer Naturkindergartengruppe der Kindertagesstätte „Bummi“ aus Magdeburg bestätigt: „Die Grob- und Feinmotorik der Kinder wird durch das Projekt Naturkindergartengruppe sehr gut geschult, was man beim wöchentlichen Sport feststellen kann. Die Spatzenkinder beweisen sich als sehr schnell und ausdauerfähig“ (Berger 2006).

Kinder begreifen ihre Welt am besten durch ihr eigenes Tun und Handeln und weniger durch den Einsatz von Kopf und Verstand. Sie benötigen dazu den Einsatz ihres Körpers und ihrer Sinne. Durch die im Wald gegebene Selbstständigkeit lernen sie die Zusammenhänge und die Wirkungen ihres Handelns

kennen. Das somit gewonnene Wissen über ihre körperlichen Fähigkeiten gibt ihnen Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein und prägt ihr Einschätzungs- und Urteilsvermögen maßgeblich. All dies ermöglicht den Kindern die Entwicklung einer selbstbestimmten Identität (vgl. Miklitz 2005).

Durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens werden sie nicht nur zu einem gesundheitsförderlichen Bewegungsverhalten motiviert, sie verinnerlichen Bewegung auch als selbstverständliche Tätigkeit, was als gute Voraussetzung gilt, damit sie auch in späteren Jahren bewegungsreiche Aktivitäten bevorzugen. Der Aufenthalt in einer Einrichtung dieser Art kann auch als Ausgleich zum bewegungsarmen Lebens- und Wohnumfeld der Kinder betrachtet werden, in dem viele Eltern das Problem der mangelnden Bewegung nicht erkannt haben und die Bewegungsarmut ihrer Kinder oftmals zusätzlich auch noch unterstützen (Bickel 2001).

Somit bedarf es kaum der Durchführung von organisierten Maßnahmen zur Bewegungsförderung bzw. Motorikentwicklung, da sich die Kinder durch die Rahmenbedingungen eines Natur- und Waldkindergartens in einem äußerst bewegungsanregendem Umfeld befinden, das zum Toben, Rennen, Springen etc. animiert. Ein gesundheitsförderlicher Charakter in Bezug auf eine angemessene bewegungsanregende und entwicklungsfördernde KiTa-Umgebung beim pädagogischen Konzept der Natur- und Waldkindergärten ist somit nachweislich vorhanden.

Untersuchungen wie z.B. die Studie von Peter Häfner (2002) zeigen jedoch, dass auch in den Alltag eines Natur- und Waldkindergartens angeleitete, synchrone und rhythmische Bewegungsabläufe integriert werden müssen. Hierbei ist zu beachten, dass angeleitete Bewegungsabläufe konzeptionell verankert sind und regelmäßig angeboten werden sollten. Hierzu müssen Materialien wie z.B. Seile in der Freispielphase bereitgestellt werden. Besonderes Augenmerk sollte auch auf die Förderung der Feinmotorik der Vorschulkinder gelegt werden. Sollten hier Schwierigkeiten beobachtet werden, bedarf es einer speziellen Förderung.

6.4. Förderung der geistig-seelischen Gesundheit

Die geistig-seelische Gesundheit ist u.a. abhängig vom Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und dem Selbstkonzept. Diese Persönlichkeitsmerkmale gehören zu den internen Ressourcen, die den jeweiligen Menschen vor dem Eintreten bestimmter Krankheiten bewahren sollen und die es durch die Gesundheitsförderung im Setting Natur- und Waldkindergarten zu stärken gilt.

Laut Hurrelmann (1994 zit.n. Zimmer 2002) gehören Ich-Stärke, Kompetenzbewusstsein, positives Selbstkonzept und psychische Stabilität zu den wichtigsten personalen Ressourcen. Das Selbstbild des Kindes ist dafür verantwortlich, ob es Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten hat oder diese nur gering einschätzt, es auf andere zugeht oder sich schnell abwehrend verhält, ob es bei Schwierigkeiten schnell aufgibt oder sich gerade durch diese herausgefordert fühlt. Das Selbstbild spiegelt die Erfahrungen wider, die es in der Auseinandersetzung mit seiner sozialen und materiellen Umwelt gewonnen hat (Zimmer 2002). Den wichtigsten Stellenwert nehmen die über den Körper und die Bewegung gemachten Erfahrungen eines Kindes ein, denn über die Bewegungshandlungen lernen Kinder sich selber kennen, erhalten Rückmeldung über das, was sie können, erfahren Erfolg und Misserfolg. Diese Erfahrungen, Kenntnisse und Informationen münden in Einstellungen und Überzeugungen zur eigenen Person und das so genannte Selbstkonzept. Das Selbstkonzept setzt sich dabei aus verschiedenen Teilen zusammen: dem Selbstbild, dem Selbstwertgefühl und der Selbsteinschätzung (ebd.). Das Selbstkonzept, das sich bereits in der Kindheit entwickelt, wirkt sich in hohem Maße auf das (spätere) menschliche Verhalten aus. Je nachdem ob das Kind seiner eigenen Person eine hohe oder niedrige Selbstwertschätzung zuordnet, passt sich der eigene Handlungsrahmen bzw. die Handlungsfähigkeit einem positiven oder negativen Selbstwertgefühl an. Die Komponenten Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen können somit als in Anhängigkeit von dem Wissen über die eigenen Fähigkeiten des Kindes stehend bezeichnet werden. Dies wird von Haug-Schnabel und Bensel (2005) durch die Aussage bestätigt, dass mit wachsenden Kompetenzen des Kindes sowohl sein Selbstbewusstsein als auch seine Sicherheit steigen.

In vielen Konzeptionen von Natur- und Waldkindergarten wird die Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstvertrauens durch „Herausforderungen“ in der Natur benannt:

„Kreative und körperliche Erfahrungen wie das Gestalten mit Naturmaterialien, das Überwinden von Hindernissen, die Aneignung von Wissen über Baum- und Pflanzenarten, Naturveränderungen, Tierverhalten etc. stärken die Persönlichkeit und den Selbstwert jedes Einzelnen. Das Kind lernt vorwiegend über das eigenständige Tun. Es lernt seine eigenen Möglichkeiten und Grenzen einzuschätzen und Situationen umsichtig zu bewältigen oder zu meiden. So entwickelt es spielerisch ein ausgeprägtes Selbstvertrauen“ (Natur- und Waldkindergarten am Samainhof o.J.).

„Kinder können mehr Selbstvertrauen entwickeln, wenn sie ihre Fähigkeiten z.B. im Klettern, Balancieren, Überwinden von Hindernissen erproben dürfen. Höhe, Weite und Tiefe können sie erleben. Sie lernen Gefahren einzuschätzen und zu bewältigen oder zu meiden. „Fallen lernt man nur durch Fallen“ (Waldkindergarten Aschaffenburg o.J.).

Diese Erkenntnisse werden durch Miklitz (2005) bestätigt. Die erfahrende Naturpädagogin beschreibt den Aufenthalt in einem Natur- und Waldkindergarten als Erfahrungsraum der kindlichen körperlichen Möglichkeiten. An einem Beispiel macht sie dies deutlich: „Jill steht vor einem Wassergraben. Gestern war er nur knietief gefüllt. Heute Morgen stellt sie nach einer Stockprobe fest, dass das Wasser doppelt so hoch im Graben steht. Jill geht am Uferrand entlang. Sie sucht gezielt nach einer festen Abtrittsstelle. Nach einigen Minuten hat sie diese Stelle gefunden. Sie begutachtet nun den Uferrand auf der anderen Seite des Grabens. Auch hier ist der Boden anscheinend relativ fest. Jill schließt ihren Anorak, wirft einen Blick auf ihre Schnürschuhe und nimmt Anlauf. Sie überspringt den Wassergraben. Ihr rechter Schuh wird dabei nass. Jill wirkt sichtlich zufrieden“ (Miklitz 2005, S.164).

Diese Schilderung zeigt deutlich, dass sich die Kinder in der natürlichen Umgebung selbstständig Herausforderungen suchen. Da sie ihre persönlichen Grenzen in der Regel bereits gut einschätzen können, stellen sie sich nur den Aufgaben die sie mit ihren vorhandenen Fähigkeiten meistern können. Somit erleben sie relativ selten Negativerlebnisse und können den Schwierigkeitsgrad nach ihrem eigenen Ermessen erhöhen. Die Kinder entwickeln dadurch eine gute Selbstwerteinschätzung und ein starkes Selbstwertgefühl, da sie sich ihrer Eigenschaften bewusst sind. Dies stärkt Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen und ermöglicht die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes.

Diese Eigenschaften, die in der Literatur als interne Ressourcen bezeichnet (vgl. Franzkowiak 2003b) werden, erfahren eine Stärkung durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens. Da somit auch die Förderung der geistig-

seelischen Gesundheit ermöglicht wird, ist der gesundheitsförderliche Charakter, den der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens hat, unverkennbar.

6.5. Stärkung des Immunsystems

Bei den internen Ressourcen spielt neben der körperlichen Fitness und einem leistungsfähigen Herz-Kreislauf-System auch ein intaktes Immunsystem eine entscheidende Rolle. In vielen Konzeptionen ist die Stärkung des Immunsystems fest verankert:

„Der Aufenthalt bei Wind und Wetter in angemessener Kleidung wirkt sich über die Stärkung des Immunsystems gesundheitsfördernd auf die Kinder aus (Waldkindergarten Die Pfützenhüpfer o.J.).“

„Zu allen Jahreszeiten und Witterungsbedingungen draußen zu sein, stärkt das Immunsystem, fördert den Appetit und einen gesunden Schlaf“ (Naturkindergarten Bogenhausen 2005).

„Die gesunde und ganzheitliche Entwicklung des Kindes steht im Vordergrund der Waldkindergartenerziehung. Jahreszeiten, Luft und Wetter sowie andere biosphärische Angebote des Lebensraumes Wald stärken die im Kind angelegte Abwehr“ (Gegenfurtner 2006, Konzept Waldkindergarten Eichstätt).

„Der Organismus passt sich durch das tägliche Erleben der Jahreszeiten allmählich den Witterungsbedingungen an und wird weniger anfällig gegenüber Kälte, Wind und Nässe. Das Immunsystem wird gestärkt und die Abwehr von Krankheiten aus eigener Kraft gefördert. Die Ansteckungsgefahr ist geringer als in geschlossenen Räumen, weil frische Luft keimärmer ist“ (Waldkindergarten Wentorf 2004).

Dieser Effekt wurde mir auch in dem Expertinneninterview (Berger 2006) bestätigt: „Der Gesundheitszustand der Kinder hat sich seit Beginn des Projektes bedeutend verbessert. In unseren Gruppenbüchern können wir feststellen, dass die Spatzenkinder nur noch sehr selten krank sind. Die typischen Infektionskrankheiten treten nur noch vereinzelt auf“. Dieses Ergebnis stimmte überein mit den Ergebnissen der Elternbefragung, die im Anhang (Anlage 1) in ausführlicher Form zu finden ist. Die Eltern der Kinder der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ bestätigten, dass ihrem Empfinden nach die Kinder seit dem Besuch der Naturkindergartengruppe deutlich weniger krank seien.

Durch die Tatsache, dass der regelmäßige Aufenthalt in der Natur offensichtlich zur Abhärtung des Immunsystems zu führen scheint, ist auch hier ein gesundheitsförderlicher Ansatz zu erkennen, denn das für die Kinder als äußerst wichtige Ressource geltende intakte Immunsystem wird durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens gestärkt. Es wird in seiner Funktion der Verteidi-

gung gegen gesundheitliche Einwirkungen in Form von Mikroorganismen und somit bei der Unterdrückung möglicher Krankheitserreger (Diel & Diel 1995) unterstützt.

6.6. Nachhaltigkeit der Natur- und Waldpädagogik

Trojan und Legewie (2003) betonen die Vielfältigkeit der Definitionen des Begriffs Nachhaltigkeit. Orientiert an der Land- und Forstwirtschaft, umfasst der Begriff die „Befriedigung der jetzigen und künftigen Generationen, während die natürlichen Ressourcen erhalten bleiben“ (Trojan & Legewie 2003, S.156). Demnach ist Nachhaltigkeit mit Dauerhaftigkeit der sich im ständigen Wandel befindenden Gesellschaft zu vergleichen. Nachhaltige Entwicklung beschreibt die Verpflichtung gegenüber künftigen Generationen, soll jedoch auch auf die bisherige Wirtschafts- und Lebensweise der Industrieländer, den verursachten ökologischen Problemen und den bestehenden Bedürfnissen der Menschen der Dritten Welt aufmerksam machen (ebd.).¹⁵

Im Sinne der WHO zielt nachhaltige Entwicklung auf einen Prozess ab, der die Qualität von Lebens- und Umweltbedingungen für alle Menschen gleichermaßen verbessern soll. Das dafür inszenierte Programm der WHO „Gesundheit21“ steht in Verbindung mit dem Weltprogramm „Agenda 21“, das die Bereiche der gesundheitsförderlichen Lebensweisen und Umwelt eng zusammenführt. Das Grundsatzziel hierbei ist die Förderung einer gesunden Umwelt und Erleichterung gesundheitsbewusster Entscheidungen, um die Möglichkeiten für eine nachhaltige Gesundheit zu schaffen (ebd.).

Dieses Ziel – in Verbindung mit dem Prozess der Verbesserung der Qualität von Lebens- und Umweltbedingungen – lässt sich auch in den Maximen der Natur- und Waldkindergärten wiederfinden. Zwar wird mittlerweile in vielen Kindertageseinrichtungen ökologisch bewusst gehandelt, jedoch können Mülltrennung und die Verwendung von Pfandflaschen nur als erster Schritt angesehen werden (Wüst 1998). Dabei spielt doch gerade die Verankerung von Nachhaltigkeit im Erziehungs- und Bildungssystem eine zentrale Rolle. Der vorschulische Bereich wird allerdings bisher noch kaum wahrgenommen. Damit jedoch bereits im Kindesalter das Prinzip der Nachhaltigkeit umgesetzt werden kann, muss dessen Bedeutung erfahr- und erlebbar gemacht werden. Umwelterzie-

¹⁵ Vgl. Bauer, S. (o.J.). Nachhaltige Entwicklung

hung, Umweltbildung, Ökopädagogik (Anlage 3) sind bei weitem keine Fremdwörter mehr in der Vorschulpädagogik. Auch findet die Beschäftigung mit ökologischen Fragen in der vorschulischen Erziehung seit längerem viele Anhänger. Das Problem hierbei ist allerdings, dass umweltgerechte Verhaltensweisen lediglich durch Projekte umgesetzt werden, wobei sich die Wirkung weitgehend auf die Einübung von bestimmten Verhaltensmustern beschränkt (ebd.).

In Natur- und Waldkindergärten könnten die Kinder in frühen und stark prägenden Jahren an die Natur herangeführt werden, um somit eine Verbindung zu ihr aufzubauen (Kapitel 5.5.1.). Dadurch wird ein wichtiger Schritt für einen bewussten Umgang mit den Ressourcen im Jugend- und Erwachsenenalter geleistet. Dies kann auf lange Sicht die Verbesserung der Qualität von Lebens- und Umweltbedingungen implizieren, denn die Kinder lernen Verantwortung für das eigene Handeln und für das anderer Menschen und somit auch für Umwelt und Natur zu übernehmen (Lorenz & Forscht 2005).

6.7. Förderung der Sinneswahrnehmung

In der Literatur wird die menschliche Wahrnehmung als die Voraussetzung für die Fortbewegung, für Handlungs- und Denkprozesse, für zwischenmenschliche Kontakte und Verständigung, für den Aufbau von Selbstbewusstsein und -vertrauen, sprich für die Lebensbewältigung in der sozialen und dinglichen Umwelt bezeichnet (Fischer 2003).

Die Wahrnehmung zählt auch als grundlegender Prozess der Informationsverarbeitung, denn über die Sinnesrezeptoren werden alle Wahrnehmungsreize aufgenommen und in Koordinierungs- und Dekodierungsvorgängen weiterverarbeitet (Hurrelmann 2003). Da die Wahrnehmung die Basis aller höheren kognitiven Prozesse des Erinnerns, Lernens und Denkens darstellt, kann es bei mangelnder Ausdifferenzierung der sinnlichen Wahrnehmung und Integration der unterschiedlichen Sinnessysteme zu Entwicklungsstörungen kommen, die sich in z.B. in Lern- und Verhaltensstörungen oder Beeinträchtigungen im motorischen Bereich äußern können (Fischer 2003). Während Erwachsene dazu neigen, sinnliche Erfahrungen zugunsten von Denken, Rationalität, Sprache und Intellektualität aufzugeben, brauchen Kinder leibhaftige, sinnliche Erfahrungen. Dadurch lernen sie Schritt für Schritt sich selbst, die anderen und ihre

Umwelt kennen (Singerhoff 2001), denn „nichts ist im Verstand, was nicht vorher in den Sinnen war“ (Locke zit.n. Singerhoff 2001, S.13).

Neben dem natürlichen Bedürfnis nach Bewegung haben Kinder auch einen naturgegebenen Drang nach Begegnungen mit ihrer Umwelt bei denen sie ihre Sinne einsetzen können, um die Umgebung auf möglichst vielfältige Weise sinnlich zu erfahren. Das Zusammenspiel der Sinne wird dabei auch durch die Bewegung des Kindes weiter gefördert (Hurrelmann 2003).

Jedoch machen es die heutigen Lebens- und Wohnumgebungen den Kindern schwer, ihren Drang nach sinnlichen Erfahrungen zu befriedigen, denn die Veränderungen der Lebensbedingungen der Kinder bewirken, dass ihnen grundlegende Sinneserfahrungen als Grundlage des Lernens fehlen (Michael-Hagedorn & Freiesleben 2003). Kinder brauchen eine Umwelt, die ihnen genug Raum gibt, um durch Aktivitäten und eigenes Handeln ihre Sinne zu erproben (Singerhoff 2001).

Michael-Hagedorn und Freiesleben (2003) setzen Lernen mit „Begreifen“ gleich (ebd., S.15). Damit Kinder die Welt verstehen, müssen sie sie „be-greifen“ und „er-fassen“ (S.15), denn sie brauchen unmittelbare sinnliche Erfahrungen, die ein direktes Erleben ermöglichen. Das Kind erlangt sein Wissen hierbei ausschließlich über selbstbestimmte Bewegungen und Sinneserfahrungen. Bietet die Umgebung den Kindern nicht die nötige Vielfalt für diese Erfahrungen, fehlen ihnen nötige Eindrücke und Erkenntnisse, auf die das Kind später nicht zurückgreifen kann (ebd.).

Um die Wahrnehmung des Kindes zu fördern, sollte man es selbst aktiv werden lassen. Hierbei betont Hurrelmann (2004) die Wichtigkeit der Förderung des freien und naturnahen Spiels. Denn nur durch Räume die Kinder sich aneignen, besetzen, gestalten und verändern können, kann die Stimulation der Sinne und Erfahrungen über noch Unbekanntes und Fremdes gesammelt werden. Angebote für Kinder sollten dabei immer attraktiv und vielseitig sein und ihre Sinne ansprechen. Dies unterstützt Singerhoff (2001) mit der Aussage, dass Kinder für eine gesunde Entwicklung Erde, Luft, Feuer, Wasser, Dreck, Tiere, Bäume und Wiesen, andere Kinder und viel Spiel-Raum benötigen. Dies wird jedoch durch die bestehende „Beziehungsarmut zur Natur“ (S.19) erschwert.

Da Maßnahmen der Gesundheitsförderung in Kindertageseinrichtungen eine ganzheitliche und gesunde Entwicklung bezwecken, ist es somit notwendig, diese auch auf die Förderung der sinnlichen Wahrnehmung der Kinder auszurichten.

Die Umgebung des Natur- und Waldkindergartens stellt eine für Kinder attraktive und vielseitige Umgebung dar und kann durch ihren sinnesanregenden Charakter durchaus als gesundheitsfördernd bezeichnet werden, da die vielfältigen Möglichkeiten der sinnlichen Wahrnehmung einen positiven Einfluss auf die gesunde und ganzheitliche Entwicklung des Kindes haben.

Viele Kinder haben weder in der Freizeit noch in der Kindertagesstätte genügend sinnliche Anreize. Wie bereits erwähnt (Kapitel 4.2.3.), verbringen sie einen Großteil ihrer Zeit in den Innenräumen. Zu Hause locken Medien wie Fernsehen und Computer, die die Kinder stundenlang in ihren Bann ziehen und dabei nur einseitig stimulieren. Beim Fernsehen und Computerspielen werden lediglich die Fernsinne angesprochen, wohingegen die Nahsinne vernachlässigt werden. In vielen Kindertagesstätten beschränken sich Maßnahmen zur Wahrnehmungsförderung auf Riech- und Tastsäckchen oder Sinnesparcours. Der Wald hingegen bietet die besten Voraussetzungen zur Schulung und Sensibilisierung der Sinne, da den Kindern dort täglich die verschiedensten Sinnesreize geboten werden, die sie in der KiTa oder zu Hause in der Stadt nicht erfahren (Bickel 2001). Bereits über die Haut nimmt das Kind im Laufe des Tages im Natur- und Waldkindergarten Reize wie Kälte, Wärme, Nässe etc. wahr. Sie arbeiten mit den verschiedensten Naturmaterialien (Erde, Sand, Moos, Wasser, Rinde) und erleben jeden Tag den einmaligen Geruch des Waldes, der in den Städten nicht wahrgenommen werden kann. Ein Erlebnis für jedes Kind ist die im Wald vorherrschende Stille, die in den Kindertagesstätten so gut wie nie herrscht. Es wird beobachtet, dass sich der Geräuschpegel im Wald stark senkt (ebd.). Miklitz (2005) betont besonders die Bedeutung der Klangerfahrungen im Wald, die die Fantasie der Kinder beflügeln, und sie auf der Suche nach dem Ursprung des unbekanntem Geräuschs schicken.

Der Geschmackssinn wird jedoch nicht allein durch die Gegebenheiten im Wald gefördert. Eine feste Regel in jedem Natur- und Waldkindergarten lautet, dass aufgrund der Gefahr, die von giftigen Pflanzen, Pilzen und Beeren und vom Fuchsbandwurm ausgeht, nichts in den Mund gesteckt werden darf. Jedoch

kann auch dieser Reiz z.B. durch den Einbau von Geschmacksproben in den Alltag im Natur- und Waldkindergarten anregt werden.

Da eine ausdifferenzierte und sensibilisierte Wahrnehmung eine Voraussetzung für die gesunde und ganzheitliche Entwicklung des Kindes ist, sind Maßnahmen zur Gesundheitsförderung, die diesen Bereich ansprechen, unerlässlich. Der Wald bietet dem Kind eine anregende Umgebung, die eine umfassende Stimulierung der Wahrnehmungsorgane ermöglicht, wodurch ein wichtiger Beitrag zur Gesundheitsförderung im Natur- und Waldkindergarten geleistet wird.

6.8. Entwicklung der sozialen Kompetenz

Kinder reagieren auf Anforderung mit der Aktivierung der vorhandenen Ressourcen. Zur dauerhaften Erhaltung der Gesundheit ist im Sinne der Gesundheitsförderung die Stärkung dieser Schutzfaktoren notwendig. Soziale Ressourcen, auf eine Ebene zu setzen mit dem Begriff der sozialen Unterstützung, umfassen alle vorhandenen positiven sozialen Beziehungen primärer und sekundärer Art. Zu den primären Beziehungen gehören z.B. der Ehepartner, die Familienangehörigen oder die Freunde. Unter sekundären Beziehungen versteht man ArbeitskollegInnen, Nachbarn, Vereinsmitglieder, Klassenkameraden etc. Diese sozialen Beziehungen wirken in doppelter Hinsicht gesundheitserhaltend und gesundheitsförderlich, denn zum einen können sie psychosoziale Belastungen für die Betroffenen abschirmen oder neutralisieren und können gleichzeitig eine hilfreiche Unterstützung bei der Bewältigung von Belastungen sein (Franzkowiak 2003e). Art, Umfang und Qualität der sozialen Beziehungen sind für den Menschen sowohl für körperliche als auch geistige Gesundheit von grundlegender Wichtigkeit, denn sie können einen direkten positiven Einfluss auf die subjektive Gesundheit, die körperliche und soziale Leistungsfähigkeit und auf die individuellen Immunpotentiale haben (ebd.). Qualitativ hochwertige Primärbeziehungen sind vor allem in der frühen Kindheit eine lebenswichtige Ressource zur Stressvermeidung und Belastungsbewältigung.

Das Erlangen sozialer Kompetenzen kann somit als sehr wichtige Gesundheitsressource angesehen werden. Die Vertreter der Natur- und Waldkindergärten nennen als eine wichtige Funktion, den der Besuch erfüllt, die Ausbildung der sozialen Fähigkeiten im Kindesalter. Die Grundlagen für den Aufbau eines sozi-

alen Netzwerks als wichtige gesundheitsförderliche Ressource erlernen die Kinder durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens. Kinder haben das Bedürfnis mit anderen Kindern zu spielen, da sie bereits in jungen Jahren den intensiven Kontakt in einer gegenüber der Familie erweiterten Gruppenzugehörigkeit und Gemeinschaft schätzen und somit eigenes soziales Verhalten erlernen können. Freunde sind dabei wichtiger als Spielzeug. Durch die Spielzeugfreiheit im Natur- und Waldkindergarten sind die Kinder verstärkt aufeinander angewiesen und lernen auch, sich zu behaupten, denn die eigenen Interessen und Bedürfnisse müssen vertreten werden. Durch die äußeren Einflüsse und Gegebenheiten der Natur werden sie oftmals mit ihren natürlichen Grenzen konfrontiert und erleben die Geborgenheit wechselseitiger Abhängigkeit voneinander. Toleranz und Harmonie zwischen Kindern und Erziehern gilt dabei als die entscheidende Voraussetzung für eine stabile und enge primäre soziale Beziehung. Durch die gegenseitige Hilfsbereitschaft und Geduld, die für die Gegebenheiten im Wald benötigt werden, wird das Gruppengefühl gestärkt (vgl. Lorenz & Forscht 2005). Die Kinder gehen leichter aufeinander zu, verlieren die Scheu, tauschen Ideen aus und bauen schneller intensive Kontakte auf. Zusätzlich mindert die beruhigende Atmosphäre in der Natur das Aggressionsverhalten. Die Weite und Grenzenlosigkeit des Raumes verringert sozialen Stress und ermöglicht einander auszuweichen. Konflikte können in einer ruhigeren Umgebung ausgetragen werden. Neben der Konfliktfähigkeit wird auch die Kommunikationsfähigkeit gefördert, denn das Naturspielzeug erfordert in hohem Maße aufmerksame Kommunikation (vgl. Naturkindergarten Bogenhausen 2005). Der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens ermöglicht Kindern das Erlernen sozialer Fähigkeiten, die sie ein Leben lang zum Aufbau sozialer gesundheitsförderlicher Ressourcen benötigen.

7. Diskussion

Wie in Kapitel 4.2. „Gesundheitliche Lage von Kindern in Deutschland“ beschrieben, nehmen gesundheitliche Störungen und gesundheitsschädigende Verhaltensweisen im Kindesalter zu, was Auswirkungen auf die Entwicklung im Kindes- und Jugendalter hat und gleichzeitig erhebliche Gesundheitsrisiken für das spätere Erwachsenenalter in sich birgt. Zwar konnten die Infektionskrankheiten hierzulande zurückgedrängt werden, jedoch treten vermehrt Gesundheitsbeeinträchtigungen (chronische Erkrankungen, psychosomatische Krankheiten sowie psychische Störungen) auf, die in der Literatur mit Hilfe der veränderten Lebens- und Umweltbedingungen begründet werden (Schubert et al. 2004, Zimmer 2002). Diese Veränderungen können als Risikofaktoren für die kindliche Gesundheit bezeichnet werden. Laut dem Sachverständigenrat für die Konzentrierte Aktion im Gesundheitswesen (SVR) soll die Gesundheitsförderung, die sich mit der Prävention in einem sich gegenseitig ergänzenden Verhältnis stehend sieht, sowohl die äußeren und verhaltensabhängigen Risikofaktoren senken, als auch die persönlichen und kollektiven Gesundheitsressourcen/Schutzfaktoren stärken (Kaba-Schönstein 2003b). Danach gibt es eine eindeutige Überschneidung der beiden Strategien Prävention und Gesundheitsförderung, da letzteres trotz ihrer salutogenen Sichtweise ebenso Einfluss auf die Gesundheit in Form der Verhältnisprävention ausübt z.B. bei der Beeinflussung der Determinanten für Gesundheit als Grundgedanke der Gesundheitsförderung. Somit kann eine weitere wichtige Aufgabe der Gesundheitsförderung darin gesehen werden, mittels der Verbesserung der Bedingungen für Gesundheit durch die Reduktion der Risikofaktoren einen Gesundheitsgewinn zu erlangen (ebd.).

Zu den Risikofaktoren der kindlichen Gesundheit gehören u.a. Bewegungsmangel, soziale Isolation, die hohe Motorisierung in der Lebens- und Wohnumgebung und die Einschränkung der Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten (Anlage 6a). Demgegenüber stehen jedoch die Natur, körperliche Fitness, ein intaktes Immunsystem, ein positives Selbstkonzept und Selbstvertrauen, soziale Netzwerke und bewegungs- und sinnesanregende Umgebungen als Schutzfaktoren für die kindliche Gesundheit (Anlage 6b) (vgl. Kapitel 4.2.2.).

Die Kindertagesstätte als Setting, welche bisher nicht von der WHO als offizielles und eigenständiges Setting in der Gesundheitsförderung anerkannt wurde,

ist als Strategie zu verstehen, mittels welcher die Gesundheitsförderung im Gleichklang mit dem Bildungsauftrag für Kindertageseinrichtungen in der Bundesrepublik Deutschland basierend auf dem SGB VIII umgesetzt wird. Da jedoch bisher nur in einigen der 16 Bildungspläne für die Kindertageseinrichtungen der Bundesländer die Gesundheitsförderung als fester Bestandteil unmissverständlich verankert ist, ist die Umsetzung der teils guten Ansätze nicht gesichert, obwohl laut Rothkegel (2006) die Gesundheitsförderung sehr gut mit der frühkindlichen Pädagogik vereinbar ist. Gerade dieses Setting bietet viele Möglichkeiten, da ein Großteil der Kinder erreicht wird, noch bevor sich gesundheitsriskante Verhaltensweisen festigen (ebd.).

Die BZgA (2002a) nennt als festes Ziel der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte die Beeinflussung von Entwicklungsprozessen und die Förderung der kindlichen Gesundheitskompetenzen, um somit die gesunde Entwicklung eines jeden Kindes zu ermöglichen (ebd.). Erreicht werden kann dies u.a. über die Bereiche der motorischen Entwicklung, des sozialen Verhaltens und der kindlichen Identitätsbildung, wobei hier die Verflechtung des Bildungs- und Erziehungsauftrags der KiTa mit der Gesundheitsförderung deutlich wird. Zur Umsetzung bedarf es der Vermittlung gesundheitsbezogenen Wissens, der Motivation zu gesundheitsförderlichem Verhalten und dem Einüben von gesundheitsgerechtem Verhalten (ebd.) (Kapitel 4.3.).

Das sich seit Beginn der 90er Jahre in Deutschland stark verbreitende elementarpädagogische Konzept der Natur- und Waldkindergärten zielt vordergründig zwar nicht auf die Förderung der Gesundheit der Kinder ab, schafft jedoch in Bezug auf seine konzeptionellen Grundsätze die Rahmenbedingungen, die als gesundheitsförderlich für die Kinder im Setting Kindertagesstätte bezeichnet werden können. Dadurch gelingt es, schädigende Risikofaktoren zu reduzieren und zugleich Gesundheitspotentiale der Kinder im Setting zu stärken.

Was zeichnet diese Form der Elementarpädagogik aus? Die Konzeptionen der derzeit über 700 Natur- und Waldkindergärten in Deutschland haben sicherlich unterschiedliche Schwerpunkte, jedoch stimmen die Visionen der erzieherischen Kräfte in einigen entscheidenden Punkten überein (Miklitz 2005). In nahezu allen Konzeptionen sind neben der Sensibilisierung für ökologische Zusammenhänge sowie der Wertschätzung der Lebensgemeinschaft Wald und des Lebens überhaupt auch die Förderung der Motorik durch natürliche, diffe-

renzierte und lustvolle Bewegungsanlässe und die Förderung der Sinneswahrnehmung durch Primärerfahrungen fest verankert (ebd.). Hinzu kommen in vielen Zielsetzungen die Förderung der geistig-seelischen Gesundheit, die Stärkung des Immunsystems und die Stärkung der sozialen Kompetenz. Die Begriffe „Gesundheitsförderung“ und „Gesundheitserziehung“ treten jedoch nur in einigen wenigen Konzeptionen der Natur- und Waldkindergärten auf (vgl. Lorenz & Forscht 2005; Föppl & Ostertag 2006; Waldkindergarten Kallamatsch 2006), wobei Gesundheitsförderung hierbei allzu oft mit Hygiene gleichgesetzt wird (vgl. Lorenz & Forscht 2005). Dies ist sicherlich mit dem nicht in ausreichendem Maße vorhandenen theoretischen Wissen, um die Gesundheitsförderung bei den Erzieherinnen zu begründen. Betrachtet man nun dieses Konzept genauer, ist jedoch die Gesundheitsförderung, auch wenn sie nicht immer beim Namen genannt wird, in allen Konzeptionen der Natur- und Waldkindergärten integriert und als fester Bestandteil der pädagogischen Arbeit in dieser speziellen und außergewöhnlichen Form der frühkindlichen Erziehung und Bildung anzusehen. Kindertageseinrichtungen, die nach dem Konzept der Natur- und Waldpädagogik arbeiten, bezeichnen die **Bewegungsförderung** (Kapitel 6.3.) als ein wichtiges Ziel ihrer pädagogischen Arbeit. Dies geschieht vor dem Hintergrund, dass Bewegung und Bewegungserziehung mittlerweile verstärkt in Kindertageseinrichtungen integriert werden, da das Bewusstsein über die Verantwortung frühzeitig den zivilisationsbedingten Bewegungsmangel der Kinder ausgleichen zu müssen, zugenommen hat (Zimmer 1993). Nicht ohne Grund gilt Bewegungsförderung neben der Ernährungsaufklärung und Stressbewältigung, als eine wichtige Zielebene der Gesundheitsförderung in diesem Setting (Hurrelmann 2004). Bewegungsförderung im Sinne der Gesundheitsförderung geschieht im Natur- und Waldkindergarten dadurch, dass Kinder die Möglichkeit haben ihren natürlichen Bewegungsdrang ungehindert, spontan und frei auszuleben. Die Grobmotorik wird durch natürliche, differenzierte und lustvolle Bewegungsanlässe gefördert, die Feinmotorik u.a. durch den Umgang mit Naturmaterialien ausgebildet. Durch die Strukturen im Wald werden sowohl die Geschicklichkeit der Kinder, als auch Ausdauer, Kraft und Schnelligkeit gestärkt. Die **geistig-seelische Gesundheit** als wichtige persönliche Gesundheitsressource wird im Natur- und Waldkindergarten dadurch gefördert, dass die Kinder mittels der Erfahrungen, die sie durch ihren Körper und ihre Bewegungen sam-

melden, Rückmeldung erhalten über das, was sie können und somit Erfolg aber auch Misserfolg erleben (Kapitel 6.4.). Diese Erfahrungen, Kenntnisse und Informationen münden in Einstellungen und Überzeugungen zur eigenen Person und in das Selbstkonzept (Zimmer 2002) ein und leisten des Weiteren einen Beitrag zur Unfallprävention. Die Stärkung des Selbstbewusstseins und des Selbstvertrauens gelingt im Natur- und Waldkindergarten vor allem dadurch, dass sich die Kinder den Herausforderungen in der Natur bewusst ihren vorhandenen Fähigkeiten entsprechend stellen (Miklitz 2005), was ein Gelingen wahrscheinlicher macht und somit die Stärkung ihrer geistig-seelischen Gesundheit beeinflusst.

Die Stärkung des **Immunsystems** als weitere wichtige persönliche Gesundheitsressource erfolgt im Natur- und Waldkindergarten durch den regelmäßigen Aufenthalt in der Natur bei allen Witterungslagen (Kapitel 6.5.). Der kindliche Organismus passt sich durch das Erleben der Jahreszeiten allmählich den Witterungsbedingungen an und wird weniger anfällig gegenüber Kälte, Wind und Nässe. Das Immunsystem wird gestärkt und die Abwehr von Krankheiten aus eigener Kraft gefördert (Waldkindergarten Wentorf 2004).

Nachhaltige Entwicklung zielt auf einen Prozess ab, der die Qualität von Lebens- und Umweltbedingungen für alle Menschen gleichermaßen verbessern soll (Kapitel 6.6.). Von großer Wichtigkeit in diesem Zusammenhang erscheinen vor allem die Förderung einer gesunden Umwelt und die Erleichterung gesundheitsbewusster Entscheidungen um somit die Möglichkeiten für eine nachhaltige Gesundheit zu schaffen (Trojan & Legewie 2003). Die Natur- und Waldkindergärten sind mit ihrer Philosophie Regelkindergärten weit voraus, denn durch den intensiven Kontakt zur Natur werden die Kinder für ökologische Prozesse sensibilisiert und bauen eine enge Verbindung zu ihr auf. Dies ist die Grundlage für die Bereitschaft zum sorgsamem, schützenden und somit nachhaltigen Umgang mit der Natur (Michael-Hagedorn & Freiesleben 2003), was auf lange Sicht die Qualität von Lebens- und Umweltbedingungen für alle Menschen gleichermaßen verbessern soll (Trojan & Legewie 2003).

Die Förderung der **Sinneswahrnehmung** hat erheblichen Einfluss auf die kindliche Entwicklung, denn sie gilt als Voraussetzung für die Lebensbewältigung in der sozialen und dinglichen Umwelt (Fischer 2003). Da die Gesundheitsförderung die gesunde Entwicklung eines jeden Kindes zu ermöglichen versucht, ist

es ratsam diesen Bereich nicht außer Acht zu lassen, denn fehlende bzw. einseitige sinnliche Stimulation hat Auswirkungen auf die Verschaltungen der Hirnzentren, was die motorische Entwicklung der Kinder stark negativ beeinträchtigen kann (Hurrelmann 2004; Kapitel 6.7.). Gesundheitsförderung sollte somit immer auch den Bereich der kindlichen Wahrnehmung einbeziehen, um Entwicklungsstörungen und Krankheiten vorzubeugen. In Natur- und Waldkindergärten erleben die Kinder eine Vielzahl an Reizen, die in ihrem häuslichen Umfeld oftmals nicht vorhanden sind. Die Umgebung des Waldes liefert die Voraussetzungen, um fast alle Sinnesorgane angemessen und vielfältig zu stimulieren.

Die Einbindung in ein soziales System und sozialer Rückhalt gelten in der Gesundheitsförderung als entscheidender externer Schutzfaktor der menschlichen Gesundheit. Die Grundlagen für das Erlangen **sozialer Kompetenzen** für den Aufbau eines sozialen Netzwerks als wichtige gesundheitsförderliche Ressource, können die Kinder durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens erlernen (Kapitel 6.8.). Ihr Bedürfnis nach Spiel und Kontakt mit anderen Kindern wird dadurch erfüllt, dass durch die Spielzeugfreiheit im Natur- und Waldkindergarten die Kinder verstärkt aufeinander angewiesen sind, ihre Interessen zu vertreten lernen, intensiver miteinander kommunizieren müssen und lernen Verantwortung für einander zu übernehmen (Lorenz & Forscht 2005).

Wie sich zeigt, kann der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens als gesundheitsförderlich bezeichnet werden, da die Gesundheit der Kinder durch den Aufbau und die Stärkung wichtiger Gesundheitsressourcen, wie dem funktionierenden kindlichen Immunsystem, der Unterstützung bei der Entwicklung sozialer Kompetenzen und der Förderung der geistig-seelischen Gesundheit, aktiv gefördert wird. Zugleich werden Risikofaktoren (wie z.B. der Bewegungsmangel der Kinder und die oftmals unzureichende sinnliche Anregung), die Entwicklungsstörungen und gesundheitliche Einschränkungen begünstigen können, abgemildert. Hinzu kommt, dass im Sinne der Nachhaltigkeit dafür gesorgt wird, die Kinder für den Erhalt der natürlichen Ressourcen zu sensibilisieren. Erreicht wird dies durch die Schaffung gesundheitsförderlicher Lebenswelten, was auch als eine der Handlungsfelder der Gesundheitsförderung durch die Ottawa-Charta benannt ist (Kaba-Schönstein 2003a).

Dass diese Bereiche in der Praxis tatsächlich umgesetzt werden, zeigt das Beispiel der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ der Kindertagesstätte „Bummi“ in Magdeburg (Kapitel 5.13.2.).

Jedoch wird an diesem pädagogischen Konzept der frühkindlichen Erziehung und Bildung auch viel Kritik geübt (Kapitel 5.12.). Doch welche Kritikpunkte sind hierbei wirklich relevant? Die Gegner der Natur- und Waldkindergärten sprechen von unzureichender Schulvorbereitung, mangelnder Begleitung des Übergangs vom Natur- und Waldkindergarten in die Schule und schlechter Zusammenarbeit mit der Schule (Verband der KindergärtnerInnen Schweiz 2002). Des Weiteren soll es Unsicherheiten in Bezug auf die schädigenden Auswirkungen eines Natur- und Waldkindergartens auf den Wald geben (Schede 2000). Diese Kritikpunkte konnten im Laufe dieser Arbeit abgemildert werden (Kapitel 5.5.5.; 5.12.). Anhand einschlägiger Literatur und der aufgeführten Studien lässt sich zeigen, dass die genannten Probleme in der Schulvorbereitung kaum bestehen. Die Kinder werden durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens genauso gut auf die Schule vorbereitet, wie Kinder, die einen Regelkindergarten besucht haben. Jedoch zeigen sich vereinzelt Defizite in der Fein- und Grobmotorik der Kinder, die diese elementarpädagogische Einrichtung besucht haben. In Zukunft sollte versucht werden diese Defizite aufzudecken und gezielt Maßnahmen zur Bildung und Ausbildung der feinmotorischen Fertigkeiten in den Aufenthalt in der Natur zu integrieren.

Wie kann gewährleistet werden, dass die Kinder durch den Aufenthalt im Ökosystem Wald diesen nicht zusätzlich schaden bzw. negativ beeinflussen oder zu stark verändern? Um dies zu vermeiden spielt die Aufklärungsarbeit der Erzieherinnen und die Vereinbarung fester Regeln eine wichtige Rolle. Die Praxis zeigt dabei, dass diese Regeln von den Kindern, aber auch den Erzieherinnen verantwortungsbewusst eingehalten werden. Eine Zusammenarbeit mit dem Förster hilft über die „Ordnung“ im Wald aufzuklären. Auch sind sich sowohl die Erzieherinnen als auch die Kinder der Natur- und Waldkindergärten bewusst, dass weder Müll noch sonstiger Unrat in der Natur zurück gelassen werden darf, denn dies widerspricht der naturschonenden bzw. -schützenden Leitidee der Natur- und Waldkindergärten.

Anders sieht es bei der Kritik an der Erzieherinnenqualifikation aus. Durchaus beklagen sich Erzieherinnen, die direkt von der Fachschule kommen, dass sie nur unzureichend auf die besonderen Anforderungen einer Elementarpädagogik im Wald vorbereitet seien (Miklitz 2005). In den Rahmenbedingungen der Erzieherinnenausbildung fällt dieser Bereich in das Ausbildungsfeld „Ökologie und Gesundheit“, jedoch wird nicht das weite Wissensspektrum, das eine Erzieherin im Naturraum benötigt, abgedeckt. Hier sollten zukünftige Erzieherinnen, auch im Rahmen der Qualitätssicherung, die Möglichkeit haben, sich durch entsprechende Schwerpunktlegungen in der Ausbildung und/oder außerschulischen Fortbildungen auf diese besondere Art der pädagogischen Arbeit vorbereiten zu können.

Ein weiterer wichtiger Kritikpunkt, auf den ich im Laufe meiner Recherche gestoßen bin, ist die soziale Vielfalt innerhalb der Natur- und Waldkindergartengruppen. Schede (2000) betont, dass insbesondere finanziell unabhängige Eltern mit gehobenem Bildungsniveau sich anscheinend besonders für die Idee des Natur- und Waldkindergartens zu interessieren scheinen. Diese entscheiden sich aus Überzeugung für dieses Konzept und nehmen die Anforderungen, wie z.B. längere Anfahrtszeiten und mögliche höhere Ausgaben in Kauf. Dies hat allerdings zur Folge, dass Natur- und Waldkindergärten in ihrer sozialen Schichtung oftmals weniger vielfältig sind (Schede 2000). Das Setting Kindertagesstätte ist generell jedoch auch deshalb für die Gesundheitsförderung von großer Bedeutung, weil hier familiär bedingte Sozialisationsdefizite kompensiert werden können, um damit gesundheitliche Benachteiligungen auszugleichen (Altgeld & Kolip 2004). Es stellt sich die Frage, ob die Natur- und Waldkindergärten als Setting zur Gesundheitsförderung diese Eigenschaft aufgrund der beschriebenen Sachlage erfüllen können.

Das Setting Kindertagesstätte stellt einen Ort dar, an dem am ehesten auf die gesundheitlichen Bedürfnisse von Kindern aus allen sozialen Schichten eingegangen und ein gesundheitsförderlicher Lebensraum geschaffen werden kann (Maasberg 2005). Dabei stellen gerade Kinder aus sozial benachteiligten Schichten eine besonders wichtige Zielgruppe dar, da insgesamt die heute bei Kindern vorherrschenden Krankheiten vor allem in Familien mit sozialen und ökonomischen Nachteilen vorkommen (Hurrelmann 2004). Aus diesem Grund ist es für diese Zielgruppe von enormer Wichtigkeit, ihnen den gesundheitsför-

derlichen Charakter, den der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens ausstrahlt, zugute kommen zu lassen. Miklitz (2005) stellt gerade in Bezug auf die Finanzierung des Natur- und Waldkindergartens fest, dass dieser immer auch für sozial schlechter gestellte Familien bezahlbar sein sollte, damit sich der Natur- und Waldkindergarten nicht zu einem „Kindergarten für betuchte Eltern“ (S.192) entwickelt. Für die Zukunft ist anzustreben, dass auch vermehrt Kinder aus sozial benachteiligten Schichten bei der Aufnahme in einen Natur- und Waldkindergarten berücksichtigt werden, um somit im Sinne der Gesundheitsförderung maßgeblich zur Verringerung der bestehenden gesundheitlichen Ungleichheiten beizutragen.

Kann der Natur- und Waldkindergarten, trotz der aufgeführten Kritikpunkte, als eine Strategie angesehen werden, mittels derer die Gesundheitsförderung erfolgreich im Setting Kindertagesstätte integriert werden kann? Dies ist eindeutig mit ja zu beantworten. Die positiven Auswirkungen, die der Besuch einer Einrichtung dieser Art auf die kindliche Entwicklung und Gesundheit ausübt, sind anhand der Beeinflussung von Risiko- und Schutzfaktoren der kindlichen Gesundheit eindeutig erkennbar, wodurch langfristig Gesundheitspotentiale gestärkt und Gesundheitsrisiken gemindert werden.

8. Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit „Natur- und Waldkindergärten – Ein Weg zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte“ versucht nachzuweisen inwiefern der Besuch eines Natur- und Waldkindergartens die Gesundheit der Kinder fördert. Dies geschieht vor dem Hintergrund der erfolgten Veränderungen im Krankheitsspektrum von Kindern und Jugendlichen, deren Ursachen in Kindertagesstätten ausgeglichen bzw. günstig beeinflusst werden können. Die Ergebnisse dieser Arbeit basieren auf der Literatur- und Internetrecherche und werden durch das Konzept und den Erfahrungen einer Naturkindergartengruppe praxisnah bestätigt.

Neben der Klärung der Schlüsselbegriffe und einem kurzen Überblick zum Bildungsauftrag in Deutschland, liefert die Auseinandersetzung mit dem Setting Kindertagesstätte eine wichtige Grundlage im Kontext. Um die Bedeutung der Arbeit in diesem Setting zu verdeutlichen, muss die derzeitige gesundheitliche Situation der Kinder in Deutschland betrachtet werden: Zwar konnten die Infektionskrankheiten größtenteils verdrängt werden, jedoch dominieren stattdessen Krankheitsbilder, deren Ursachen in den veränderten Lebens- und Aufwuchsbedingungen der Kinder zu vermuten sind.

Von besonderer Bedeutung sind hierbei sowohl die durch die genannten Veränderungen entstandenen Risikofaktoren der kindlichen Gesundheit, als auch die zur Überwindung von Anforderungen und Stärkung ihrer Gesundheit benötigten Ressourcen. Das Setting Kindertagesstätte gilt hierbei auch deshalb als ideales Feld für eine frühzeitig einsetzende Gesundheitsförderung, da ein Großteil der Kinder in dieser sehr sensiblen Phase auf pädagogischem Wege erreicht werden kann. Die wichtigsten Handlungsfelder sind Ernährung, Bewegung, Stress und Kinderunfälle.

Ein bedeutender Schwerpunkt der Arbeit ist die Darstellung der konzeptionellen Grundlagen der Natur- und Waldkindergärten, die sich gerade auch aufgrund ihrer frühzeitigen Heranführung der Kinder an die Natur, großer Beliebtheit erfreuen. Neben der geschichtlichen Entwicklung, den Rahmenbedingungen und der Zielsetzung, wird die theoretische und praktische Umsetzung im Ökosystem Wald dargestellt. Um einen Einblick in den derzeitigen Forschungsstand zu ge-

winnen, werden drei Studien vorgestellt, die seit dem Jahr 2000 durchgeführt wurden. Zudem werden mögliche Gefahren aufgezeigt und deren tatsächliche Bedrohung anhand aktueller Daten verdeutlicht.

Die neuen Möglichkeiten zur Integration der Gesundheitsförderung im Setting Kindertagesstätte, die diese Strömung der Elementarpädagogik bietet, werden mittels der Betrachtung der Bereiche Bewegungsförderung, Förderung der geistig-seelischen Gesundheit, Stärkung des Immunsystems, Nachhaltigkeit der Wald- und Naturpädagogik, Förderung der Sinneswahrnehmung und die Entwicklung der sozialen Kompetenz dargestellt. Hierzu werden die zuvor genannten Handlungsfelder der Gesundheitsförderung im Setting unter Berücksichtigung der Risiko- und Schutzfaktoren, erneut aufgegriffen. Die gewonnenen Erkenntnisse werden durch die Vorstellung der Konzeption der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ und einer kleinen empirischen Erhebung bestärkt.

Eine konstruktive Auseinandersetzung mit bereits zuvor aufgeführten Kritikpunkten zeigt, dass die pädagogische Vorbereitung zur Arbeit in einem Natur- und Waldkindergarten noch weiter intensiviert werden sollte. Zudem besteht derzeit nicht die soziale Vielfalt innerhalb der Natur- und Waldkindergartengruppen, wie sie jedoch im Setting Kindertagesstätte üblich und wünschenswert ist.

9. Literaturverzeichnis

- Adams, D.; Friedrich, P.; Pelzer, F.-J. (2006). Konzeption Waldkindergarten Dreisamtal. Unveröffentlichtes Dokument
- Altgeld, T.; Kolip, P. (2004). Konzepte und Strategien der Gesundheitsförderung. In: Hurrelmann, K.; Klotz, T.; Haisch, J. (2004). Lehrbuch der Gesundheitsförderung. Bern: Hans Huber
- Arndt, M. (1991). Die Natur erlebt und beobachtet mit Vorschulkindern. Berlin: Luchterhand
- Bachmann, R. M.; Schleinkofer, G. M. (1997). Natürlich gesund mit Kneipp. Wie Sie fit und schön bleiben. Über 50 einfache Wasser-Anwendungen für ihr Wohlbefinden. Stuttgart: Georg Thieme
- Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitmedizin (BAuA) (Hrsg.) (2006). Lärm in Bildungsstätten. Dortmund
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (BMU) (Hrsg.) (1997). Umweltpolitik. Agenda 21. Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro. Dokumente. Berlin
- Becker-Textor, I. (1995a). Kindergartenalltag. Eine praxisorientierte Einführung in die Kindergartenarbeit. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand
- Becker-Textor, I. (1995b). Kindergarten 2010. Traum - Vision - Realität. In: Textor, M. R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1019.html> (Zugriff 18.02.2007; 11:20 MEZ)
- Berger, M. (2000). Frauen in der Geschichte des Kindergartens: Maria Wachendorf. In: Textor, M. R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/107.html> (Zugriff 18.02.2007; 10:30 MEZ)
- Berger, M. (2006). Expertinneninterview mit der staatlich anerkannten Erzieherin Michaela Berger. Magdeburg: unveröffentlichtes Dokument
- Bickel, K. (2001). Der Waldkindergarten. Konzept, Pädagogisches Anliegen, Begleitumstände, Praxisbeispiel Wyk auf Föhr. Norden Media
- Brandt, P.; Thiesen P. (1994). Umwelt spielend entdecken. Ein Spiel- und Ideenbuch für Kindergarten, Schule und Familie. Weinheim, Basel: Beltz
- Brämer, R. (2006). Natur obskur. Wie Jugendliche heute Natur erfahren. München: Oekom
- Bögeholz, S. (1999). Qualitäten primärer Naturerfahrungen und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln. Opladen: Leske + Budrich

- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) (2006). Pressemitteilung der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung vom 07.04.2006: Hintergrundinformationen der Kindergesundheit in Deutschland. Köln
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) (2003a). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) (2003b). Lehrbuch der Gesundheitsförderung. Werbach-Gamburg: Verlag für Gesundheitsförderung
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) (2002a). Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung, Band 16. Früh übt sich - Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzGÄ) (Hrsg.) (2001b). Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln
- Diel, F.; Diel, E. (1995). Allergien. Heilerfolge mit einer ganzheitlichen Behandlungsmethode. Rastatt: Pabel-Moewig
- Ellneby, Y. (1991). Die Entwicklung der Sinne. Wahrnehmungsförderung im Kindergarten. Freiburg im Breisgau: Lambertus
- Falkenhein, A. (2001). Gesunde Mobilität bei Kindern – schlaff durch das Mama-Taxi?. In: Hartmann, T.; Luber, E. (Hrsg.). Kinder-Umwelt-Gesundheit in den neuen Bundesländern. Frankfurt a. M.: Mabuse-Verlag: 39-45
- Fischer, E. (2003). Wahrnehmungsförderung. Handeln und Sinnliche Erkenntnis bei Kindern und Jugendlichen. 3. Aufl., Dortmund: Verlag modernes lernen Borgmann publishing
- Föppl, M.; Ostertag, U. (2006). Konzept Waldkindergarten Waldameisen Ammerland. Ammerland: unveröffentlichtes Dokument
- Franzkowiak, P. (2003a). Belastung und Bewältigung/Stress-Bewältigungsperspektive. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 18-21
- Franzkowiak, P. (2003b). Protektivfaktoren/Schutzfaktoren. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 189-190
- Franzkowiak, P. (2003c). Risikofaktoren. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 195-198

- Franzkowiak, P. (2003d). Salutogenetische Perspektive. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 198-200
- Franzkowiak, P. (2003e). Soziale Unterstützung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 216-219
- Franzkowiak, P., Hurrelmann, K. (2003). Gesundheit. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 52-55
- Gebhard, U. (1994). Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Gegenfurtner, C. (2006). Konzept Waldkindergarten Eichstätt. Eichstätt: unveröffentlichtes Dokument
- Gemeinde-Unfallversicherungsverband Hannover; Landesunfallkasse Niedersachsen (2002). Kinder in Bewegung
- Gorges, R. (2002). Waldkindergartenkinder im ersten Schuljahr. Eine empirische Untersuchung. Hohenstein
- Grau, M. (2001). Kinder und Allergien. In: Hartmann, T.; Luber, E. (Hrsg.). Kinder-Umwelt-Gesundheit in den neuen Bundesländern. Frankfurt a. M.: Mabuse-Verlag: 48-49
- Grossmann, R.; Scala, K. (2003). Setting-Ansatz in der Gesundheitsförderung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 205-206
- Grossmann R.; Scala, K. (2001). Gesundheit durch Projekte fördern. Ein Konzept zur Gesundheitsförderung durch Organisationsentwicklung und Projektmanagement. 3. Aufl., Weinheim, München: Juventa
- GSF-Forschungszentrum; FLUGS (2004). Kindergesundheit und Umwelt - Einflussfaktoren, Risiken, Besonderheiten. April 2004
- Häfner, P. (2002). Natur- und Waldkindergärten in Deutschland - Eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung. Inauguraldissertation. Heidelberg
- Hartmann, T.; Böse-O'Reilly, S. (2003). Umweltgefahren für die Kindergesundheit. Mabuse 145: 37-39
- Hartmann, T.; Luber, E. (Hrsg.) (2001). Kinder-Umwelt-Gesundheit in den neuen Bundesländern. Frankfurt a. M.: Mabuse-Verlag

- Haug-Schnabel, G; Bensel, J. (2005). Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten zehn Lebensjahre. Freiburg im Breisgau: Herder
- Hedderich, I. (2005). Einführung in die Montessori-Pädagogik. 2.Aufl. München: Ernst Reinhard Verlag
- Heinrich, U.; Müller, C. (2005). Ernährung. In: Stadt Leipzig, Der Oberbürgermeister (Hrsg.). Gesunde Kindertagesstätten. Handbuch für Erzieherinnen: 25-33
- Hellberg-Rode, G. (Hrsg.) (1991). Umwelterziehung. Theorie und Praxis. Münster; New York: Waxmann
- Henry-Huthmacher, C. (2005). Kinderbetreuung in Deutschland – Ein Überblick. Krippen – Tagespflege – Kindergärten – Horte und Ganztagschulen im Vergleich der Bundesländer. Sankt Augustin
- Holik, J. (o.J.). Konzeption des Waldkindergartens Hirschhorn. Unveröffentlichtes Dokument
- Hurrelmann, K. (2004). Wie gesund sind unsere Kinder und welchen Einfluss hat die Kita? Ansätze der Gesundheitsförderung im Kindergarten. In: Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (Hrsg.). „Zukunft Kita...“ Ernährung und Bewegung. Impulse für KiTas durch Gesundheit. Dokumentation der 3. Niedersächsischen Fachtagung 2004 „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“, 11-20
- Hurrelmann, K. (2003). Determinanten von Gesundheit. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 26-28
- Hurrelmann, K; Bründel, H. (2003). Einführung in die Kindheitsforschung. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz
- Hurrelmann, K.; Klotz, T.; Haisch, J. (Hrsg.) (2004). Lehrbuch Prävention und Gesundheitsförderung. Bern: Verlag Hans Huber
- Hurrelmann, K.; Klotz., T; Haisch (2004). Krankheitsprävention und Gesundheitsprävention als Interventionsformen. In: Hurrelmann, K.; Klotz, T.; Haisch, J. (Hrsg.). Lehrbuch Prävention und Gesundheitsförderung. Bern: Verlag Hans Huber: 11-31
- Hurrelmann, K. (1999). Kindheit heute - Der Platz von Kindern in unserer Gesellschaft. In: Kindheit heute Ausgabe 04/99.
In: Kindergarten - heute. URL: http://www.kindergarten-heute.de/beitraege/fachbeitraege/kiga_heute_online_beitrag.html?k_onl_struktur=732635&einzelbeitrag=11953 (Zugriff 16.01.2007; 17:15 MEZ)

- Internationale Vereinigung der Waldorfkindergärten (2002). Was Kinder brauchen. Erziehung und Bildungsziele in der Waldorfpädagogik für Kinder bis zur Schulfähigkeit. In: Textor, M. R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/756.html> (Zugriff 18.02.2007; 10:45 MEZ)
- Kaba-Schönstein, L. (2003a). Gesundheitsförderung I: Definition, Ziele, Prinzipien, Handlungsfelder und –strategien. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 73-78
- Kaba-Schönstein, L. (2003b). Gesundheitsförderung VI: Einordnung und Bewertung der Entwicklung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 104-111
- Kiener, S. (2003). Kindergärten in der Natur – Kindergärten in die Natur? Fördert das Spielen in der Natur die Entwicklung der Motorik und Kreativität von Kindergartenkindern? Zusammenfassung der Lizenziatsarbeit von Sarah Kiener. Fribourg
- Kindertagesstätte Bummi (2006a). Konzept Projekt „Naturkindergartengruppe“. Magdeburg: unveröffentlichtes Dokument
- Kindertagesstätte Bummi (2006b). Abschlußbericht des Projektes „Naturkindergartengruppe“. Magdeburg: unveröffentlichtes Dokument
- Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (Hrsg.). „Is(s) was Kita...?!“ Einflüsse auf das Ernährungs- und Essverhalten von Kindern in Kindergarten, -tagesstätte und Hort. Dokumentation der 4. Niedersächsischen Fachtagung 2005 „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“
- Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (Hrsg.). „Zukunft Kita...“ Ernährung und Bewegung. Impulse für KiTas durch Gesundheit. Dokumentation der 3. Niedersächsischen Fachtagung 2004 „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“
- Lehmann, M; Sabo, P. (2003). Multiplikatoren. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo 154-156
- Lehner, I; Hoehne, R.; Kraus, A.; Schröder, E.-M. (1991). Fühlst Du Dich nicht wohl? Gesundheitsförderung im Kindergarten. Freiburg im Breisgau: Lambertus
- Lill, G. (Hrsg.) (2004). Bildungswerkstatt Kita. Bildungsmöglichkeiten im Alltag entdecken. Weinheim, Basel: Beltz
- Lohaus, A.; Jerusalem, M.; Klein-Heßling, J. (Hrsg.) (2006). Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, Bern: Hogrefe

- Lohaus, A.; Klein-Heßling, J. (2006). Stress und Stressbewältigung. In: Lohaus, A.; Jerusalem, M.; Klein-Heßling, J. (Hrsg.). Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, Bern: Hogrefe: 325-338
- Lorenz, S.; Forscht, M. (2005). Konzeption des Waldkindergarten Wiesenttal. Wiesenttal: unveröffentlichtes Dokument
- Luber, E. (2002). Kinderarmut in Deutschland – Aspekte der Gesundheitsförderung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Früh übt sich - Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln: 135-139
- Luber, E. (2001). Kinderumweltgesundheit in Abhängigkeit von der sozialen Lage. In: Hartmann, T.; Luber, E. (Hrsg.) (2001). Kinder-Umwelt-Gesundheit in den neuen Bundesländern. Frankfurt a. M.: Mabuse-Verlag: 75-77
- Maasberg, A. (2005). Gesundheitsförderung in der Kita. In: Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (Hrsg.). „Is(s) was Kita...?!“ Einflüsse auf das Ernährungs- und Essverhalten von Kindern in Kindergarten, -tagesstätte und Hort. Dokumentation der 4. Niedersächsischen Fachtagung 2005 „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“, 9-14
- Meyer-Nürnberg, M. (2002). Gesundheitsförderung im Kindergarten – eine Einführung. Hintergrund und Ziele der Tagung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Früh übt sich - Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln: 11-14
- Meriem, B. (2005). Umgang mit Stress im Kindergartenalltag. In: Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (Hrsg.). „Is(s) was Kita...?!“ Einflüsse auf das Ernährungs- und Essverhalten von Kindern in Kindergarten, -tagesstätte und Hort. Dokumentation der 4. Niedersächsischen Fachtagung 2005 „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“, 34-36
- Michael-Hagedorn, R; Freiesleben, K. (2003). Kinder unterm Blätterdach. Walderlebnisse planen und gestalten. 2. Aufl. Dortmund: Verlag modernes lernen Borgmann publishing
- Miklitz, I. (2005). Der Waldkindergarten. Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes. Weinheim, Basel: Beltz
- Ministerium für Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt (2004). Bildung: elementar – Bildung von Anfang an. Bildungsprogramm für Kindertageseinrichtungen in Sachsen-Anhalt, Entwurf. Januar 2004
- Mix, M. (2002). Kindergartenalltag und Implementation von Gesundheitsförderung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Früh übt sich - Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln: 83-92
- Mula, I. (2005). Theoretische Grundlagen der Gesundheitsbildung. Magdeburg: unveröffentlichtes Skript

- Muntean, W. (2000). Gesundheitserziehung bei Kindern und Jugendlichen. Medizinische Grundlagen. Wien: Springer-Verlag
- Naturkindergarten Bogenhausen (2005). Pädagogisches Konzept. Bogenhausen: unveröffentlichtes Dokument
- Natur- und Waldkindergarten am Samainhof (o.J.). Pädagogisches Konzept. Unveröffentlichtes Dokument
- Olbrich, F.; Schubert, K. (2005). Kindergesundheit. In: Stadt Leipzig, Der Oberbürgermeister (Hrsg.). Gesunde Kindertagesstätten. Handbuch für Erzieherinnen, 10-14
- Robert Koch-Institut (2006a). Infektionsepidemiologisches Jahrbuch meldepflichtiger Krankheiten für 2005. Berlin
- Robert Koch-Institut (2006b). Symposium zur Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Erste Ergebnisse. Berlin
- Robert Koch-Institut (2004). Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. Berlin
- Rolff, H.-G.; Zimmermann, P. (1997). Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter. Weinheim, Basel: Beltz
- Rothkegel, S. (2006). Gesundheitsförderung in den Bildungs- und Erziehungsplänen für Kindertageseinrichtungen in Deutschland. Eine länderspezifische Analyse frühkindlicher Förderungsansätze. Magdeburg: Blauer Punkt
- Sabo, P. (2003). Gesundheitsbildung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 69-71
- Sabo, P. (2003). Gesundheitserziehung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 71-72
- Schaffert, R. (o.J.). Gesundheitsgefahren für Kinder im Wald. Büdingen: unveröffentlichtes Dokument
- Schauwecker-Zimmer, H. (2003). Einige Aspekte zum pädagogischen Ansatz von Friedrich Fröbel. In: Textor, M. R. (Hrsg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/939.html> (Zugriff 18.02.2007; 11:40 MEZ)
- Schede, H.-G. (2000). Der Waldkindergarten auf einen Blick. Freiburg: Herder
- Schiffer, E. (2001). Salutogenese: Schatzsuche statt Fehlerfahndung. Weinheim, Basel: Beltz

- Schikore, M. (2001). Kinder und umweltbedingte Gesundheitsstörungen. In: Hartmann, T.; Luber, E. (Hrsg.). Kinder-Umwelt-Gesundheit in den neuen Bundesländern. Frankfurt a. M.: Mabuse-Verlag: 57-66
- Schmieder, F. (2006). Das Kneipp-Konzept als ganzheitliche Strategie der Gesundheitsförderung im Setting Kindergarten. Magdeburg: unveröffentlichte Diplomarbeit: Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen. Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)
- Schmidt, I. (2002). Prävention von Kinderunfällen. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Früh übt sich - Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln: 93-97
- Schubert, K. (2005a). Das Projekt „Gesunde Kindertagesstätte Leipzig“. In: Stadt Leipzig, Der Oberbürgermeister (Hrsg.). Gesunde Kindertagesstätten. Handbuch für Erzieherinnen, 7-10
- Schubert, K. (2005b). Prävention von Kinderunfällen. In: Stadt Leipzig, Der Oberbürgermeister (Hrsg.). Gesunde Kindertagesstätten. Handbuch für Erzieherinnen, 51-54
- Schwegler-Beisheim, T. (2000). Stadtkinder und Naturerleben. Waldpädagogik als Chance. Marburg: Tectum
- Seeger, C.; Seeger, R. (2001). Naturnahe Spiel- und Bewegungsräume. Handbuch für Planung und Gestaltung. Münster: Ökotopia
- Siebert, Diana (2006). Stand und Perspektiven der settingbezogenen Netzwerkarbeit in der Gesundheitsförderung in Deutschland. Magdeburg: Blauer Punkt
- Singerhoff, L. (2001). Kinder brauchen Sinnlichkeit. Die Bedeutung und Förderung kindlicher Sinneswahrnehmung. Weinheim, Basel: Beltz
- Stadt Leipzig, Der Oberbürgermeister (Hrsg.) (2005). Gesunde Kindertagesstätten. Handbuch für Erzieherinnen
- Statistisches Bundesamt (2007a). Pressemitteilung vom 1. März 2007. 285 000 Kinder unter 3 Jahren in Tagesbetreuung. URL: <http://www.destatis.de/presse/deutsch/pm2007/p0850082.htm> (Zugriff 05.04.2007; 10:50 MEZ)
- Statistisches Bundesamt (2007b). Pressemitteilung vom 8. März 2007. 89% der 3- bis 5-Jährigen in Kindertagesbetreuung. URL: <http://www.destatis.de/presse/deutsch/pm2007/p0990082> (Zugriff 05.04.2007; 11:00 MEZ)
- Statistisches Bundesamt (2004). Statistik von A bis Z. Statistik der Kindertagesbetreuung. Was beschreibt die Statistik der Kindertagesbetreuung? URL: <http://www.destatis.de/presse/deutsch/abisz/kindertagesbetreuung.htm> (Zugriff 14.03.2007; 15:40 MEZ)

- Tietze, W. (Hrsg.). Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied, Berlin: Luchterhand
- Trojan, A.; Legewie, H. (2003). Nachhaltigkeit und nachhaltige Gesundheitsförderung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo: 156-157
- Verband Kindergärtnerinnen Schweiz KgCH (2002). Stellungnahme zu geplanten Einführungen öffentlicher Waldkindergärten. Unveröffentlichtes Dokument
- Waldkindergarten Aschaffenburg (o.J.). Konzept Waldkindergarten Aschaffenburg. Aschaffenburg: unveröffentlichtes Dokument
- Waldkindergarten Die Pfützenhüpfel (o.J.). Unser Waldkindergarten. Unveröffentlichtes Dokument
- Waldkindergarten Kallamatsch (2006). Waldkindergarten Kallamatsch – Pädagogisches Konzept. München: unveröffentlichtes Dokument
- Waldkindergarten Wentorf (2004). Das Konzept. Wentorf: unveröffentlichtes Dokument
- Wolff, R. (2004). Gesundheit: Qualität im Dialog entwickeln – Qualitätsentwicklung in der Kindertagesstätte. In: Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen (Hrsg.). „Zukunft Kita...“ Ernährung und Bewegung. Impulse für KiTas durch Gesundheit. Dokumentation der 3. Niedersächsischen Fachtagung 2004 „Gesundheitsförderung in Kindertagesstätte und Hort“, 21-25
- Wüst, J. (1998). Nachhaltige Entwicklung - Ein Thema für den Kindergarten. In: Kindergarten heute Ausgabe 4 / 98. In: Kindergarten – heute. URL: http://www.kindergarten-heute.de/beitraege/fachbeitraege/paedagogik_html?k_onl_struktur=729519&einzelbeitrag=12000&archivansicht=1 (Zugriff 17.01.2007; 10:15 MEZ)
- Zimmer, R. (2002). Der Kindergarten als Setting der Gesundheitsförderung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). Früh übt sich - Gesundheitsförderung im Kindergarten, Köln: 46-55
- Zimmer, R. (1993). Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis. 5. Aufl. Freiburg: Herder

Anhang

- Anlage 1: Fragebogen und Auswertung der Elternbefragung der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“
- Anlage 2: Auswertung des Expertinneninterview mit der staatlich anerkannten Erzieherin Michaela Berger der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ am 22.11.2006
- Anlage 3: Umweltpädagogische Konzepte
- Anlage 4: Übersicht der Studien zu Natur- und Waldkindergärten nach dem Jahr ihrer Durchführung
- Anlage 5: Natur und Umweltbildung in früheren pädagogischen Konzepten
- Anlage 6: Reduzierung der Risikofaktoren und Stärkung der Schutzfaktoren im Natur- und Waldkindergarten
- Anlage 6a: Reduzierung der Risikofaktoren im Natur- und Waldkindergarten
- Anlage 6b: Stärkung der Schutzfaktoren im Natur- und Waldkindergarten

Anlage 1: Fragebogen und Auswertung der Elternbefragung der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“

Liebe Eltern der Spatzen!

Unsere Naturkindergartengruppe gibt es nun schon seit über einem Jahr. Da im kommenden Sommer ein Großteil der Spatzenkinder in die Grundschule kommt, findet das Projekt sein vorläufiges Ende. Momentan befinden wir uns auf der Suche nach neuen Kindern, die in Zukunft die Naturkindergartengruppe mit ihrer Neugier, Kreativität, Fantasie, Abenteuerlust und ihrem Forscherdrang bereichern möchten. Damit auch in der nächsten Projektgruppe die pädagogische Qualität gewährleistet werden kann, bitten wir Sie um Ihre Hilfe. Mit dem Ausfüllen dieses Fragebogens ermöglichen Sie uns die Erfolge der Naturkindergartengruppe sichtbar zu machen und zeigen uns, was wir im nächsten Jahr vielleicht besser machen können.

Bitte beantworten Sie, liebe Eltern, die folgenden Fragen über Ihr Kind. Ihre Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt und anonym ausgewertet, der Datenschutz ist gewährleistet.

Alter des Kindes: _____ Geschlecht: Junge Mädchen

Seit wann in der Naturkindergartengruppe: _____

	<i>ja</i>	<i>nein</i>	<i>keine Mei- nung</i>
1. Geht Ihr Kind gerne in die Naturkindergartengruppe? Wenn ja , warum Ihrer Meinung nach?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Haben Sie Veränderungen an Ihrem Kind festgestellt? Wenn ja , welcher Art (Motorik, Bewegungsverhalten, Naturverständnis, Gesundheit, Sinneswahrnehmung, Sozialverhalten, sonstige Veränderungen)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
---	-----------------------	-----------------------	-----------------------

3. Wenn 2. mit ja beantwortet wurde, sonst weiter bei 4.: Empfinden Sie diese Veränderungen als positiv? Wenn ja , warum?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Wenn **nein**, warum?

- | | <i>ja</i> | <i>nein</i> | <i>keine
Mei-
nung</i> |
|---|-----------------------|-----------------------|--------------------------------|
| 4. Sind Sie mit den Bring- und Abholzeiten zurechtgekommen?
Wenn nein , wo sehen Sie hier die Probleme? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| 5. Sind Sie mit den zusätzlichen Anforderungen zurechtgekommen (Anschaffung von Rucksäcken, Mitgabe von Getränken und Snacks, schmutzige Kleidung der Kinder, eventuelle Eintrittsgelder etc.)?
Wenn nein , wo sehen Sie hier die Probleme? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| 6. Sehen Sie sich ausreichend informiert über die Erlebnisse Ihres Kindes innerhalb der Naturkindergartengruppe? Wenn nein , welche Verbesserungsvorschläge haben Sie? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| 7. Sind Sie der Meinung, dass Ihr Kind in der Naturkindergartengruppe ausreichend auf die Schule vorbereitet wird?
Wenn nein , warum nicht? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| 8. Haben Sie allgemeine Verbesserungsvorschläge an die Erzieherinnen in der Naturkindergartengruppe?
Wenn ja , welche? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| _____ | | | |
| _____ | | | |
| _____ | | | |

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Unterstützung!!!

Auswertung der Elternbefragung

Zum Ende des Jahres 2006 wurde ein Fragebogen zur Ausgabe an die Eltern entwickelt. In diesem wurden Fragen zusammengestellt, die sich speziell auf die Wahrnehmung der Eltern zu Bereichen des Konzeptes der Naturkindergartengruppe bezogen. Insgesamt wurden 20 Fragebögen an die Mütter und Väter der Spatzenkinder ausgegeben. Leider blieb die Rücklaufquote von 50 Prozent, trotz mehrmaligen Ansprechens der Eltern, mit 10 Fragebögen unter den Erwartungen. Die Befragung gilt zwar nicht als repräsentativ, gibt jedoch einen guten Einblick über die Meinung einiger Eltern zum Projekt Naturkindergartengruppe.

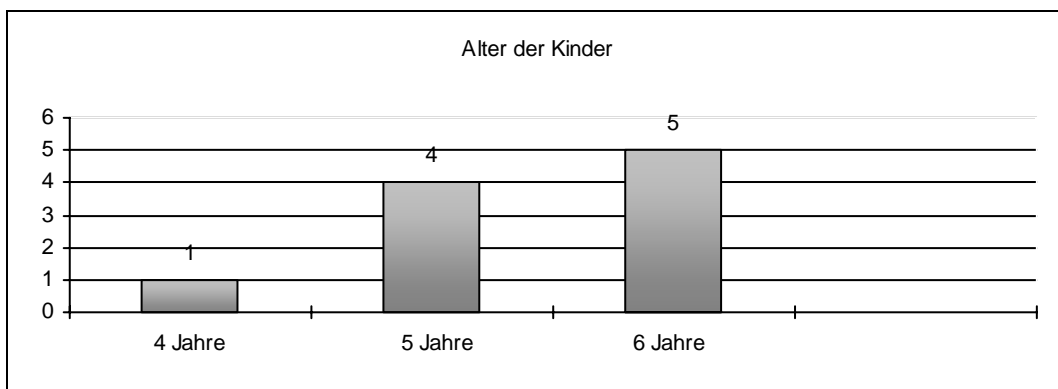
Auswertung des Elternfragebogens zur Naturkindergartengruppe

Ausgeteilte Fragebögen: 20

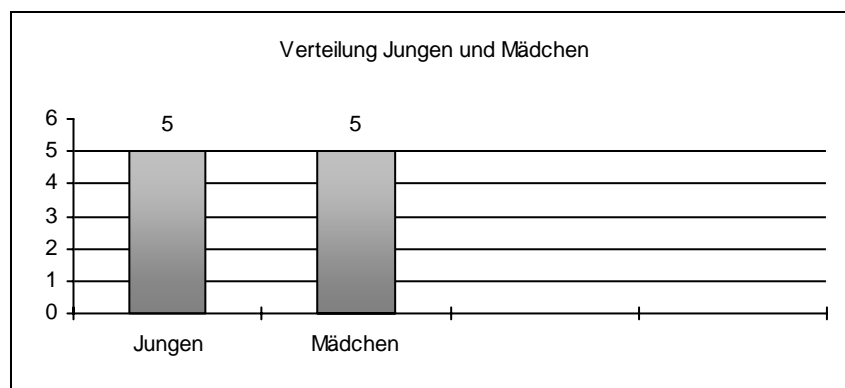
Rücklauf: 10

Kinder in der Gruppe: 20

Alter der Kinder



Verteilung Jungen und Mädchen

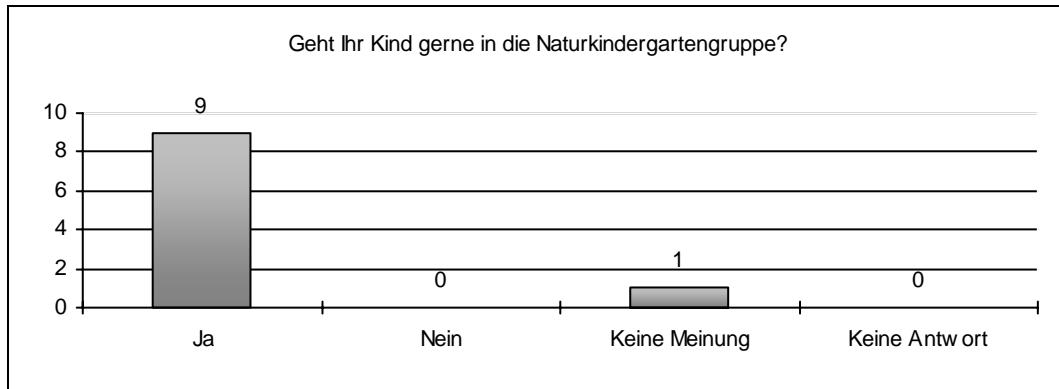


1. *Geht Ihr Kind gerne in die Naturkindergartengruppe? Wenn **ja**, warum Ihrer Meinung nach?*

Ja: 9

Nein: 0

Keine Meinung: 1



Offene Antwortmöglichkeit:

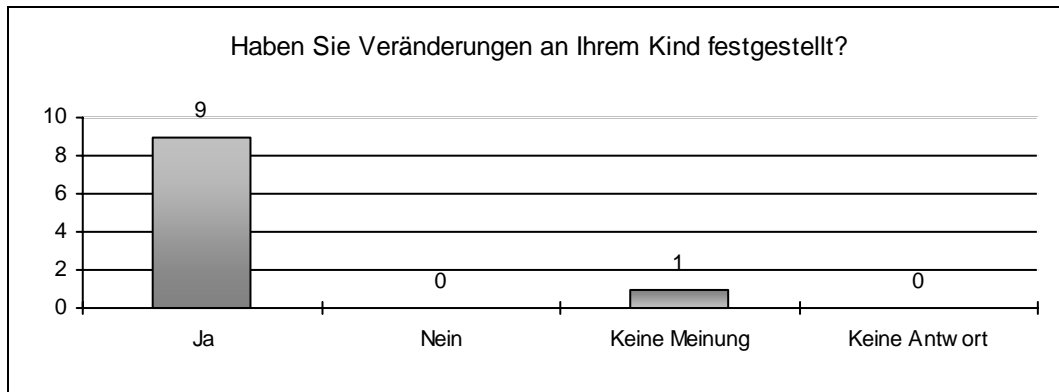
- Abwechslung
- Weil sie nicht nur im Kindergarten sind und weil sie mit ihren „Kindern“ viel unterwegs ist
- Rumtoben
- Bewegungsfreiheit
- Entdecken, erforschen
- Kein eintöniger Aufenthalt in der KiTa
- All das tun, was Kindern Spaß macht (z.B. am Wasser sein, Bäume besteigen)
- Sie sind viel unterwegs und erleben sehr viele schöne und interessante Sachen
- Interesse an der Natur
- Durch die vielen Ausflüge
- Weil sie viel in die Natur gehen und draußen spielen und viel unternehmen
- Weil dem Kind die Ausflüge in die Natur, Stadt und verschiedenen Einrichtungen so gut gefallen
- Neue Erfahrungen reizen
- Es kommt keine Eintönigkeit auf

2. *Haben Sie Veränderungen an Ihrem Kind festgestellt? Wenn **ja**, welcher Art (Motorik, Bewegungsverhalten, Naturverständnis, Gesundheit, Sinneswahrnehmung, Sozialverhalten, sonstige Veränderungen)?*

Ja: 9

Nein: 0

Keine Meinung: 1



Offene Antwortmöglichkeiten:

- War seit dem nicht einmal ernsthaft krank
- Weiß zwischenzeitlich sehr viel über Tiere und Pflanzen
- Orientierungssinn deutlich ausgeprägter
- Sucht sich Dinge aus der Natur und bastelt sich daraus etwas
- Sie ist ausgeglichener und ausgelastet
- Erzählt mehr vom Kindergartenalltag
- Naturverständnis, Bewegungsverhalten, Aufmerksamkeit im Verkehr
- Ist selbstständiger geworden
- Können sich im Straßenverkehr sicher bewegen
- Ist nicht mehr so häufig krank
- Naturverständnis, Gesundheit, Sinneswahrnehmung, Sozialverhalten
- Viele gesammelte Erfahrungen
- Sie malt sehr gerne und bastelt viel zu Hause
- Sie sagt, wie sie heißt und wo sie wohnt und schreibt ihren Namen
- Sie ist nicht mehr so schüchtern und geht gleich auf eine Person zu
- Sie ist nicht mehr so ruhig und leise
- Sie ist nicht mehr so viel krank
- Nimmt viel war, wenn man ihr etwas erzählt
- Macht gerne Sport und geht gerne zum schwimmen
- Bewegungsverhalten, Naturverständnis
- Motorik, Bewegungsverhalten, Sozialverhalten, bessere Orientierung

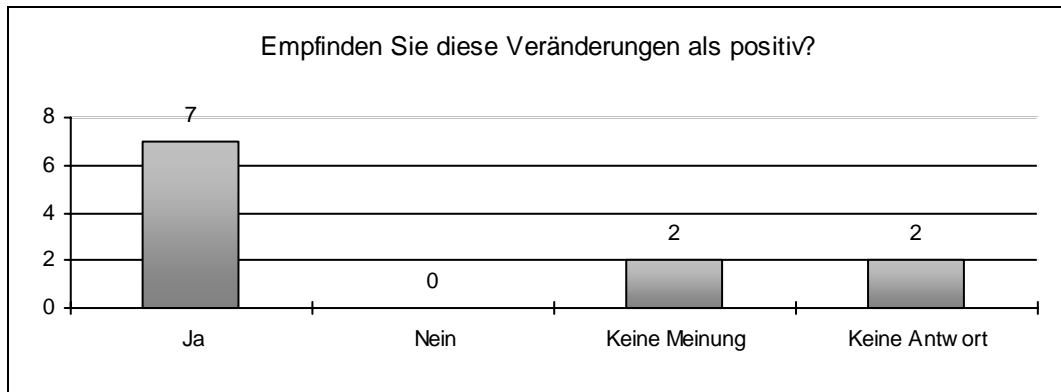
3. Wenn 2. mit ja beantwortet wurde, sonst weiter bei 4.: Empfinden Sie diese Veränderungen als positiv? Wenn **ja**, warum? Wenn **nein**, warum nicht?

Ja: 7

Nein: 0

Keine Meinung:2

Keine Antwort: 2



Offene Antwortmöglichkeiten:

- Für die Kinder ist es einfacher auf Menschen zuzugehen
- Bei der Vorschuluntersuchung haben fast alle sehr gut abgeschnitten
- Wie wir als Eltern nicht die Möglichkeit haben, ihr diese Werte beizubringen
- Sie haben mehr Spaß daran in den Kindergarten zu gehen
- Weil sich diese Erlebnisse sehr gut bei ihm einprägen – gut für die Entwicklung: „Learning by doing“
- Weil es zu einem besseren Verständnis in der Familie kommt
- Weil sich das Kind von selbst mehr zutraut

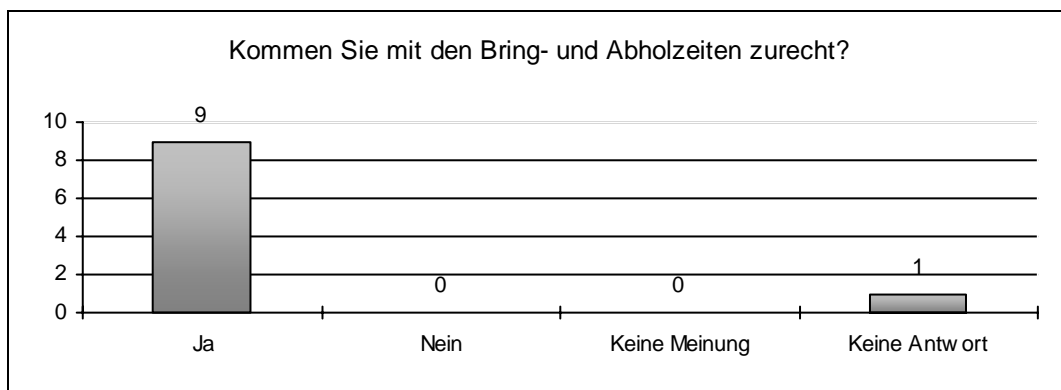
4. *Kommen Sie mit den Bring- und Abholzeiten zurecht? Wenn **nein**, wo sehen Sie hier die Probleme?*

Ja: 9

Nein: 0

Keine Meinung: 0

Keine Antwort: 1



Offene Antwortmöglichkeiten:

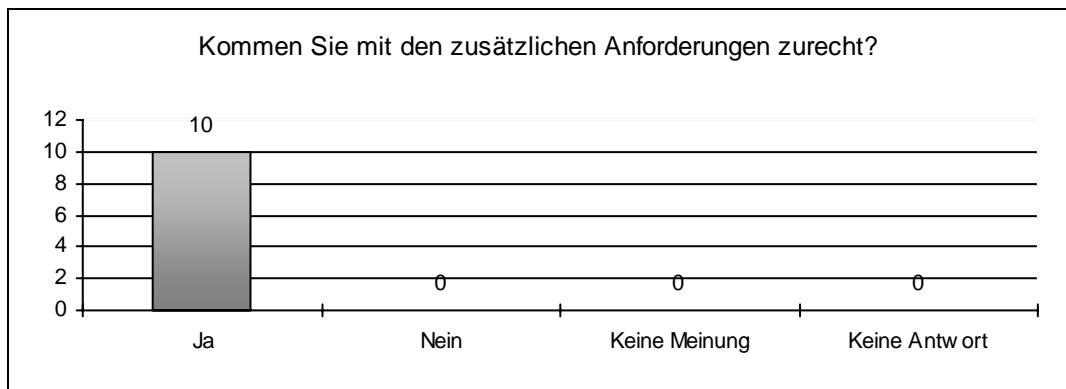
- Sie ist sowieso immer von morgens bis nachmittags da
- Bringe sie 7:00 Uhr und hole sie 15:00 Uhr wieder ab
- Im Großen und Ganzen schon, aber es sollte in Zukunft daran gedacht werden, die Abholzeiten weiter in die Abendstunden zu verlegen, da in der heutigen Zeit mehr in Schichten gearbeitet wird, sowie die Vollzeittätigkeit oft erst um 17.00 Uhr beendet ist und nicht jeder auf Oma und Opa zurückgreifen kann

5. *Kommen Sie mit den zusätzlichen Anforderungen zurecht (Anschaffung von Rucksäcken, Mitgabe von Getränken und Snacks, schmutzige Kleidung der Kinder, eventuelle Eintrittsgelder etc.)? Wenn **nein**, wo sehen Sie hier die Probleme?*

Ja: 10

Nein: 0

Keine Meinung: 0



Offene Antwortmöglichkeiten:

- Wenn man mit den Kindern irgendwo hinfährt, ist es selbstverständlich, dass man einen Rucksack mitgibt, da die Kinder unterwegs etwas zu essen brauchen
- Wenn man mit den Kindern irgendwo hingeht, muss man eben Eintrittsgelder bezahlen. Das müssten die Eltern so ja auch, wenn sie alleine mit den Kindern unterwegs sind

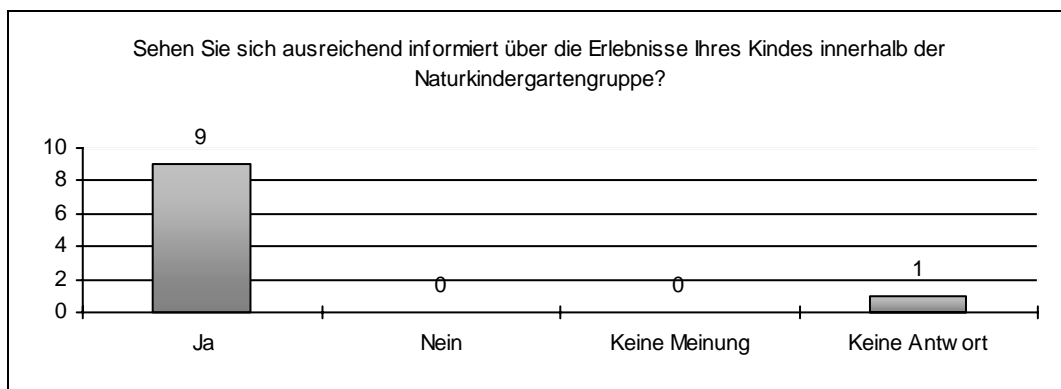
6. *Sehen Sie sich ausreichend informiert über die Erlebnisse Ihres Kindes innerhalb der Naturkindergartengruppe? Wenn **nein**, welche Verbesserungsvorschläge haben Sie?*

Ja: 9

Nein: 0

Keine Meinung: 0

Keine Antwort: 1



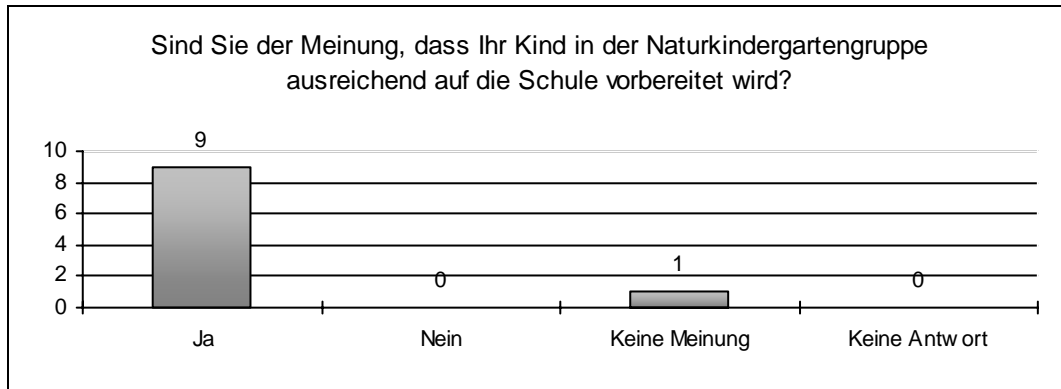
Offene Antwortmöglichkeiten: keine

7. Sind Sie der Meinung, dass Ihr Kind in der Naturkindergartengruppe ausreichend auf die Schule vorbereitet wird? Wenn **nein**, warum nicht?

Ja: 9

Nein: 0

Keine Meinung: 1



Offene Antwortmöglichkeiten:

- Es geht, aber man soll die Kinder nicht überfordern, denn sie brauchen ihre Freiheiten

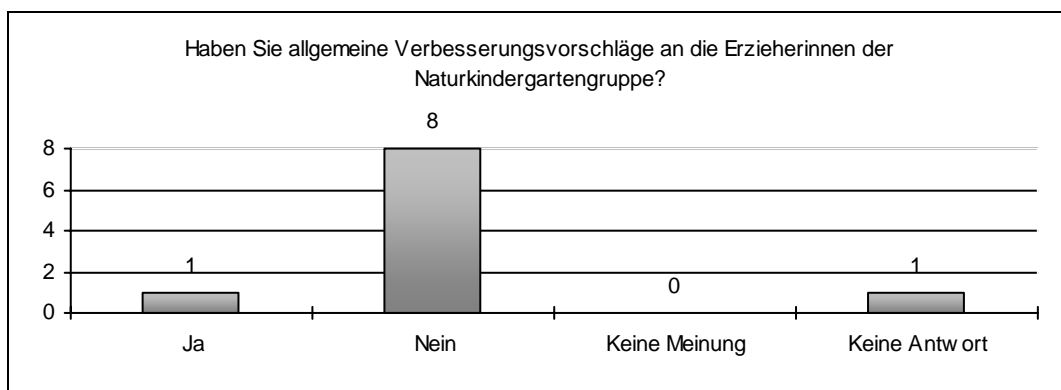
8. Haben Sie allgemeine Verbesserungsvorschläge an die Erzieherinnen in der Naturkindergartengruppe? Wenn **ja**, welche?

Ja: 1

Nein: 6

Keine Meinung: 0

Keine Antwort: 1



Offene Antwortmöglichkeiten:

- nein

Zusammenfassung

Laut den gegebenen Antworten der Eltern, haben diese eine positive Einstellung zur Naturkindergartengruppe und sehen ihre Kinder im Projekt gut aufgehoben.

Alle Eltern, die den Fragebogen ausgefüllt zurückgegeben haben, sind der Meinung, dass ihre Kinder gerne in die Naturkindergartengruppe gehen. Gründe hierfür sehen sie darin, dass die Kinder viel unterwegs sind, ihnen dabei viel Bewegungsfreiheit zusteht und die Spatzen viel selbstständig entdecken und erforschen können. Zudem bietet das Projekt den Kindern vor allem viel Spaß und Abwechslung.

Alle Eltern haben bei ihren Kindern nach dem Eintritt in die Naturkindergartengruppe Veränderungen festgestellt, die sie durchgängig positiv bewerten. Die Kinder sind laut Angaben der Eltern, nicht mehr so häufig krank und dabei ausgeglichener und ausgelasteter. Außerhalb des Projektes erzählen sie viel über ihren Kindergartenalltag. Die Eltern schätzen ihre Kinder als selbstständiger ein, vor allem auch im Straßenverkehr.

Probleme mit den Bring- und Abholzeiten haben die Eltern laut eigenen Angaben nicht. Auch sind die zusätzlichen Anforderungen, wie die Anschaffung eines Rucksacks oder die teilweise stark verschmutzte Kleidung der Kinder, zu bewältigen.

Bei der Auswertung der Ergebnisse der Befragung zeigte sich, dass sich die Eltern ausreichend über die Aktivitäten ihrer Kinder innerhalb des Projektes informiert sehen. Auch beim Thema Schulvorbereitung zeigte sich, dass die Eltern ihre Kinder als ausreichend auf die Schule vorbereitet einschätzen.

Verbesserungsvorschläge seitens der Eltern an das Projekt wurden nicht geäußert.

Anlage 2: Auswertung des Expertinneninterview mit der staatlich anerkannten Erzieherin Michaela Berger der Naturkindergartengruppe „Die Spatzen“ am 22.11.2006

Thema: Projekt Naturkindergartengruppe der Kindertagesstätte Bummi

Interviewpartnerin: Frau Michaela Berger

Datum: 22.11.2006

Frage: „Seit wann gibt es nun schon das Projekt der Naturkindergartengruppe in Ihrer Einrichtung?“

Antwort: „Seit März 2006 läuft das Projekt und dauert noch bis März 2007 an.“

Frage: „Durch wen wurde die Idee des Projektes entwickelt?“

Antwort: „Die Idee wurde durch die Erzieherinnen und die Leiterin der Kindertagesstätte entwickelt.
Da sich die KiTa in einem Neubaugebiet befindet mit wenig Natur, haben die Kinder hier einen großen Nachholbedarf. Dies wurde deutlich bei einem Besuch auf dem Bauernhof, bei dem die Erzieherinnen festgestellt haben, dass die Kinder noch nicht einmal eine Kuh kennen. Gerade auch das neue Bildungsprogramm ermöglicht die Umsetzung des Projektes, da durch das „Selbsttun“ in der Natur viele einzelne Aspekte der Bildungsbereiche umgesetzt werden können.“

Frage: „Hatten Sie schon vorher Erfahrungen in dem Bereich „Naturpädagogik“ gesammelt?“

Antwort: „Nein, nicht intensiv, nur durch Weiterbildungen.“

Frage: „Wie definieren Sie für sich Naturpädagogik?“

Antwort: „Unter Naturpädagogik verstehe ich in erster Linie, dass die Kinder an die Natur herangeführt werden. Sie haben dabei die Möglichkeit die Natur mit allen Sinnen zu erleben. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Weckung des Verständnisses, dass die Natur etwas Schützenswertes und Liebenswertes ist.“

Frage: „Welche Aufgaben erfüllen Sie innerhalb des Projektes?“

Antwort: „Ich bin sowohl Lehrender als auch Lernender. Ich lerne mit und von den Kindern. Dies betrifft zum Beispiel den Gebrauch von Instrumenten wie beispielsweise unser Mikroskop.“

Frage: „Welche Ziele verfolgt Ihrer Meinung nach das Projekt der Naturkindergartengruppe?“

Antwort: „Zum einen verfolgt das Projekt die Umsetzung des Bildungsprogramms „Bildung: elementar – Bildung von Anfang an“. Weitere wichtige Ziele sind zum Beispiel die Wahrnehmung der Natur mit allen Sinnen. Gerade im letzten Jahr spielt die Schulvorbereitung eine wichtige Rolle. Die Kinder

müssen, wenn sie in die Schule kommen, über einige wichtige Kompetenzen verfügen. Dies betrifft die Teamfähigkeit und das Zurechtfinden innerhalb von Gruppen. Sehr wichtig ist auch die Sicherheit im Straßenverkehr. Das Kind soll bis zum Schuleintritt über ein festes Selbstbewusstsein verfügen. Weitere Fähigkeiten die geschult werden müssen sind die Grob- und Feinmotorik. Die Kinder sollen in der Lage sein, eigene Wege zu finden und Schlussfolgerungen zu ziehen. Die Kinder sollen lernen nachzufragen „Warum ist das so?“

Frage: „Wie hat der Rest der KiTa auf die Einführung des Projektes reagiert (Kinder, Erzieherinnen, sonstige)?“

Antwort: „Von den Kollegen gab es erst einmal Zustimmung, aber dann traten Probleme bei der Dienstplangestaltung auf. Nach einer gewissen Zeit kamen Anfragen wie zum Beispiel „Was macht ihr heute? Wie läuft's bei euch?“. Zwar gibt es eine interne Auswertung im Team, doch könnte die noch viel umfangreicher gestaltet werden, da viele Aspekte oftmals untergehen. Probleme mit anderen Kollegen traten auch bei gemeinsamen Ausflügen mit anderen Gruppen auf, da die Kinder nicht so umfassend auf den Aufenthalt im Freien vorbereitet waren wie die Spatzenkinder. Die Kinder haben wir vor der Einführung des Projektes im täglichen Morgenkreis auf die kommenden Veränderungen vorbereitet. Von den Kindern kam eine durchweg positive Resonanz, da sie sich in der Natur sehr wohl fühlen und Tiere toll finden.“

Frage: „Wie schätzen Sie die Elternarbeit ein?“

Antwort: „Die Eltern sollten noch viel mehr nachfragen und sich zum Beispiel auch mal selbstständig die Projektheften ansehen. Sie sollten mehr Interesse für Fortschritte und Erfahrungen ihrer Kinder zeigen, auch für die Aktivitäten der Naturkindergartengruppe.“

Frage: „Welche Kooperationen haben Sie seither geschlossen?“

Antwort: „Die Naturkindergartengruppe hat seit dem Beginn des Projekts viele Leute kennen gelernt. Partner die uns bei unseren verschiedenen Projekten unterstützt haben, waren das „Gesunde-Städte-Büro“ Magdeburg, der B.U.N.D., der Förster Herr Grönwald, der Mitarbeiter vom Flugplatz Herr Voigt, die Mitarbeiter der Feuerwehr, des Literaturhauses, des Spielhauses, vom Ökozentrum, vom Schulumweltamt und viele weitere. Dies alles sind Kontakte, die wir auch in Zukunft immer wieder aufnehmen können.“

Frage: „Sind Sie der Meinung, dass die Spatzen gerne in die Naturkindergartengruppe kommen?“

Antwort: „Ja.“

Frage: „Welche Veränderungen haben Sie im Laufe des Projektes an den Kindern festgestellt?“

Antwort: „Die Grob- und Feinmotorik der Kinder wird durch das Projekt sehr gut geschult, was man beim wöchentlichen Sport feststellen kann. Die Spatzenkinder beweisen sich als sehr schnell und ausdauerfähig. Auch ihre Konzentration ist deutlich besser geworden. Der Gesundheitszustand der Kinder hat sich seit Beginn des Projektes bedeutend verbessert. In unseren Gruppenbüchern können wir feststellen, dass die Spatzenkinder nur noch

sehr selten krank sind. Die typischen Infektionskrankheiten treten nur noch vereinzelt auf.

Das Wissen der Kinder über die Natur und die Zusammenhänge hat auch zugenommen. In den Auswertungen beim täglichen Morgenkreis wird deutlich, dass sie viele Erlebnisse, Erfahrungen und gesammeltes Wissen auch nach längerer Zeit immer wieder hervorbringen können. Sie können spezielle Fragen zu Natur und Tieren beantworten, Bäume und Früchte erkennen und bestimmen.

Auch der Zusammenhalt der Gruppe ist deutlich besser geworden. Was auffällt ist, dass sich der Geräuschpegel in der Natur erheblich senkt. Wir beobachten, dass sich die Kinder untereinander sehr viel helfen, sind immer hilfsbereit und ihre Vertrauensbereitschaft ist deutlich größer geworden.

Ein gutes Beispiel für die Sinneswahrnehmung ist unser Besuch in der Umweltschule zum Projekt „Die Natur mit allen Sinnen wahrnehmen“. Die Kinder hatten keine Schwierigkeiten die Sinne zu unterscheiden und zu benennen.

Was uns sonst noch aufgefallen ist, dass die Spatzenkinder viel selbstbewusster geworden sind. Ihr Orientierungssinn bei unseren Ausflügen ist sehr gut. Zudem haben sie die Möglichkeit innerhalb des Projektes ihre Heimatstadt Magdeburg kennen zu lernen. Unsere Kinder wissen wo das Rathaus steht und wer darin arbeitet, nämlich der Oberbürgermeister. Sie kennen auch das Hundertwasserhaus und den Magdeburg Dom.“

Frage: „Welche Probleme haben Sie seit Beginn des Projektes festgestellt? Wo sehen Sie hier die Ursachen?“

Antwort: „Probleme traten nach einiger Zeit bei der Dienstplangestaltung auf. Wir arbeiten dreißig Stunden in der Woche, doch dies reicht bei weitem nicht aus für Vor- und Nachbereitung des Projekts. Auch fehlt uns immer noch ein fester Standpunkt für die Naturkindergartengruppe, an den wir immer gehen können. Wir dachten da vielleicht an die Waldseen im Biederitzer Busch. Doch leider ist der Wald dort ein Naturschutzgebiet und eine Genehmigung zu bekommen eher schwieriger. Außerdem ist der Platz auch sehr weit von unserer KiTa entfernt. Auch die finanzielle Situation ist schwierig. Im kommenden Jahr läuft die Förderung des Projektes durch die Initiative „5000xZukunft“ aus. Danach steigt die finanzielle Belastung für die Eltern.“

Frage: „Welche Veränderungswünsche haben Sie?“

Antwort: „Wir wünschen uns einen festen Standpunkt für unsere Naturkindergartengruppe und hoffen zudem auf mehr Unterstützung von außen.“

Frage: „Denken Sie, dass das Projekt ein fester Bestandteil der KiTa bleibt?“

Antwort: „Ich persönlich ja. Aber eine Übertragung des Projektes auf die gesamte KiTa wäre schwierig, da dann auch wirklich alle Kollegen zu Hundertprozent hinter dem Projekt stehen und mitziehen müssten.“

Anlage 3: Umweltpädagogische Konzepte für Kindertagesstätten

Konzept	Kurzbeschreibung	Ziel	Inhalte	Methoden/Prinzipien
Naturnahe Pädagogik	Betont den sinnlich-ganzheitlichen Zugang zur Natur und den Wert der Naturerfahrungen, wohn-gegen Umweltprobleme und -zerstörung in den Hintergrund treten.	Der Mensch soll die Natur besser kennenlernen in Bezug auf Artenvielfalt, Struktur und Schönheit. Dabei wird die Entfremdung des modernen Menschen in der Industriegesellschaft von der Natur, die in der Zerstörung von Natur und Menschen gipfelt, betont.	Kinder sollen über ganzheitliche Naturbegegnungen und sinnhafte Naturerfahrungen die Natur erschließen, diesen Bereich wahrnehmen lernen und sich selbst als Naturwesen erkennen, was dazu beitragen soll die Natur später auch im städtischen Umfeld wahrzunehmen.	Die Natur soll durch die folgenden Kriterien erfahren werden: direkt, ganzheitlich und selbstbestimmt.
Ökopädagogik	Eine sehr radikale Pädagogik, die aus dem Verständnis heraus entstand, dass die ökologische Krise tiefere Ursachen aufweist, als es die Umwelterziehung versucht aufzuzeigen.	Die Veränderung der bestehenden Probleme genügt nicht, vielmehr schwebt den Vertretern des Konzepts eine ganz neue und andere Gesellschaftsform vor.	Es besteht zwar durchaus eine Notwendigkeit darin, der Umweltkrise vorerst nur mit wissenschaftlich-technischen Verfahren zu begegnen, die aber auf lange Sicht der Natur doch nur wieder Schaden zuführen würden.	Entwicklung von Utopien, die gänzlich neue Lernprozesse initiieren und damit zur Selbstbestimmung der Lernenden beitragen. Ist gekennzeichnet durch ein „Nicht Erziehen“ und „wildwucherndes Lernen“.
Ökologisches Lernen	Eine unter einer politischen Perspektive denkende und handelnde Auseinandersetzung mit den ökologischen Problemen.	Alle Bemühungen sind auf die Zukunft ausgerichtet und beziehen die Kinder ganzheitlich mit ein.	Ursachen der Probleme werden im verlorenen Zusammenhang zwischen Mensch und Natur gesehen. Durch eine entstandene Betroffenheit sollen Lernprozesse aktiviert werden.	Wissensvermittlung gilt als Voraussetzung für die Urteilskraft.

Anlage 3: Umweltpädagogische Konzepte für Kindertagesstätten (Fortsetzung)

Konzept	Kurzbeschreibung	Ziel	Inhalte	Methoden/Prinzipien
<p>Umwelterziehung</p>	<p>Ein fachspezifisches Konzept für umweltbezogenes Lernen im Schulsystem, das 1981 von Eulenfeld entwickelt und vorgestellt wurde.</p>	<p>Befähigung der Menschen zu einem verantwortungsbewussten Umgang in ökologischen Situationen und bewusst werden des Wertes und Unwertes von Umwelten.</p>	<p>Bei der Umsetzung sollen gegenständliche Situationen oder Verhältnisse, unterschiedliche Wissensbereiche und ökologische Thematisierungsgesichtspunkte kombiniert werden.</p>	<p>Verfolgt die Prinzipien Ganzheitlichkeit, Antizipation und Partizipation. Ist problemorientiert, situationsorientiert, handlungsorientiert, systemorientiert, flächengreifend, kooperativ.</p>
<p>Umweltbildung unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit</p>	<p>Es soll klar festgestellt werden, dass Nachhaltigkeit (Dauerhaftigkeit der sich wandelnden Gesellschaft) kein ausschließlich technisch oder ökonomisch zu verstehendes Konzept ist.</p>	<p>Umfasst als Ziele umweltpolitischen Handels, Kompetenz und Umwelterfahren. Kinder und Jugendliche sollen dazu befähigt werden, die politischen und ökonomischen Verhältnisse innerhalb der Rahmenbedingungen der Gesellschaft zu reflektieren, um eigene Handlungsspielräume auszuloten und umzusetzen.</p>	<p>Handlungsleitend sollen Natur- und Sozialverträglichkeit sein. Die Einbeziehung von Umwelterfahrungen betont die Bedeutung der Emotionen als Einflussfaktor auf die Umweltbildung.</p>	<p>Merkmale: Interdisziplinarität, Situationsorientierung und Handlungsorientierung. Mehrdimensionalität wird durch Verknüpfung von Ökologie, Gesellschaft und Wirtschaft erreicht.</p>

Quellen: Hellberg-Rode, G. (Hrsg.) (1991). Umwelterziehung. Theorie und Praxis. Münster; New York: Waxman

Schwegler-Beisheim, T. (2000). Stadtkinder und Naturerleben. Waldpädagogik als Chance. Marburg: Tectum

Trojan, A.; Legewie, H. (2003). Nachhaltigkeit und nachhaltige Gesundheitsförderung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.) (2003). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. 4. Aufl., Köln: Fachverlag Peter Sabo

Anlage 4: Übersicht der Studien zu Natur- und Waldkindergärten nach dem Jahr ihrer Durchführung

DurchführerIn	Jahr	Art der Erhebung	Fragestellung	Ergebnisse
Roland Gorges	2000	Fragebogen gerichtet an LehrerInnen des ersten Schuljahr über die schulischen Leistungen von 37 Kindern aus 11 Waldkindergärten dreier Bundesländer.	Werden Kinder im Natur- und Waldkindergarten weniger gut auf die Schule vorbereitet als im Regelkindergarten? Haben die Kinder aus Waldkindergärten mehr Schwierigkeiten im ersten Schuljahr als die Kinder aus Regelkindergärten?	Prinzipiell kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus Waldkindergärten zumindest ebenso gut auf die Schule vorbereitet werden, wie dies in Regelkindergärten geschieht. Gerade in den drei zentralen Lernbereichen des ersten Schuljahres (Sachunterricht, Leselehrgang, Mathematiklehrgang) wurden die Leistungen der Kinder als besonders gut bewertet.
Norbert Huppertz	2000	Ein Fragebogen, in dessen Auswertung die Antworten von 99 Erzieherinnen aus 50 Waldkindergärten flossen.	Wie ist die pädagogische Prozessqualität in Waldkindergärten und wo sehen die Erzieherinnen die Ziele in ihrer pädagogischen Arbeit?	Als Zielen und Qualitätskriterien nannten 65,7% Sozialerziehung, 49,5% Umwelterziehung und Naturverbundenheit, 38,4% Stärkung des Selbstwertgefühls, 24,2% Autonomie und 20,2% Entwicklungsförderung.
Peter Häfner	2002	Fragebogen der sich an LehrerInnen der ersten Klasse richtete und mit dessen Hilfe 42 Items die schulischen Leistungen und das soziale Verhalten von Kindern im ersten Schuljahr bewertet werden sollte. Insgesamt flossen die Ergebnisse von 230 Fragebögen zu Kindern aus reinen Waldkindergärten und 114 zu Kindern aus Regelkindergärten als Vergleichsgruppe in die Ergebnisse ein.	Werden Kinder, die als vorschulische Einrichtung einen Natur- und Waldkindergarten besucht haben, genauso auf die Schule vorbereitet wie Kinder, die einen Regelkindergarten besucht haben und gibt es Probleme im ersten Schuljahr, wenn ein Kind zuvor einen Natur- und Waldkindergarten besucht hat?	Im Hinblick auf eine optimale Förderung der Kinder im Elementarbereich kann zunächst eine klare Empfehlung für einen Aufenthalt in einem Natur- und Waldkindergarten gegeben werden. Jedoch wurden Defizite in der Fein- und Grobmotorik bei Kindern aus Waldkindergärten aufgedeckt, wodurch sich in Einrichtungen dieser Art eine gezielte Förderung empfiehlt.

Anlage 4: Übersicht der Studien zu Natur- und Waldkindergärten nach dem Jahr ihrer Durchführung (Fortsetzung)

DurchführerIn	Jahr	Art der Erhebung	Fragestellung	Ergebnisse
Sarah Kiener	2003	Vergleichsstudie mit 14 Kindergartengruppen als den drei gängigen Formen von Kindergärten in der Schweiz: reine Waldkindergärten, Regelkindergärten mit einem integrierten Waldtag pro Woche und Regelkindergärten ohne regelmäßige Waldtage. Durchführung spezieller Motorik- und Kreativitätstest zu Beginn und am Ende des Kindergartenjahres und Ausgabe von Elternfragebögen, in denen diese die Veränderungen der Kinder aus ihrer Sicht beschreiben sollten.	Wie kann das Spielen in der Natur die Lebenskompetenzen von Kindern stärken, vor dem Hintergrund der aktuellen Trends bezüglich der Freizeitaktivitäten der Kinder? Wie wirkt sich der Besuch eines reinen oder integrierten Waldkindergartens auf die motorische und kreative Entwicklung des Kindes und damit einhergehend auf die Selbstwirksamkeit, das Selbstvertrauen, die soziale und die kognitive Entwicklung aus?	Es ist davon auszugehen, dass der häufige Aufenthalt in der Natur einen wichtigen Faktor für die kreative und motorische Entwicklung im Vorschulalter darstellt. Kinder verfügen durch den Besuch eines reinen Waldkindergartens oder eines Regelkindergartens mit regelmäßigen Waldtagen über besser ausgebildete Lebenskompetenzen. Das Spielen in der Natur wirkt sich positiv auf die Entwicklung der kindlichen Motorik und Kreativität aus.

Quellen: Gorges, R. (2002). Waldkindergartenkinder im ersten Schuljahr. Eine empirische Untersuchung. Hohenstein

Häfner, P. (2002). Natur- und Waldkindergärten in Deutschland - Eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung. Inauguraldissertation. Heidelberg

Kiener, S. (2003). Kindergärten in der Natur – Kindergärten in die Natur? Fördert das Spielen in der Natur die Entwicklung der Motorik und Kreativität von Kindergartenkindern? Zusammenfassung der Lizenzatsarbeit von Sarah Kiener. Freiburg

Miklitz, I. (2005). Der Waldkindergarten. Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes. Weinheim, Basel: Beltz

Anlage 5: Natur und Umweltbildung in früheren pädagogischen Konzepten

Begründer	Konzeptionelle Inhalte
<p>Friedrich Fröbel (1782 – 1852)</p>	<p>Fröbel gilt als Vorreiter vieler später entstandener Konzepte zur frühkindlichen Bildung. Neben Sprachförderung, Musik, Bewegung, Rollenspiel, Tanz, Zeichnen, Malen und Sinnesförderung, waren auch schon Naturbeobachtung und -pflege, Erforschen und Experimentieren in seinem umfassenden Erziehungskonzept nachweisbar (Schauwecker-Zimmer 2003). Dabei spielten Selbsterfahrung durch Tätigkeit und Kooperation mit anderen eine zentrale Rolle (Becker-Textor 1995b). Friedrich Fröbel forderte den lebendigen, naturnahen Unterricht, der sich auf den ganzen Welt- und Lebenszusammenhang gründen soll. Freie Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung sollen Merkmal des "Unterrichts" sein. Dazu gehörte auch die Pflege des Gartens durch die Kinder (Schauwecker-Zimmer 2003).</p>
<p>Sebastian Kneipp (1821-1897)</p>	<p>Das Kneipp-Konzept ist mittlerweile in vielen Kindergärten in Deutschland konzeptionell fest verankert. Es gilt als ganzheitliches Therapie-Konzept und ist aufgebaut aus fünf ineinander greifenden Säulen (Schmieder 2006):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wassersäule • Bewegungssäule • Säule der Heilkräuter und -pflanzen • Ernährungssäule • Säule der Lebensordnung. <p>Während viele Methoden und Therapieformen der heutigen Medizin eher auf der pathogenen Sichtweise beruhen und somit präventiv ansetzen, versucht die Kneippsche Lebensweise Gesundheit wiederherzustellen und dadurch zu erhalten, dass den Krankheiten die Basis entzogen wird, auf der sie wachsen (Bachmann & Schleinkofer 1997). Schmieder (2006) zeigt anhand der Umsetzung der Bewegungssäule die Betonung der Verbundenheit des Kneipp-Konzeptes mit der Natur und besonders dem Ökosystem Wald. Auch hier wird die Bedeutung der vielfältigen und anregenden Bewegungsanlässe ähnlich wie in den Konzeptionen der Natur- und Waldkindergärten geschätzt. Freispielphasen in der Natur gehören ebenso zum Kneipp-Konzept, wie (Kräuter-) Wanderungen durch die Natur, die die Verbundenheit der Kinder mit ihr verstärken sollen.</p>

Anlage 5: Natur und Umweltbildung in früheren pädagogischen Konzepten (Fortsetzung)

Begründer	Konzeptionelle Inhalte
<p>Maria Montessori (1870-1952)</p>	<p>Maria Montessori legte besonderes Gewicht auf die Pflege der Beziehung zur Natur. Die wird auch in ihrer kosmischen Theorie deutlich, in der dem Menschen als einziges Wesen mit Geist und Intelligenz die Funktion zukommt, verändernd auf die Natur Einfluss zu nehmen. Mit Hilfe ökologischer Vorgehensweisen ließen sich laut Montessori die Störungen in der Natur, die die Menschen selbst hervorgerufen haben, beseitigen (Hedderich 2005). Sie lenkte in ihrer Pädagogik das Augenmerk der Erzieherin bewusst auf die Notwendigkeit der echten Beziehungen zur Natur. Da kleine Kinder weniger durch Anschauen als durch Tun eine Beziehung zu ihrer Umgebung gewinnen, betonte Montessori die Notwendigkeit, dass die den Menschen gegebenen bzw. noch verbliebenen Möglichkeiten zur Pflege der Beziehung des Kindes zur Natur ausgenutzt werden sollten (Hedderich 2005; Wachen-dorf 1962 zit.n. Manfred Berger 2000).</p>
<p>Rudolf Steiner (1861-1925)</p>	<p>Die Waldorfpädagogik nach Rudolf Steiner verfolgt die Vermittlung sogenannter Basiskompetenzen, auf denen später die schulische Erziehung und Bildung aufbauen kann und die die späteren Jugendlichen/ Erwachsenen in die Lage versetzen sollen, die Anforderungen des täglichen Lebens möglichst gut zu meistern (Internationale Vereinigung der Waldorfkinderergärten 2002). Im Erziehungs- und Bildungsbereich der Waldorfpädagogik für die ersten sechs bis sieben Lebensjahre lassen sich insbesondere sieben Kompetenzbereiche aufzeigen (ebd.):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Körper- und Bewegungskompetenz 2. Sinnes- und Wahrnehmungskompetenz 3. Sprachkompetenz 4. Fantasie- und Kreativitätskompetenz 5. Sozialkompetenz 6. Motivations- und Konzentrationskompetenz 7. Ethisch-moralische Wertekompetenz <p>Bei der Vermittlung dieser Kompetenzen ist stets ein Einbezug der Natur erkennbar. So wird z.B. die Körper- und Bewegungskompetenz durch regelmäßige Spaziergänge oder Spielen und Arbeiten im Garten gestärkt. Bei der Sinnes- und Wahrnehmungskompetenz wird die Entdeckerfreude der Kinder in der Natur ausgenutzt. Bei der Fantasie- und Kreativitätskompetenz werden regelmäßige Spielzeiten im Wald oder Garten organisiert (Internationale Vereinigung der Waldorfkinderergärten 2002).</p>

Anlage 6: Reduzierung der Risikofaktoren und Stärkung der Schutzfaktoren im Natur- und Waldkindergarten

Anlage 6a: Reduzierung der Risikofaktoren im Natur- und Waldkindergarten

Risikofaktoren	Minderung im Natur- und Waldkindergarten
Bewegungsmangel	Die bewegungsanregende Umgebung im Wald ist als Möglichkeit anzusehen, dem Bewegungsmangel in der frühen Kindheit entgegen zuwirken.
Stress	Der Wald vereinigt sowohl Konfliktmindernde als auch beruhigende Eigenschaften in sich.
Ungesunde Ernährungsweise	Gesundheitserziehung kann auch im Natur- und Waldkindergarten stattfinden.
Fehlende soziale Kontakte	Durch die Rahmenbedingungen während des Aufenthaltes im Wald, kommt es zum Aufbau eines sozialen Netzes innerhalb der Natur- und Waldkindergartengruppe, wodurch sich enge soziale und auf Vertrauen und Ehrlichkeit basierende soziale Kontakte entwickeln können.
Starke Technisierung	Keine elektronischen Medien, kein technisiertes Spielzeug im Natur- und Waldkindergarten.
Hohe Motorisierung (Lärm, Autoabgase, Unfallgefahren)	Im Wald befinden sich keine Hauptverkehrsstraßen, nur kleinere Waldwege, die jedoch für den normalen Automobilverkehr gesperrt sind. Lediglich landwirtschaftlich genutzte Fahrzeuge können zugelassen sein. Die Gefahren beruhend auf Lärm, Autoabgasen und die mit dem Autoverkehr verbundenen Unfallgefahren sind hier nicht vorhanden.
Einschränkung der Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten	Der Wald bietet viele Bewegungsmöglichkeiten, viel Platz und Bewegungsfreiheiten und regt die Kinder zu einem durch Kreativität und Fantasie gekennzeichneten Freispiel an.
Fehlender Zugang zur Natur	Der KiTa-Alltag findet komplett im Wald statt und bringt die Kinder somit direkt in die Natur.
Verlust an unmittelbaren körperlich-sinnlichen Erfahrungen	Der Wald regt sowohl die Nah- als auch die Fernsinn optimal an.
In der Umwelt vorhandenen gesundheitsgefährdenden Stoffe: chemische, biologische und physikalische Stressoren	Im Wald sind diese Stressoren nicht in derart hoher Konzentration vorhanden, wie es in der Stadt der Fall ist. Mit Ausnahme biologischer Stressoren, da diese in der natürlichen Umgebung verstärkt vorkommen können.
Luftverschmutzung in geschlossenen Räumen	Der KiTa-Alltag findet nur in seltenen Ausnahmefällen in geschlossenen Räumen statt.

Anlage 6b: Stärkung der Schutzfaktoren im Natur- und Waldkindergarten

Schutzfaktoren	Stärkung im Natur- und Waldkindergarten
Zugang zur Natur	Durch den Besuch eines Natur- und Waldkindergartens haben die Kinder die Möglichkeit einen großen Teil ihrer frühen Kindheit in der Natur zu verbringen.
Körperliche Fitness, Aktivität, leistungsfähiges Herz-Kreislauf-System	Durch die vielfältigen Bewegungsanlässe in der Umgebung des Natur- und Waldkindergartens wird die Aktivität der Kinder erhöht und ihre körperliche Fitness, sowie Kraft und Ausdauer gestärkt.
Intaktes Immunsystem	Durch den regelmäßigen Aufenthalt im Freien, auch bei ungemütlichen Witterungslagen wird die Immunabwehr der Kinder gestärkt.
Positives Selbstkonzept und Selbstvertrauen	Durch grenzüberschreitende Erlebnisse und dem freien Handlungsspielraum der Kinder im Natur- und Waldkindergarten wird das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten der Kinder und somit das Selbstkonzept positiv beeinflusst.
Eigenverantwortung	Da Kinder im Wald feste Regeln miteinander ausmachen, lernen sie Verantwortung bei der Einhaltung dieser Regeln.
Akzeptanz und Unterstützung in der Bezugsgruppe, Bezugspersonen innerhalb und außerhalb der Familie	Die Kinder entwickeln im Vergleich zum Aufenthalt in Regelkindergärten ein sehr enges und bindendes Verhältnis zu einander, da sie im Natur- und Waldkindergarten stark aufeinander angewiesen sind.
Eine bewegungs- und sinnesanregende Umwelt	Der Wald fordert die Kinder sowohl in ihrer Aktivität als auch in ihrer sinnlichen Wahrnehmung heraus.
Ausgewogene und abwechslungsreiche Ernährung	Die Grundlagen für eine ausgewogene, gesunde Ernährung können im Natur- und Waldkindergarten in Form der Gesundheitserziehung optimal umgesetzt werden.

